

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад школа І-ІІІ ступенів № 168

Оболонського району м. Києва

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

**ІНКЛЮЗІЯ В ШКОЛІ В ОПТИЧНОМУ ДИСКУРСІ СЬОГОДЕННЯ**

**Колективна монографія**

Київ 2019

*Рекомендовано до друку Науково-методичною радою Університету «Україна»  
( протокол № 3 від 24 грудня 2018)*

За науковою редакцією Н.В. Барна, доктора філософських наук, професора, члена-кореспондента міжнародної академії іміджелогії, директора інституту філології та масових комунікацій Університету «Україна» та С.Г. Адирхаєва, доктора педагогічних наук, професора, директора інституту соціальних технологій Університету «Україна».

**Рецензенти:**

**Сердюк Людмила Захарівна** – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України.

**Давиденко Ганна Віталіївна** – доктор педагогічних наук, професор, директор Вінницького інституту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

**Лисенкова Ірина Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри спеціальної освіти, здоров'я та соціальної роботи Миколаївського міжрегіонального інституту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

**Авторський колектив:**

Адирхаєв С.Г., Барна Н.В., Таланчук П.М., Кравчук Н.І., Мельник І.В., Туровець Г.М., Чувикіна Л.К., Шило Л.В., Джон Сільвер та інші.

**Інклюзія** в школі в оптичному дискурсі сьогодення:  
I-65 колективна монографія / за наук. ред. Н.В.Барна, С.Г.Адирхаєва – К.:  
Університет «Україна», 2019. – 499 с.

ISBN 978-966-388-582-7

Колективна монографія містить теоретичні та практичні питання щодо впровадження інклюзивної освіти в школі, основні підходи до надання освіти дітям з інвалідністю та соціально-психологічний супровід цих дітей. Структура та зміст монографії, зразки практичного досвіду спрямовані на формування знань та умінь надання різноманітної підтримки у навчанні дітям в інтегрованому освітньому середовищі. Монографію підготовлено для керівників, педагогів, практичних психологів, соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами та їхніми батьками.

УДК 37.013: 376 : 811.161.2'42 (477)

## ЗМІСТ

Передмова.....	6
----------------	---

### ЧАСТИНА I.

#### Інклюзія в школі у вимірах наукового аналізу

Розділ I. Барна Н.В./ Інклюзивна освіта: наукові засади, проблеми та перспективи впровадження в загальноосвітній навчальний заклад.....	9
Розділ II. Таланчук П.М. / Сформуї осередя свого щастя.....	59
Розділ III. Таланчук І.В. / Реалізація державної політики Литовської Республіки щодо інтеграції учнів з інвалідністю (з недугом) у навчальні заклади.....	128
Розділ IV. Кравчук Н.І., Мельник І.В./ Інновації у розробці адекватних моделей конкретних технологій психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти.....	154
Розділ V. Адирхаєв С.Г., Туровець Г.М./ Досвід роботи мультидисциплінарної команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ДЦП, spina bifida, PAC).....	178
Розділ VI. Лілія Шило, Джон Сільвер/ Інклюзивний простір школи № 168: віхи співпраці та організація роботи з Посольством США в Україні.....	241

### ЧАСТИНА II.

#### Практичний досвід інклюзії школи № 168 м. Києва

Розділ VII. Кравчук Н.І., Туровець Г.М., Чувикіна Л.К., Баглікова Н.М., Орешков В.І. Кравченко Д.І., Мельник І.В., Савіна О.І., Волошинова І.В., Верчинська Н.О., Заярнюк В.О., Шибецька В.В., Діденко С.П., Герасименко Л.О. та інші. / Інклюзія в школі: реалії та перспективи.....	250
---	-----

#### I. ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ШКОЛИ № 168

1.1. Обґрунтування необхідності створення інклюзивного освітнього простору.....	257
1.2. Особливості адміністрування інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи.....	269

#### II. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. Особливості розвитку дітей, які мають дитячий церебральний параліч (ДЦП).....	301
2.2. Загальні особливості психофізичного розвитку дітей із spina bifida.....	306
2.3. Загальні особливості психофізичного розвитку дітей, які мають розлади аутичного спектру (РАС).....	309

2.4. Загальні особливості розвитку дітей, які мають затримку психічного розвитку (ЗПР).....	323
2.5. Загальні особливості психофізичного розвитку дітей, які мають розумову відсталість (РВ).....	325
2.6. Загальні особливості дітей, які мають порушення мовлення.....	327
2.7. Корекційно-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи.....	334
2.8. Особливості психодіагностики та супроводу дітей з особливими освітніми потребами під час навчання в умовах загальноосвітньої школи.....	337

### **ІІІ. КОРЕКЦІЙНИЙ НАПРЯМ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

3.1. Методики роботи дефектолога з дітьми, які мають інтелектуальні особливості розвитку, в умовах загальноосвітньої школи.....	347
3.2. Методики корекційної роботи з дітьми, які мають розлади аутичного спектру.....	354
3.3. Методики реабілітаційного напрямку роботи з дітьми з особливими фізичними потребами ( <i>ДЦП, spinabifida, міопатія Дюшена</i> ).....	377
3.4. Методики фізичної реабілітації в умовах загальноосвітньої школи з дітьми, які мають дитячий церебральний параліч.....	379
3.5. Особливості діагностики розладів мовлення у дітей з особливими освітніми потребами та методики корекції мовлення в умовах загальноосвітньої школи.....	388
3.6. Особливості роботи педагогічного колективу в інклюзивних класах загальноосвітньої школи.....	404
Післямова.....	461
Список використаної літератури.....	464

## Умовні скорочення

ВМУРОЛ «Україна»	Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»
ДЦП	дитячий церебральний параліч
ІПР	індивідуальна програма розвитку
ЗНМ	загальне недорозвинення мовлення
ІПР	індивідуальні програми розвитку
ІРЦ	інклюзивно-ресурсні центри
ЗПР	затримка психомоторного розвитку
ООП	особливі освітні потреби
РАС	розлади аутичного спектру
РВ	розумова відсталість
ПМПК	психолого-медико-педагогічна комісія
СДУГ	синдром дефіциту уваги з гіперактивністю
СШТР	симетричний шийний тонічний рефлекс
ТПМ	тяжкі порушення мовлення
ЦНС	центральна нервова система

## ПЕРЕДМОВА

*Ми маємо справу з самим складним, безцінним,  
самим дорогим, що є в житті, - з людиною.  
Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва,  
мудрості залежить її життя, здоров'я, розум,  
характер, воля, громадське та інтелектуальне обличчя,  
її місце і роль в житті, її щастя...*

**(В. Сухомлинський).**

*Ми не такі як всі, ми трохи інши,  
коли пагано нам ми тихо пишем вірші...*

**(Світлана Патра, фрілансер  
випускниця Університету «Україна»)**

Визнання Україною Конвенції ООН «Про права дитини» та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей посилює увагу до проблем дітей, котрі мають ті чи інші відхилення в розвитку, зумовило необхідність розробки цілеспрямованих дій держави для створення найсприятливіших умов для забезпечення їхньої самоактуалізації, активної участі в системі сучасних суспільних відносин.

Кожна дитина «має вести повноцінне й достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті суспільства» (із Конвенції ООН про права дитини), а «батьки мають право вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей» (ст. 29 закону України «Про загальну середню освіту»).

Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та соціальної адаптації осіб з інвалідністю. Продовжує формуватися і впроваджуватися нова культурна й освітня норма – створення умов для активної участі у житті суспільства для усіх громадян, включаючи людей фізично й інтелектуально неповносправних, що й фіксує міжнародне законодавство на рівні ООН.

Інклюзивна освіта в Україні потребує свого вирішення на основі виваженого підходу як з боку державних органів влади, так і громадськості, оскільки інклюзивні процеси у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку у країнах пострадянського простору мають свою специфіку, розвиваються в умовах особливого соціокультурного статусу з урахуванням позитивів і досягнень диференційованого навчання.

У процесі демократизації українського суспільства неабиякого поширення набувають ідеї гуманізації освіти й пріоритетів особистості. На зміну державоцентристській освітній системі, в якій головна мета визначалася як формування особистості за певними еталонами і підпорядкування власних інтересів державним, а основною ознакою була жорстка регламентація навчального процесу, приходять так звана дітоцентристська система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її потреб, в цьому і є головна мета розвитку нової української школи. Отримання якісної освіти, зокрема у сучасній школі, стає однією з умов її інтеграції у суспільство. Освіта є сферою життєдіяльності тих, хто навчається, і приводить їх у систему різноманітних міжособистісних стосунків, які сприяють формуванню моральних якостей особистості та послідовному закріпленні цих якостей в подальших навчанні та праці.

Інтегрування дітей з інвалідністю в загальноосвітній простір України як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті і полягають в: особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей, впровадження інноваційних підходів та форм у сучасну українську школу. Інноваційний розвиток школи-це процес, який включає дві основні стадії(які послідовно змінюють одна одну): перша, це розробка і впровадження освітніх інновацій, які мають забезпечувати якісні зміни,

розвиток навчального закладу; друга, функціонування, передбачає критичне осмислення, освоєння і застосування досягнутих інноваційних результатів, сприяє виникненню, обговоренню і накопиченню ідей, задумів, цілей, необхідних для розроблення і впровадження нових освітніх інновацій.

На думку сучасних вчених, освіта – це соціальний феномен, що виконує низку таких соціокультурних функцій, як: оптимальний та інтенсивний спосіб входження людини в світ науки та культури, в результаті якого людина засвоює культурні цінності; процес втілення культурно оформлених образів поведінки та діяльності; формування суспільного та духовного життя людини, що забезпечує формування духовності в людині, її світогляду, ціннісних орієнтацій та моральних принципів; середовище співлкування та залучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки; соціальний інститут, через який передаються та втілюються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства; активний прискорювач культурних змін і перетворень в суспільному житті і в окремій людині, прискорювач процесу розвитку та становлення людини як особистості, суб'єкта та індивідуальності. Таким чином, саме освіта здатна підготувати учнів до толерантної поведінки, яка передбачатиме відмову від насилля та домінування, прагнення взаємодіяти на основі взаємної згоди та поваги, а також сформувати у учнів толерантну свідомість. Інтегрована освіта – реальність нашого часу!

*Сослан Адерхаєв, Наталія Барна*



## ЧАСТИНА І.

### Інклюзія в школі у вимірах наукового аналізу

*Колись і глухота , і сліпота, і розумова  
відсталість*

*будуть подолані медично і біологічно,  
але ще раніше педагогічно та психологічно*

**(Л. С. Виготський).**

**Барна Н.В.**

### **Інклюзивна освіта: наукові засади, проблеми та перспективи впровадження в загальноосвітній навчальний заклад**

#### **1. Стан і перспективи впровадження інклюзивної освіти.**

##### *1.1. Основні підходи до надання освіти дітям з інвалідністю.*

Важливим показником розвитку суспільства є гуманне, турботливе й милосердне ставлення до дітей з особливими потребами, які не мають змоги вести повноцінне життя. Їхні проблеми завжди актуальні попри те, що держава намагається розв'язувати їх через адаптацію в суспільство. Стосунки, встановлені на доброті й повазі, постійне співпереживання, співучасть, готовність до вирішення проблем, з якими зіштовхується дитина, – усе це може створити сприятливий психологічний комфорт у сім'ї та школі. Не слід забувати, що такі діти особливо чутливі до слова, до похвали – це важливий засіб психологічної підтримки. Якщо стан їхнього фізичного здоров'я мало залежить від педагогів, то емоційне самопочуття – в руках психологів, соціальних педагогів, учителів. Терпіння, помножене на спокій, має стати спільником людей, які працюють із дітьми з інвалідністю. Важливо визначити співвідношення опіки, самостійності й самопомоги, бути уважними до кожної дитини. Дітям з інвалідністю потрібно навіть впевненість у можливості подолання недуги, знайти світлу перспективу в житті, виявити і застосувати свої природні здібності.

Спілкування – найважливіша соціальна потреба людини. Позбавлене спілкування маля несвоєчасно й неповноцінно розвивається. Саме міжособистісне спілкування – це засіб передавання пізнавальної та емоційної інформації, що зумовлює соціальний та інтелектуальний розвиток і виховання дитини. Дефіцит спілкування призводить до затримок у психічному і загальному розвитку мовлення, що віддзеркалює розвиток мислення; затримується розвиток гри, що є показником уповільненого соціального розвитку, зокрема взаємин з іншими дітьми; пригнічується емоційна сфера, внаслідок чого емоції та почуття стають невиразними, уповільненими, неадекватними; зменшується жвавість і природна рухливість дитини, з’являється млявість, скутість. Усі перераховані вище ознаки в більшості випадків притаманні дітям з інвалідністю, але подолати їх можливо, шляхом забезпечення повноцінного спілкування з однолітками.

Таким чином необхідним є впровадження новітніх форм освіти, які б надавали можливість особливим дітям навчатися із “здоровими” дітьми, саме це й передбачає інклюзивна освіта.

Такий інтегральний підхід до учня з інвалідністю: зважання на його обмежені можливості, прийняття його таким, яким він є, чутливість до його проблем, повага як до особистості та симпатія – усе це прояви душевної краси та сили, чинники справді людських, гармонійних взаємин, показники високого рівня особистісного розвитку, які мають бути “закладені” саме з ранніх шкільних років. Адже саме в процесі виховання і навчання формується справжня людина.

У сучасній світовій освітній політиці, як підтверджує аналіз науково-педагогічних джерел і міжнародних нормативно-правових документів, визначається кілька підходів до надання освіти дітям з обмеженими можливостями здоров’я. Основні з них:

- мейнстрімінг – (загальний потік) передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров’я та їхніми однолітками;

- інтеграція – (цілий) зусилля, спрямовані на введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір.

Інтегроване навчання дітей з особливостями розвитку у масових загальноосвітніх навчальних закладах, на думку вчених, може здійснюватися за моделями (формами) повної інтеграції, комбінованої, часткової та тимчасової.

Повна інтеграція, як форма навчання, рекомендована тим дітям, які за рівнем психофізіологічного розвитку відповідають віковій нормі і психологічно готові до спільного навчання зі здоровими однолітками.

Комбінована інтеграція – для тих дітей, у яких психофізіологічний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах масового закладу обов'язково має супроводжуватися за допомогою відповідних фахівців, зокрема вчителя-дефектолога спеціального класу.

Часткова інтеграція – передбачає перебування дитини з обмеженими можливостями здоров'я серед своїх здорових однолітків у масовому навчальному закладі лише частину дня (найчастіше другу половину) та тимчасова інтеграція, за якої всі школярі спеціального класу (закладу) незалежно від стану психофізіологічного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних заходів.

**Інклюзія** (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку.

**Інклюзивне навчання** – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

**Інклюзивна школа** – це заклад освіти, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Цей заклад забезпечує безбар'єрне фізичне середовище, адаптує навчальні програми та плани, методи і форми навчання, тим самим надаючи можливість усім дітям успішно навчатися в тому числі й дітям з особливими освітніми потребами; залучає батьків до співпраці; співпрацює з фахівцями з метою надання

спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивну атмосферу в шкільному середовищі та громаді загалом.

Система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру. Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів та рівнях загальноосвітніх програм. Горизонтальна структура враховує психофізіологічний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності і характер порушення.

*Вертикальна структура визначається віковими періодами:*

- раннього дитинства (від 0 – 3 років).
- дошкільний період (від 3 до 6 – 7 років).
- період шкільного та професійного навчання (від 6 – 7 до 16 – 21 років).

Горизонтальна структура спеціальної освіти в Україні представлена 8-ма типами спеціальних закладів: для дітей з порушенням слуху, слабчучючих, з порушеннями зору, слабозорих, з тяжкими порушеннями мовлення, з порушеннями опорно-рухового апарату, для розумово відсталих, затримкою психічного розвитку.

*Категоріальність дітей з особливими освітніми потребами:*

- діти інваліди;
- діти з незначним порушенням здоров'я;
- діти з соціальними потребами;
- обдаровані діти.

Діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами:

— **вроджені розлади**, спричинені порушенням живлення, гормональними розладами, резусною несумісністю груп крові матері та дитини, шкідливим впливом на плід генетичних факторів, інтоксикацій, інфекцій, травм, впливом медичних препаратів, алкоголю, наркотичних та отруйних речовин;

— **набуті порушення**, зумовлені, переважно, різноманітними шкідливими впливами на організм дитини під час народження та в наступні періоди розвитку (механічні ушкодження плоду, тяжкі пологи, пологова асфіксія, крововиливи у мозок, інфекційні захворювання тощо).

Навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку здійснюється з урахуванням особливостей їхнього розвитку, використанням специфічних заходів та організаційних форм навчальної роботи, залежно від характеру розладу.

Залежно від типу порушення виокремлюють такі категорії дітей:

- з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- з порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- з мовленнєвими порушеннями;
- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- зі складною структурою порушень (розумово відсталі; сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.);
- з емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом.

Навчання в інклюзивних класах (групах) допомагає дітям з особливими потребами адаптуватися до типових життєвих ситуацій, позбутися почуття ізольованості, відчуження, сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум, вчить учнівський колектив спілкуватися та працювати разом, формує в них почуття відповідальності за товаришів, які потребують не лише допомоги, а, насамперед, – прийняття та визнання.

*1.2. Основні принципи, мета та завдання інклюзивної освіти.  
Позитивні аспекти залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів*

Освіта дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на принципах вираженої педагогіки,

дієвість яких неодноразово підтверджувалася і від використання яких вигравали всі діти.

***Інклюзивна освіта базується на таких принципах:***

- Задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.
- Рівний доступ до навчання у загальноосвітніх навчальних закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною.
- Кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою.
- Адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки.
- Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків.
- Визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов.
- Залучення батьків до навчального процесу.
- Командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів.
- Складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.
- Подолання потенційних бар'єрів у навчанні.

Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Головною метою інклюзивного навчання є створення умов для особистісного розвитку дітей з особливими потребами.

Основні завдання інклюзивного навчання:

1. Забезпечення прав дітей з особливими потребами на здобуття загальної середньої освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами.
2. Різномісний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб.

3. Збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців.
4. Виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення.
5. Виховання школярів як культурної і моральної людини з етичним становленням до навколишнього світу і самої себе.
6. Надання у процесі навчання й виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізіологічного розвитку вихованців.

Серед позитивних аспектів залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів варто зазначити:

- діти почуваються потрібними, бажаними, стають самостійнішими;
- змінюється 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.

## ***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:

- учителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів.
- учителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвитку 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.

## **2. Законодавчо-правові аспекти інклюзивної освіти.**

### *2.1. Основні міжнародні документи в галузі інклюзивної освіти*



В основі інклюзії лежить право людини на освіту, проголошене у Всесвітній декларації прав людини у 1948 році, де зазначається:

*«Кожен має право на освіту...освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини та основних свобод...».*

Однаково важливими є положення «Конвенції про права дитини» (ООН, 1989), такі як право дитини не зазнавати дискримінації, зазначене у статті 2 та статті 23. Зокрема, у статті 23 йдеться, що дитина з особливими освітніми потребами повинна мати:

*«доступ до освіти, виховання, медичного обслуговування, реабілітаційних послуг, професійної підготовки, максимально можливої соціальної інтеграції та індивідуального розвитку, включаючи його чи її культурний та духовний розвиток».*

Стаття 29 «Цілі освіти» зазначає, що освіта дитини має бути спрямована на розвиток особи, талантів, розумових і фізичних здібностей дитини в найповнішому обсязі, освіта повинна сприяти розвитку потенціалу дитини в усіх сферах.

Логічним наслідком цих документів є те, що всі діти мають право на освіту, яка не дискримінує їх у жодних сферах, таких як етнічні, релігійні, статеві, мовні відмінності, економічне становище, особливі потреби.

Підхід до освіти на основі прав ґрунтується на трьох принципах:

1. Доступна та обов'язкова освіта.
2. Рівність, інклюзія та відсутність дискримінації.
3. Право на якісну освіту.

Рух назустріч інклюзії включає в себе ряд змін на рівні цілого суспільства та малої громади, які супроводжуються розробкою правових норм на міжнародному рівні. Вперше інклюзія була підтримана Всесвітньою декларацією прав людини у 1948 р. і знаходить відображення у всіх міжнародних документах у сфері освіти.

### **Всесвітня Декларація прав людини, 1948 р.**

Гарантує право на безкоштовну і обов'язкову освіту для всіх дітей.

### **Декларація прав дитини, 1959 р.**

Принцип 5. Дитина, яка є неповноцінною у фізичному, психічному або соціальному відношенні, повинна забезпечуватися спеціальним режимом, освітою і піклуванням, необхідним зважаючи на її особливий стан.

Принцип 10. Дитина має бути захищена від практики, яка може заохочувати расову, релігійну або будь-яку іншу форму дискримінації. Вона повинна виховуватися в дусі взаєморозуміння, терпимості, дружби між народами, миру й загального братерства, а також у повному усвідомленні, що її енергія та здібності мають бути присвячені служінню на користь інших людей.

**Конвенція ООН «Про права дитини», 1989 р.,** ратифікована Україною у 1991 р.

Стаття 23. Держави-учасниці визнають, що неповносправна в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне й достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі й полегшують її активну участь у житті суспільства.

### **Всесвітня декларація «Освіта для всіх», 1990 р.**

Освіта для всіх означає гарантію всім дітям їхнього права на доступ до якісної базової освіти.

### **Стандартні правила ООН щодо зрівняння можливостей інвалідів, 1993 р.**

У цих Правилах міститься заклик до всіх держав зробити освіту осіб із фізичними та розумовими вадами невід'ємною частиною системи освіти.

### **Саламанська Декларація, 1994 р.**

Містить заклик до урядів всіх країн затвердити на законодавчому рівні принцип інклюзивної освіти та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей, якщо не має виняткових випадків, які унеможливають це.

### **Програма дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, 1994 р.**

Мета програми полягає в тому, щоб слугувати основою для вироблення політики й спрямовувати діяльність урядів, міжнародних організацій, національних установ з надання допомоги у реалізації положень Саламанської декларації. Кожна особа з проблемами розвитку має право виявити власні побажання щодо своєї освіти в тій мірі, в якій це може бути точно встановлено. Батьки користуються невід’ємним правом на те, щоб з ними консультувалися стосовно форм освіти, які б найкращим чином відповідали потребам, обставинам життя чи сподіванням їхніх дітей.

### **Дакарська Декларація, 2000 р.**

Цілі освіти тисячоліття – переконання, що всі діти матимуть доступ до обов’язкової освіти до 2015р., – ставить в центр уваги осіб з певними обмеженнями та дівчат.

### **Конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами 2005 р.**

Відстоєє права людей з особливими потребами на освіту без будь-якої дискримінації.

### **Міжнародні організації, що формують політику в галузі інклюзивної освіти**

Важливим рушієм поширення інклюзії є міжнародні організації, які проводять дослідження, розробляють рекомендації для урядів різних країн, сприяють розвиткові інклюзивної політики. Такими організаціями, насамперед, є:

### **Організація Об’єднаних Націй (ООН)**

Ряд керівних документів ООН спрямовано на розгортання та підтримку інклюзивної освіти. Основні заклики ООН :

- зауважують, що для того, аби втілювати інклюзивну освіту, держави мають застосовувати гнучкі навчальні програми, які можна адаптувати до різних потреб дітей;

- зосереджують увагу на тому, що необхідно впроваджувати безперервне навчання вчителів та надавати їм всебічну підтримку;
- відзначають, що місцеві громади мають формувати ресурси для забезпечення такої освіти.

## **ЮНЕСКО**

Зусиллями ЮНЕСКО було організовано кілька Всесвітніх конференцій з питань освіти для людей з особливими освітніми потребами.

Серед найвизначніших – конференція в місті Саламанка (Іспанія), у якій взяли участь 92 уряди та 25 міжнародних організацій (1994 р.). ***Саламанська декларація містить Заклик до урядів усіх країн затвердити на законодавчому рівні інклюзивну модель освіти*** та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей, якщо немає виняткових випадків, які унеможливають це. Таким чином, було запропоновано, щоб інклюзія стала загальною формою освіти, а спецшколи або спецкласи існували для виняткових ситуацій. Положення Декларації спонукають уряди до розвитку інклюзивної освіти, а саме: до докладання більших зусиль для розвитку дошкільних стратегій та професійної освіти, забезпечення організації та реалізації програм підготовки педагогів і підвищення їхньої кваліфікації з огляду на принципи інклюзивної освіти. Грунтовними пропозиціями насичені рішення конференцій в Дакарі у 2000 р., у Литві (Шауляйській університет) у 2004р., в Україні на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» у 2000-2018рр. (На тему: «Актуальні проблеми навчання та виховання осіб в інтегрованому освітньому середовищі в світлі реалізації конвенції ООН про права інвалідів»).

*Організація Економічної Співпраці та Розвитку (OECD)* тісно співпрацює з ЮНЕСКО і EUROSTAT і є найбільшим статистичним центром Європейського Союзу. Одним з її операційних підрозділів є Центр освітніх досліджень та інновацій, який ініціює дослідження та втілення проектів, що мають на меті впровадження реформ. Низка досліджень, які проводила OECD у різних країнах, забезпечила такі основні висновки:

а) концепція соціальної справедливості, яка ґрунтується на правах людини, зазначає всюди, де це можливо: діти з особливими потребами мають навчатися у загальноосвітніх, а не в окремих навчальних закладах;

б) різноманітні національні підходи до залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх закладів забезпечують цінний досвід для ширших дебатів про освітню різноманітність й справедливість.

Виходячи із зазначеної концепції соціальної рівності та справедливості, учні з особливими освітніми потребами мають досягти таких самих навчальних результатів, як і їхні однолітки. Це є певним викликом, який веде до питання різних рівнів або варіантів результатів навчання для учнів з особливими потребами. Підхід, що базується на правах людини, має забезпечувати прогрес і, відповідно, оцінювання індивідуального прогресу упродовж засвоєння навчальної програми.

## *2.2. Нормативно-законодавча база України з питань інклюзивної освіти*

Законодавство України про загальну середню освіту базується на Конституції України і складається із Закону України «Про освіту», Закону України «Про загальну середню освіту», інших нормативно-правових актів і міжнародних договорів України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України.

Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступність якісної освіти. Це в повній мірі повинно стосуватися й дітей з особливими потребами, до яких належать діти з проблемами фізичного та розумового розвитку, з психоневрологічними захворюваннями, захворюваннями серцево-судинної системи, з малими і затухаючими формами туберкульозу, а також діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування.

Для забезпечення права на якісну освіту цих дітей міжнародна практика пропонує дітям з особливими потребами широкий вибір доступних форм здобуття освіти: індивідуальну, дистанційну, екстернатну,

«школи консультаційних класів», «школи другого шансу», «вечірні школи», а також «включені» («інклюзивні») форми навчання. Останні дають змогу дітям із особливими потребами навчатися спільно зі своїми здоровими ровесниками, що ефективно впливає на рівень їхньої соціалізації.

В Україні спеціальна освіта має складну, розгалужену й диференційовану систему навчально-виховних (корекційних) закладів, реабілітаційних і медико-педагогічних центрів, навчально-виховних комплексів, спеціальних (корекційних) класів при середніх закладах освіти тощо. Розвиток системи спеціальної освіти спрямований на подальшу диференціацію і вдосконалення діючої мережі корекційних закладів, відкриття нових типів закладів, у яких надаватиметься комплексна допомога й підтримка дітям із особливими потребами, а також із залученням цих дітей в загальноосвітню школу.

*Головними критеріями дотримання міжнародних норм і вимог національного законодавства щодо реалізації права громадян на отримання освіти мають бути якість і доступність освіти для кожного.*

Закони України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту» надають можливість батькам дітей з особливими потребами можливість вибору різних форм навчання (в спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, у корекційних класах при загальноосвітній школі, дитсадку-школі, надомного навчання, в формі екстернату тощо).

Питання освіти дітей з особливими потребами регулюється також законодавством про інвалідів, зокрема, Законом України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», нормативними документами у цій сфері та міжнародними договорами з питань прав інвалідів.

У 2001–2007 рр. МОН експериментально впроваджував проект «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Саме тоді почався дієвий пошук відповіді на питання, як інтегрувати дітей з особливими потребами до загального освітнього процесу.

Другим етапом експерименту був українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», який тривав з 2008-го по 2012 роки. Задля підтримки інклюзивної освіти в Україні була створена «Мережа на підтримку інклюзії. Школа – для всіх». Мережа об'єднала громадські організації, батьківські групи, навчальні заклади та інші інституції, що зацікавлені в просуванні інклюзивної політики та інклюзивного навчання в Україні на всіх рівнях суспільства. Важливим здобутком став «Індекс інклюзії» – добірка практичних матеріалів на допомогу в плануванні дій зі створення та розвитку в навчальних закладах інклюзивного навчального середовища для всіх учасників навчального процесу. Сьогодні «Індекс інклюзії» перекладений на 32 мови та використовується в багатьох країнах світу.

**У грудні 2015 року** Україна ратифікувала основні міжнародні документи у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я. Передусім йдеться про статтю 24 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, в якій визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей.

**5 липня 2017 року** президент України Петро Порошенко дав зелене світло такому навчанню в нашій державі, підписавши ухвалений 23 травня цього ж року закон «Про внесення змін до Закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», саме цей закон було підписано на базі школи № 168 м.

Києва, яка 18 років поспіль впроваджує інклюзивний освітній простір, та має значні результати інтеграції молоді з інвалідністю в суспільство.

Відтепер українські діти з особливими освітніми потребами мають повне право здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема й безоплатно в державних та комунальних, незалежно від «встановлення інвалідності». Також для цих дітей передбачено можливість запровадження дистанційної та індивідуальної форм навчання, отримання психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги, створення інклюзивних та спеціальних груп (класів) у загальноосвітніх навчальних закладах та «прилаштування» загальноосвітніх шкіл і класів під їхні потреби – тобто здійснення відповідних архітектурних перепланувань, наймання додаткових працівників (корекційних педагогів, тьюторів, психологів), адаптація навчальних планів і програм, методів та форми навчання, використання ресурсів спеціальної освіти, партнерство з громадою тощо.

На 2017 рік український уряд вперше виділив субвенцію (цільова дотація з Державного бюджету) на інклюзивну освіту у розмірі 209,4 мільйонів гривень, а в Держбюджеті на 2018-й закладено вже понад 500 мільйонів гривень такої субвенції. При цьому Кабмін змінив первісний розподіл коштів субвенції на проведення занять і придбання корекційних засобів (з 80% та 20% відповідно на 65/35) та схвалив їхню закупівлю для спільного користування, якщо у навчальному закладі є одночасно кілька дітей з однаковими хворобами.

Українські педагоги та міжнародні експерти зазначають, що в питанні розвитку інклюзивного навчання Україна зробила потужний крок уперед. Але попри численні зміни у законодавчих і нормативно-правових актах ступінь реальної поширеності інклюзивної освіти в Україні ще доволі низька. У 2015/2016 навчальному році в інклюзивних класах навчалися лише 2720 дітей з особливими освітніми потребами – а це лише 5,8% від загальної кількості. Більшість таких дітей (32,6 тисяч осіб) поки продовжують навчатися у спеціальних школах-інтернатах. Загалом же понад 50 тисяч дітей з особливими освітніми потребами ще перебувають поза якісною освітою та соціалізацією.



МОН проаналізувало низку світових моделей інклюзивної освіти. Окрім напрацьованого з канадськими колегами варіанту, українські фахівці ретельно вивчили модель інклюзивної освіти в США, зокрема роботу асистентів вчителів. І зараз в Україні впроваджується загальнонаціональний проект «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» [14].

***Основні нормативні документи щодо організації інклюзивного навчання.***

**Закони України**

1. Закон України від 05.06.2014р. №1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання».
2. Закон України від 23.05.2017р. № 2053-VIII «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг».
3. Закон України від 05.09. 2017 р. № 2145-VIII «Про освіту» (ст. 19,20).

**Постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України**

1. Розпорядження КМУ № 1482-р від 03.12.2009 року. Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року.
2. Постанова КМУ від 15.08.2011р. №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітньому навчальному закладі».
3. Постанова КМУ від 18.07.2012 р. № 635 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963».
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607"Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами".
5. Постанова КМУ від 08.07.2015 р. № 479 «Про внесення змін у додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298».
6. Постанова КМУ від 29.07.2015р. № 531 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963».
7. Постанова КМУ від 29.07.2015р. № 530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад».
8. Постанова КМУ від 14.02.2017 р. № 88 “Про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на

- надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами”.
9. Постанова КМУ від 12.07.2017р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр».
  10. Постанова КМУ від 09.08.2017 р. № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
  11. Постанова КМУ від 15.11.2017р. № 863 “Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами”.
  12. Постанова КМУ від 14.02.2018 р. №72 “Про внесення змін у додаток до постанови КМУ від 25 серпня 2004р. №1096”.
  13. Постанова КМУ від 21.02.2018р. №88 “Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році”.
  14. Постанова КМУ від 22.08.2018р. №617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів».
  15. Постанова КМУ від 22.08.2018 р. № 615 «Про затвердження Порядку використання у 2018 році коштів, передбачених у державному бюджеті на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами».
  16. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 р. № 526-р «Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017—2026 роки»

### **Накази МОН України**

1. Наказ МОН № 855 від 11.09. 2009 року. Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки.
2. Наказ МОН №1153 від 21.12.2009 року. Про заходи МОН на виконання завдань, визначених розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 року № 1482-р “Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року”.
3. Наказ МОН України від 01.10.2010р. № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання».
4. Наказ МОН України від 06.12.2010р. № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів».
5. Наказ Держспоживстандарт від 28.07.2010р. № 327 (доповнено Класифікатор професій посадою асистента вчителя інклюзивного навчання).
6. Наказ МОН та МОЗ України від 06.02.2015р. №104/52 «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах».

7. Наказ МОН України від 31.12.2015р. № 1436 «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі».
8. Наказ МОН України від 20.05.2016р. № 544 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 04 листопада 2010 року № 1055».
9. Наказ МОН України від 26.09.2016 р. №1148 «Про надання грифів Міністерства освіти і науки України навчальній літературі для дітей з особливими освітніми потребами».
- 10.Наказ МОН України від 04.04.2017 р. № 527 “Про видання навчальної літературидля дітей з особливими освітніми потребами у 2017 році”.
- 11.Наказ МОН України від 01.02.2018 р. № 90 “Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 року № 1205”.
- 12.Наказ МОН України від 22.03.2018 р. №271 “Про затвердження Примірного переліку корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання для спеціальних закладів освіти”.
- 13.Наказ МОН України від 23.04.2018р. №414, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 11 травня 2018 р. за №582/32034 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти».
- 14.Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05. 2018 р. №447 «Про затвердження Примірного переліку обладнання для оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсного центру».
- 15.Наказ МОН України від 26.07.2018р. №814 "Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами".
- 16.Наказ МОН України від 16.08. 2018 р. № 917 «Про внесення змін у додатки до наказу МОН України від 26.07. 2018р. №814».
- 17.Наказ МОН України від 26.07.2018р. №816 «Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 1 класів з інтелектуальними порушеннями».
- 18.Наказ МОН України від 25.06.2018р. №693 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».
- 19.Наказ МОН України від 12.06.2018р. № 627 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».
- 20.Наказ МОН України від 26.07.2018р. №815 "Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 12.06.2018 № 627".
- 21.Наказ МОН України від 26.07.2018 р. №813 "Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами".

22. Наказ МОН України від 21.06.2018 р. №668 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти III ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».
23. Наказ МОН України від 08.06.2018 №609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти».

### **Листи МОН України**

1. Лист МОНмолодьспорту України від 18.05.2012р. №1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
2. Лист МОНмолодьспорту України від 02.01.13 №1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання».
3. Лист МОНмолодьспорту України від 26.07.12 №1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання».
4. Лист МОНмолодьспорту України від 25.09.12 № 1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя».
5. Лист МОН України від 08.08.13р. №1/9-539 «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами».
6. Лист МОН України від 13.08.2014 р. №1/9-413 «Про організацію навчально-виховного процесу учнів з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку».
7. Лист МОН України від 13.08.2014 р. №1/9-414 «Про забезпечення безперешкодного доступу до навчальних закладів».
8. Лист МОН України від 12.10.15р. № 1/9-487 «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах».
9. Лист МОН України від 09.06.2016р. №1/9-293 «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів».
10. Лист МОН України від 29.11.2017 р. № 1/9-639 «Щодо Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами».
11. Лист-роз'яснення МОН України від 05.02.2018р. №2.5.-281 «Роз'яснення щодо тривалості уроків в інклюзивних класах та функціональних обов'язків асистента учителя».
12. Лист Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОН України від 05.02.2018 №2.5-281 «Про надання роз'яснення стосовно тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя».

13. Лист МОН України від 06.08.2018 №1/9-485 «Організаційно-методичні засади освітнього процесу у спеціальних закладах освіти в 2018/2019 навчальному році».

#### **4. Соціально-психологічний супровід дітей з особливими потребами**

*Ми такі, якими самі себе уявляємо.*

**Курт Воннегут**

Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Якість навчально-виховного процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються і реалізуються потенційні можливості навчання та розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, поряд з ними у дитини завжди є резерви розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя.

Сутністю інклюзивної освіти є навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх навчальних закладах за умов пристосування освітнього простору до індивідуальних особливостей дітей, надання якісних освітніх послуг таким дітям. Навчання зазначеної категорії дітей передбачає використання особистісно орієнтованих підходів у навчально-виховному процесі, застосування індивідуальних, групових форм роботи, враховуючи вплив різних видів розладів і хвороб на процес навчання. Пріоритетними напрямками роботи є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини, з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Соціально-психологічний супровід дітей з особливостями психофізичного розвитку розглядається як цілісна діяльність, командна взаємодія (учителів, 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 шкільного навчання.

2. Створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів та їхнього успішного навчання.

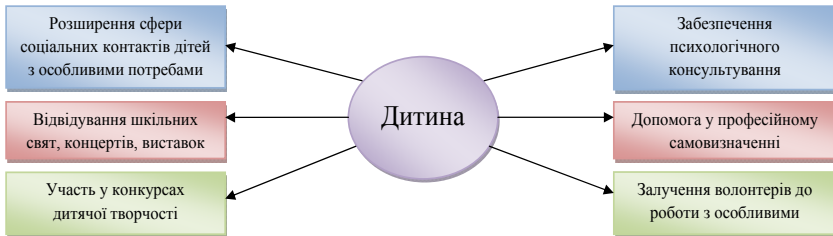
3. Створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, які мають проблеми в розвитку та навчанні.

Супровід – це система професійної діяльності соціального педагога, мета якої (як влучно про це зазначала канд. психол. наук М. Бігтянова) не в тому, щоб «зазирнути» у внутрішній світ дитини, дізнатись, як він влаштований, її взаємини зі світом, а в тому, щоб організувати співпрацю з нею, спрямовану на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції внутрішнім світом і системою стосунків. Суть шкільної психологічної діяльності полягає в супроводі дитини в процесі її шкільного навчання, що дає можливість впровадити шкільну психологічну діяльність в навчально-виховну педагогічну систему. Стає можливим об'єднання мети психологічної та педагогічної практики і фокусування на головному – на особистості учня.

Головною метою соціально-педагогічного супроводу є формування позитивної думки дітей з особливими потребами, сприяння розвитку їхніх індивідуальних рис, самопізнання, самореалізації та інтеграції в суспільство, нормалізація порушень фізичного і психічного розвитку. Один з основних напрямків роботи з дітьми, які отримали інвалідність у зв'язку із вродженими чи набутими тяжкими соматичними чи психічними захворюваннями сенсорної, рухової, мовної недостатності, – включення цих дітей в активне суспільне життя, розвиток у них почуття самодостатності та реальних перспектив до подальшого життя, вміння жити зі своїми особливостями, будуючи при цьому адекватні стосунки з оточуючими (Таблиця 1).

Таблиця 1

*Надання допомоги дітям з особливими потребами  
у самореалізації та самоствердженні*



*Супровід навчання та виховання дітей з особливими потребами базується на таких засадах:*

- архітектурна безбар'єрність освітнього середовища;
- доступність усіх форм навчання й освітніх послуг;
- запровадження спеціальних технологій та адаптивних технічних засобів навчання;
- індивідуалізація та адаптація навчальних програм з урахуванням потреб 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.

Соціально-психологічний супровід спрямований на підвищення ефективності навчання шляхом вирішення соціально-психологічних проблем через набуття навичок, що забезпечують адаптацію дитини з особливостями психофізичного розвитку до навчання та соціуму загалом.

*Соціально-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 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 соціально-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. Соціально-психологічну підтримку батьків.
4. Корекційну роботу з дітьми, які мають проблеми розвитку.

Завдання психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами:

1. Недопущення появи у дитини психопатичних рис особистості під впливом особливих умов її розвитку.
2. Недопущення затримки в набутті знань і розвитку особистості.
3. Формування позитивного ставлення до дефекту, прагнення перебороти його.
4. Проведення просвітницької роботи щодо особливостей дітей з особливими потребами.
5. Оптимізація спілкування з однолітками, батьками, педагогами.
6. Допомога дітям в усвідомленні особистісного вибору, у конструктивному розв'язанні конфліктів.



7. Заохочення до виявлення особистих пізнавальних інтересів дитини, її самостійності.

8. Допомога у самостійному опануванні системою відносин зі світом і самим собою.

9. Психолого-педагогічний супровід необхідно проводити в рамках особистісно орієнтованого підходу.

Для проведення психокорекційних заходів потрібно вивчити такі показники:

1. Особистісні риси дитини, її зв'язок із соціумом.

2. Вікові і соціальні показники якості життя.

3. Наявність чи відсутність кореляції між психологічним аспектом якості життя дитини та якістю життя її близького оточення.

Для забезпечення ефективного вивчення пропонуються такі методики:

1. Багатофакторний особистісний опитувальник Кеттела – аналіз структури особистості, виявлення особистісних проблем і порушень адаптації.

2. Методика Шмішека – аналіз характерологічних особливостей.

3. Методика семантичного-диференціалу (СД) – визначення суб'єктивних феноменів у структурі особистості.

4. Методика Дембо – Рубінштейна – самооцінка особистісних рис.

5. Модифікована шкала Пірс – Харріс – визначення якості життя через вивчення самооцінки.

6. Методика полярних профілів Каган і Шац – вивчення змін самооцінки дітей.

7. Модифікована оцінка шкільного інтелекту за Терманом.

## 8. Опитувальник АСВ – аналіз сімейних взаємин.

За необхідності рекомендують додаткові методи вивчення:

- сімейна соціограма (оцінка матір'ю якості життя її дитини);
- методика визначення акцентуацій за Леонгардом.

Для організації профорієнтаційної роботи дітям пропонується опитувальник Клімова «Карта інтересів», методика Голланда, анкети для батьків.

Головним напрямом психолого-педагогічного супроводу є корекційна робота:

- корекція пізнавальних процесів;
- корекція емоційних порушень;
- корекція патологічних рис характеру;
- корекційна робота з батьками.

### ***Правила проведення соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами***

1. Ставитися до дитини з особливими потребами як до такої, яка потребує спеціального навчання, виховання та догляду.

2. На основі спеціальних рекомендацій, порад і методик поступово і цілеспрямовано:

- навчати дитину альтернативних способів спілкування;
- пояснювати основні правила поведінки;
- прищеплювати навички самообслуговування;
- розвивати зорове, слухове, тактильне сприйняття;
- виявляти й розвивати творчі здібності дитини.

### 3. Створювати середовище фізичної та емоційної безпеки:

- позбавитися небезпечних речей і предметів;
- вилучити предмети, що викликають у дитини страх та інші негативні емоційні реакції;
- не з'ясовувати у присутності дитини стосунки, особливо з приводу її інвалідності та проблем, пов'язаних із нею.

4. Рідним та людям, які знаходяться в безпосередньому контакті з дитиною з особливими потребами, потрібно:

- сприймати її такою, якою вона є;
- підтримувати її до пізнання нового;
- більше розмовляти з дитиною, слухати її;
- надавати дитині можливості вибору: в їжі, одязі, іграшках, засобах масової інформації тощо;
- не піддаватись усім примхам і вимогам дитини;
- не вимагати від неї того, чого вона не здатна зробити;
- не боятись кожну хвилину за життя дитини.

Соціально-педагогічний патронаж полягає в наданні послуг дитині вдома та наданні різних видів освітньої, психологічної, посередницької допомоги.

Здійснення соціально-педагогічного патронажу мобілізує сім'ю на подолання проблем у природних умовах і може продовжуватися тривалий час.

Патронаж здійснюється за такими напрямками:

- діагностика – ознайомлення з умовами життя, вивчення можливих факторів ризику, дослідження проблем у взаємостосунках;
- реабілітаційна допомога – освітня, психологічна, посередницька;

- контроль – оцінка стану сім'ї дитини, аналіз реабілітаційних заходів, виконання батьками рекомендацій психолога, соціального педагога, дефектолога.

Етапи соціального супроводу сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами:

- звернення сім'ї, яка виховує дитину з функціональними обмеженнями;
- оцінка проблеми сім'ї;
- планування роботи;
- виконання намічених дій;
- моніторинг;
- коригування плану дій;
- закриття/продовження супроводу;
- індивідуальна робота – консультування;
- групова робота: бесіда, лекція, диспут, дискусія, збори, тренінг, група взаємодопомоги, батьківський клуб, сімейна консультація тощо.

*Правила батьківської поведінки в організації навчання:*

- Сприяйте дитячій автономності (самостійності). Що більше ви вимагаєте її (самостійності) в усіх сферах повсякденного життя, то більше зможе ваша дитина працювати з почуттям відповідальності в соціумі. Автономне (самостійне) навчання є тією метою, в напрямку якої ви маєте працювати, тому що самостійність є найважливішим елементом ефективного і тривалого процесу навчання. Хваліть свою дитину за самостійні дії, наприклад, за самостійне розпізнавання помилок.
- Якщо ваша дитина потребує допомоги, спонукайте її до того, щоб вона сама знайшла шляхи розв'язання. Допоможіть їй підказками, такими, як, наприклад, вказівка на довідники, знаходження правил, відгадування ребусів та інше, що може привести до шляхів розв'язання. Але не додавайте

саме розв'язання. Не спонукайте свою дитину тільки до одного шляху розв'язання.

- Визнайте здобутки дитини. Надавайте перевагу похвалі (заохоченню), а не докорам. Похвалою та заохоченням ви досягнете чогось набагато легше та краще, ніж повчаннями, нагадуваннями й іншими покараннями. При похвалі звертайте увагу на те, щоб не обмежувати її критикою (дев'ять, звичайно, чудово, але без двох дурних помилок це могла б бути справжня дванадцятка). Будьте обережними із заохоченнями (винагородами) як визнанням здобутку (ефективності).
- Не ставте перед своєю дитиною надмірні вимоги. Не робіть їх суворішими, ніж вимоги вчителів.
- Будьте як вихователь – зразком у поведінці. Вимагайте від своєї дитини не більше, ніж від себе самого. Дитина, яка, наприклад, бачить своїх батьків читаючими, швидше сама потягнеться до книжки, ніж дитина, батьки якої часто сидять перед телевізором.
- Говоріть якомога позитивніше про школу, вчителів та предмети. Вашій дитині досить того, що вона бореться зі своїми власними упередженими думками.

Отже, соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами має на меті допомогти й підтримати дитину у процесі соціальної адаптації в загальній системі соціальних відносин та взаємодій і має бути спрямований на три головні складові процесу соціалізації:

- розвиток особистості дитини;
- підготовка до самостійного життя;
- професійна підготовка та можливість працевлаштування.

У результаті цього діти долучаються до всіх соціальних систем, структур, соціальних зв'язків, беруть активну участь в основних сферах

життя і діяльності суспільства, готуються до повноцінного дорослого життя, самореалізації та розкриття як особистості.

***Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності  
розвитку міжпівкульної взаємодії у учнів в інклюзивних класах***

Для початку необхідно розглянути організацію ситуації успіху на уроках з урахуванням психофізіологічних особливостей учнів.

**1. Формування мотивації до навчання.** Ситуація успіху, пов'язана з мотиваційною сферою, на даному етапі в більшій мірі визначається психологічними аспектами індивідуальності школярів. Для правопівкульних учнів необхідно робити акцент на престижності положення в колективі, авторитет, соціальну значимість даного виду діяльності, так як у них виражена потреба до самореалізації в особистісному плані. Мотиви, які спонукають вивчати шкільні предмети, більшою мірою пов'язані зі становленням їх особистості, з прагненням до самопізнання, з бажанням розібратися у взаєминах людей, зрозуміти принципи переконання інших людей, усвідомити своє становище у світі. Великий інтерес у правопівкульних школярів викликає естетична сторона предметів. Для них характерна орієнтація не на знання, а на високу оцінку і похвалу вчителя.

Для формування мотивації до навчальної діяльності у лівопівкульних учнів необхідно робити акцент на пізнавальні мотиви. Лівопівкульних школярів приваблює сам процес засвоєння знань та їх глибина. Для них властива висока потреба в постійній розумовій діяльності. Соціальним мотивом є мотив продовження освіти. Заняття шкільними науками розглядаються як засіб для розвитку свого мислення. Також у них виражена потреба у самовдосконаленні розумових та вольових навиків. Для них більш значущим є якість знання, а не балабова оцінка вчителя [18; 7].

Таким чином, вчителю необхідно враховувати психофізіологічні особливості учнів при мотивуванні їх до навчання.

2. Умови, необхідні для успішної діяльності. При підготовці уроку для правопівкульних дітей варто враховувати, що для них важливим є:

- > контекст;
- > зв'язок інформації з реальністю, практикою;
- > експерименти, творчі завдання;
- > музичний фон;
- > подача інформації у вигляді образів.

Для лівопівкульних дітей важливим є:

- > деталі;
- > абстрактно-лінійний стиль викладу інформації;
- > тиша на уроці;
- > робота поодиночі;
- > багаторазове повторення навчального матеріалу;
- > завдання на пошук помилок;
- > завдання в символах.

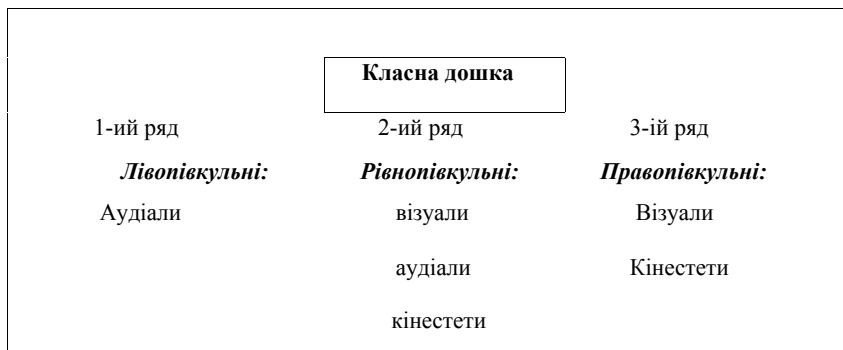
При перевірці знань для правопівкульних дітей варто використовувати усне опитування, завдання з обмеженим терміном виконання, питання "закритого" типу (власна розгорнута відповідь). Для лівопівкульних рекомендується вирішення задач, письмове опитування з необмеженим терміном виконання, питання "закритого" типу (вибрати готовий варіант відповіді) [19].

### 3. Особливості просторової та кольорової організації.

До умов початку необхідно віднести і особливості розміщення дітей у класі. Необхідно пам'ятати, що для правопівкульних учнів робочою сферою є ліва, тоді як для лівопівкульних - права. Відповідно, у стресових ситуаціях (наприклад, на важливих контрольних роботах) учнів варто розміщувати у зручному для них положенні у просторі. Для дітей з ведучою правою півкулею кращою є світла дошка та темна крейда, а для лівої – темний фон, світла крейда [19; 8].

Варто зазначити, що правильне визначення психофізіологічного місця кожного учня в класі активізує навчальний процес, попереджує

виникнення неврозу і стресу, знімає неусвідомлену реакцію захисту від нової інформації.



Мал. 1. Приблизна схема розміщення учнів у класі з врахуванням психофізіологічних особливостей

Для *правопівкульних* найбільш значимою є ліва сфера простору. У класі їх необхідно посадити так, щоб дошка і вчитель знаходились з лівої сторони від них. Візуалів варто посадити на перші парти, а кінестетів - на останні. Для активації пізнавальної діяльності кінестетам необхідні рухи, тому їм можна було б дозволити розминати руками глину чи пластилін, масажувати пальці і т.д. На останніх партах вони будуть менше заважати іншим учням.

Для *лівопівкульних* робочою сферою простору є права сторона класу. Саме в цій частині класу їм легше концентрувати увагу та сприймати інформацію. Відповідно психофізіологічне місце лівопівкульних дітей знаходиться в першому 3. Методи диференційованого підходу в навчанні. Основні методи роботи з право-, лівопівкульними учнями при вивченні різних дисциплін представлені у



таблиці 2.

	<i>Правопіскульні учні</i>	<i>Лівопіскульні учні</i>
Математика	Синтез Завдання на час Работа в групі Формулювання теорем Оперування просторовими зв'язками Завдання в картинках Геометрія Схеми, таблиці, карточки	Аналіз Завдання без фіксованого контролю часу Індивідуальна робота Доведення теорем Оперування знаками на площині Завдання в символах Алгебра Багаторазове повторення
Іноземна мова	Освоєння вокабуляру методом «острівків» Образні уявлення і конкретні ситуації Рольові ігри Робота з наочністю, фільмами, карточками Перевірка на уроці Групові завдання Діяльність, яка вимагає швидкої реакції Завдання на правопис Інтерв'ю Інсценізація Синтез текстів і слів із запропонованих частин	Освоєння вокабуляру за допомогою вивчення слів Засвоєння правил і граматичних конструкцій Навчання інших Лінгфонна система, сприйняття на слух Перевірка після уроків Індивідуальна робота Діяльність, яка вимагає відкладеної реакції Завдання на пошук помилок Багаторазове повторення Співставлення текстів Поділ текстів і слів на частини
Природничі науки	Метод мозгового штурму Перегляд фільмів Передбачення результатів Творчі завдання Виявлення подібності Співставлення фактів Виділення основного змісту Виділення важливих моментів Використання музичних ритмів Ексткурсії, походи, подорожі	Аналітична робота Лінгфонна система Аналіз результатів Логічні завдання Виявлення відмінностей Виділення деталей Створення категорій Узагальнення Багаторазове повторення Алгоритми
Художня література	Твір Співставлення слів і речень із частин Читання-переказ Читання по ролях Завдання на правопис Знаходження взаємозв'язку Знаходження уривків у тексті Ексткурсії	Аналіз розповіді Розбір слів і речень по складу Прослуховування текстів Навчання інших Задання на пошук помилки Застосування правил Багаторазове повторення Співставлення текстів Понятійне розуміння слів

Методи диференційованого підходу в навчанні

Разом з цим, враховуючи провідну модальність учня, вчителю на уроках варто використовувати наступні рекомендації при подачі навчального матеріалу

Для *правопівкульних візуалів* рекомендується використання:

- > наочності (картинки, портрети),
- > порівняння образів,
- > свобода думок,
- > здогадки,
- > варіювання інтонацією голосу,
- > звернення до минулого,
- > інсценування твору,
- > виразне читання за ролями,
- > використання виразів: «вдивіться», «уявіть», «що побачили?»),

«що помітили?»), «що спільного?»).

2. Для *правопівкульних кінестетів* рекомендують:

- > заохочення у вигляді потискування руки і дотику,
- > порівняння почуттів учнів з почуттями автора твору і вчителя,
- > передача власного емоційного стану,
- > ритм вірша відбивається учнями рукою або ногою,
- > школярі можуть стояти під час уроку або відповідати сидячи,
- > використання виразів: «відчуйте», «похололо», «потепліло»,

«відчуєте себе маленькою частинкою» і т.д.

3. Для *лівопівкульних аудіалів*:

- > читання віршів,
- > робота хором,
- > варіювання гучності голосу, паузи в мові,
- > прогноз теми на майбутнє,
- > навчання і перевірка інших,
- > знаходження фрагментів тексту,
- > цитування рядків (деталізація),
- > аналіз звуків («завила як дитя ...»),
- > використання виразів: «вслухайтесь», «що почули?»).

Для налагодженої гармонійної роботи обох півкуль головного мозку корисними будуть наступні рекомендації:

1. Кінезіологічна програма. При роботі з дітьми молодшого шкільного віку для розвитку та налагодження роботи обох півкуль корисною буде кінезіологічна програма. Ціллю цієї програми є розвиток міжпівкульної спеціалізації та взаємодії. Задачі: розвиток дрібної моторики, розвиток комісур, які забезпечують міжпівкульні зв'язки, синхронізація роботи півкуль, розвиток здібностей, розвиток пам'яті, уваги, мовлення, усунення дислексії.

Програма складається із п'яти комплексів, а також тренінгу для розвитку міжпівкульної взаємодії. Варто займатись кожного ранку по 20-25 хв. До основних вправ налагодження міжпівкульних зв'язків відносять: «Кільце», «Кулак-ребро-долоня», «Дзеркальне малювання», «Лезгінка», «Ухо-ніс», «Змійка» та ін.

Варто зазначити, що вчитель може застосовувати ці вправи на своїх уроках під час короткого відпочинку [17].

2. Корисним для дітей цього віку буде малювання, ліпка.
3. Відвідування музеїв, картинних галерей, концертів симфонічного оркестру.
4. Читання художньої літератури для активізації правої півкулі.
5. Гра на музичних інструментах (наприклад, фортепіано), заняття танцями.
6. «Дзеркальне малювання»: двома руками одночасно малювати різні об'єкти, потім розмежувати руки, коли права малює одне, а ліва рука інше.
7. Спокійне, некритичне прийняття продуктів творчості дитини.
8. Корисним буде влаштування «дня лівої руки», коли вся сім'я один раз на тиждень усе робить лівою рукою.

Підсумовуючи усі вищезазнані рекомендації, діяльність дитини, вимоги до неї повинні здійснюватись з огляду на її психофізіологічні особливості та особливості розвитку мозку на тому чи іншому етапі онтогенезу.

#### **4. Методичні рекомендації щодо розробки індивідуального навчального плану роботи з дітьми з особливими освітніми потребами**

Індивідуальне навчання дитини організовується відповідно до Законів України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», «Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (із змінами і доповненнями) та «Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах».

Індивідуальний навчальний план (ІНП) – це один з найважливіших інструментів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Індивідуальний навчальний план – це формальний документ, який містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати. Він розробляється командою педагогів і фахівців та об'єднує їхні зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з дитиною і, водночас, визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець. Навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку за індивідуальними планами в умовах загальноосвітнього навчального закладу здійснюється на основі навчальних програм спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів), рекомендованих Міністерством освіти і науки України, розглядаються педагогічною радою, погоджуються батьками (особами, які їх замінюють) і затверджуються керівником навчального закладу.

Батьки є активними учасниками розробки індивідуального навчального плану, оскільки вони знають своїх дітей краще за інших. Індивідуальний навчальний план визначає необхідні адаптації/модифікації та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять. Він розробляється та реалізується для кожного учня з особливими освітніми потребами. Навчальні досягнення таких учнів оцінюються за обсягом матеріалу, визначеного індивідуальним навчальним планом.

## *Компоненти індивідуального навчального плану*

Під час створення індивідуального навчального плану головна увага звертається на розробку конкретних навчальних стратегій і підходів, а також системи додаткових послуг, які дадуть дитині змогу успішно навчатися у звичайному класі. Зазвичай, в індивідуальному навчальному плані містяться такі компоненти:

1. Інформація про дитину загального характеру: Ім'я дитини, її вік, адреса, телефон, імена батьків, порушення розвитку, дата зарахування дитини до школи, термін дії ІНП.

2. Поточний рівень знань і вмінь дитини. Наводяться відомості про рівень розвитку дитини, зафіксовані під час спостережень і досліджень: її вміння, сильні якості, стиль навчання (особливо якщо один зі стилів домінує), що дитина не вміє робити, у чому їй потрібна допомога тощо. У плані має бути зазначено, що турбує батьків. Має бути наведена інформація щодо впливу порушень розвитку дитини на її здатність до успішного навчання у звичайному класі. Всі ці відомості мають бути максимально точними, оскільки вони є підґрунтям для подальшої розробки завдань.

3. Цілі і завдання. Саме вони мають допомогти дитині опанувати певні знання і вміння. Вони мають відповідати поточному рівневі розвитку учня. У визначенні цих цілей і завдань беруть участь всі особи, причетні до роботи з дитиною.

*Цілі* – це твердження щодо бажаного результату. Вони можуть стосуватися знань, умінь, поведінки і мають бути чітко сформульовані, висловлені через позитивні твердження та бути зрозумілими всім, хто їх читає.

*Завдання* – це необхідні проміжні кроки на шляху до окресленої цілі, написані зрозумілими та простими термінами.

У плані має бути визначено, хто, що, коли і як має робити.

Цілі мають бути визначені в усіх сферах, де спостерігаються відставання у розвитку (інтелектуальний, соціальний і емоційний розвиток, розвиток моторики, мовленнєві навички тощо).

4. Спеціальні та додаткові послуги. В навчальному плані мають бути передбачені заняття з відповідними фахівцями (з 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.

5. Адаптації/модифікації. Відповідна адаптація середовища дає змогу дітям з особливими потребами навчатися у звичайному класі. При розробці плану необхідно звернути увагу на необхідне облаштування середовища; використання належних навчальних методів, матеріали та обладнання; урахування сенсорних та інших потреб дитини.

6. Термін дії ІНП. Зазвичай, індивідуальний навчальний план розробляється на один рік. Однак, члени групи з розробки ІНП (батьки, адміністратор, вчитель та ін.) можуть у будь-який момент запропонувати провести збори, щоб модифікувати план або скласти новий. Це може виявитися необхідним, наприклад, якщо:

- дитина досягла поставленої мети;
- у дитини виникають труднощі при досягненні визначених цілей;
- надійшло прохання збільшити кількість послуг дитині;

- дитину переводять до іншої школи;
- у дитини спостерігаються проблеми з поведінкою тощо.

Традиційно, розробку ІНП починають одразу після приходу дитини до класу, а термін дії плану закінчується через рік. Водночас, можна варіювати цей процес, пристосовуючи його до загального шкільного планування.

7. Інформація про прогрес дитини. Невід'ємною складовою процесу розробки ІНП є оцінка і збирання відомостей про успіхи учня. При цьому можуть збиратися зразки робіт дитини, результати спостережень, контрольні листки, описи поведінки, результати порівнянь з типовим рівнем розвитку, результати тестів тощо.

#### 5. Реалізація індивідуального підходу в роботі з батьками

*Батьками бути нелегко, але погано,  
якщо нелегко від цього нашим дітям*

**(Ньюмен).**

Родини дітей з особливими освітніми потребами відповідальні за них упродовж усього життя. Тому, одне з найважливіших завдань педагогів – допомогти батькам повірити в себе, у власні сили, аби вони могли подолати всі проблеми. До кожної родини слід віднайти індивідуальний підхід, оскільки в кожній є свої потреби, можливості та пріоритети; одні потребують більшої підтримки, другі – меншої.

Саме завдяки підтримці школи батьки отримують необхідний досвід і стають менш залежними від фахівців, коли приймають рішення стосовно догляду за дітьми з особливими потребами та визначення їхнього майбутнього. Освітні програми можуть впливати і на поведінку батьків, змінювати їхні сподівання щодо своїх дітей.

*Фактори, які допомагають загальноосвітньому навчальному закладі залучати батьків*

Для успішної реалізації інклюзивних програм надзвичайно важлива ефективна співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами. Керівник загальноосвітнього закладу є фасилітатором у налагодженні стосунків між педагогами, фахівцями та батьками.

На думку вчених, існує три фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини:

- сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;
- постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і школою;
- сприйняття батьків як колег.

Важливо, щоб у школі були передбачені різні види спілкування та взаємодії між родинами і педагогами. Деякі батьки хочуть спілкуватися в письмовій формі, іншим потрібні особисті зустрічі. Поступово сім'ї набувають певного педагогічного досвіду, внаслідок чого поліпшуються знання та вміння, підвищується їхня самоповага. Якщо працівники школи не спілкуються з батьками і приймають рішення замість них, батьки почуваються малокомпетентними і гірше контролюють ситуацію. Більшість родин ділиться з педагогами інформацією особистого характеру, що дає змогу вчителям з'ясувати, в чому їм потрібна допомога. Якщо родини заперечують необхідність особливої уваги до їхньої дитини, школа має наполегливо та послідовно заохочувати їх до участі в педагогічному процесі. В цьому випадку слід надавати інформацію фактичного характеру й уникати певних оцінок і висновків.

Запорукою добрих стосунків між школою і сім'єю є повага, некритичне ставлення (без критики) і співчуття.



Оскільки родини є головними наставниками своїх дітей, вони мають повне право на особливу увагу й повагу з боку професіоналів. Шкільні педагоги можуть багато в чому допомогти батькам. Скажімо, ініціювати розмову на теми, про які сім'я говорити не наважується. Наприклад, чимало батьків «важких» дітей спочатку приховують свій гнів, образу, розпач. Коли ж вони бачать, що вчитель розуміє їхні переживання, вони охоче йдуть на контакт.

Педагоги мають позитивно й відверто ставитися до батьків дітей, незалежно від їхніх особистих якостей. Коли вчитель не дає оцінок, не критикує, а делікатно, без будь-якого тиску заохочує родини до прийняття власних рішень, імовірність позитивного результату збільшується. Якщо ж учитель не схвалює дії батьків стосовно дитини, це може спричинити відчуженість і опір з їхнього боку.

Педагоги мають враховувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування. Спостерігаючи за реакцією батьків, учитель може визначити, чи достатньо ефективно він висловлює своє співчуття.

Батьки проводять зі своїми дітьми найбільше часу і знають їх краще за інших. Можна сказати, що батьки – експерти з питань, що стосуються їхніх дітей. Педагоги ж – експерти з питань розвитку й освіти дітей в цілому. Коли вчителі та батьки активно співпрацюють, їхні знання та ресурси подвоюються, що справляє загальний позитивний вплив на розвиток дитини.

Одні родини повністю задоволені своєю взаємодією з фахівцями, іншим може здаватися, що їхню точку зору не враховують, і це призводить до втрати довіри. Якщо батьки не відчувають довіри до педагогів та інших фахівців, їм дуже важко ділитися з ними інформацією і спільно приймати важливі рішення. Коли батьки є активними членами команди, навчальна програма дитини стає насиченою та максимально ефективною. Коли ж батьки не залучені до справи, навчальні програми дітей, здебільшого, компромісні.

Для *успішної взаємодії педагогів із сім'ями* варто врахувати наступні рекомендації:

- *Чітко й послідовно наголошуйте на цінності дитини.* Те, як працівники школи говорять про дітей під час формального і неформального спілкування на початку навчального року, суттєво впливає на розвиток стосунків з сім'ями цих дітей. Батьки цінують здатність вчителів бачити різні аспекти особистості дитини, а не лише її академічну успішність; вміння звертати увагу на індивідуальний прогрес дитини, а не ставити інших дітей як взірць для наслідування.

- *Ставте себе на місце батьків.* Батьки цінують зусилля педагогічних працівників, які намагаються зрозуміти, що означає мати дитину з особливими потребами. Іноді батьки вважають, що шкільні працівники не розуміють їхнє розчарування системою освіти. Батьки зауважували, що їх вважають нетерплячими. Вони хотіли б, аби шкільні працівники краще розуміли їхнє розчарування щодо повільних темпів вдосконалення роботи школи в інклюзивній практиці. Працівники шкіл, які намагаються зрозуміти стан батьків, меншою мірою схильні привласнювати право виносити вердикти, які можуть нашкодити взаєминам між сім'єю та школою.

- *Поглиблюйте своє розуміння культурної різноманітності.* Якщо вчителі глибше розумітимуть наявну різноманітність культур, вони зможуть краще навчати дітей та ефективніше співпрацювати із сім'ями. Багато вчителів ніколи не зважали на різноманітність культур. За допомогою ефективних програм підвищення кваліфікації школи можуть допомогти своїм працівникам замислитися над культурною основою власної системи переконань стосовно дітей та їхніх родин, а також щодо впливу цих переконань на міжособистісні взаємини. Значний вплив на культуру справляють приналежність до певного покоління, соціальне становище, освіта, професія, а також інші чинники. Такий підхід до професійного вдосконалення допоможе вчителям використовувати своєрідні «культурні лінзи», через призму яких потрібно формулювати належні висновки.

- *Умійте бачити індивідуальність, боріться зі стереотипами.* Деякі батьки вважають, що є вчителі, які судять про них і роботу з дітьми лише за фактом наявності у їхньої дитини відхилень у розвитку. Часто педагоги схильні до поспішних узагальнень. Працівникам школи необхідно давати змогу вивчати причини виникнення стереотипів.

- *Наполегливо працюйте над створенням партнерств.* Розглядаючи методи спілкування між школою і сім'єю, батьки звертають увагу на необхідність гнучкіше підходити до планування часу зустрічей, допомагати родинам спілкуватися між собою, щоб вони могли розподіляти обов'язки, пов'язані з наглядом за дітьми.

- *Виявляйте зацікавленість до мети, визначеної батьками для дитини.* Першим кроком на шляху до діалогу є необхідність встановити особисті контакти з батьками. Деякі педагоги володіють прекрасними вміннями скорочувати психологічну відстань між батьками і фахівцями. Ці вчителі можуть створити атмосферу, в якій батьки не почувуються ніяково. Вчителі досягають цього за допомогою використання відповідного стилю спілкування. Однак, іноді у відносинах спостерігаються прояви, які батьки називають «синдромом експерта».

- *Домовтеся з батьками, в якій спосіб вони хочуть обмінюватися з вами інформацією.* Для успішної співпраці потрібна безперервна й ефективна взаємодія сім'ї та школи. Деякі батьки вважають, що добре мати одну особу в школі, з якою вони мають підтримувати контакт. При цьому підкреслюється важливість стійких контактів з людиною, котра добре знає дитину та її індивідуальні особливості. Вчителям необхідно поцікавитися у батьків, з якими працівниками школи вони хотіли б підтримувати зв'язок, як часто, яким чином (беручи участь у різних зустрічах, телефоном, за допомогою письмових повідомлень). Крім того, згодом уявлення батьків щодо контактів зі школою можуть змінюватися з урахуванням різних чинників, пов'язаних зі змінами в житті сім'ї. Деякі батьки вважають ефективною формою відвідини вчителями помешкань учнів. Адже такі відвідини дітей у домашній обстановці, на їхню

думку, можуть допомогти вчителям побачити здібності вихованців, яких вони не виявляють у школі.

- *Використовуйте мову, якою спілкуються в повсякденному житті.* Батьки часто почуваються вилученими з процесу планування, якщо фахівці використовують спеціальні терміни під час обговорення результатів тестування, розкладу і визначення необхідних послуг.

- *Ведіть пошук ефективних форм планування і вирішення проблем.* На відміну від офіційних щорічних зборів, бажано влаштувати регулярні зустрічі команди. Порівняно з офіційними зборами, батьки почуваються набагато комфортніше, обговорюючи проблеми в обстановці, де всі цінують успіхи, дружбу, цікаві історії та смішні анекдоти.

- *Розробляйте довгострокові плани загальношкільної роботи, яка передбачає участь усіх дітей.* Таким чином, навчання у звичайних класах, за відповідної підтримки, стане нормою для всіх дітей з порушеннями розвитку.

Один із найефективніших способів залучення до навчально-виховного процесу батьків – запросити їх до класу. Це дає їм змогу ознайомитися із сучасними стратегіями роботи з дітьми, які вони потім зможуть використовувати вдома. Деякі батьки самі охоче приєднуються до занять з дітьми у класі, іншим для цього потрібна певна допомога. Працівники школи мають скеровувати дії батьків, ефективно використовувати їхню присутність.

Доцільно розробити певні загальні рекомендації щодо роботи з дітьми, які допоможуть батькам почуватися у класі зручніше і впевненіше, а також зроблять їхню діяльність продуктивнішою. Ці рекомендації можна роздати батькам або вивісити на дошці оголошень.

Зустрічаючи членів родин у класі, вчитель може вручати їм персональні листи з конкретними вказівками, щоб не витратити час на пояснення. Важливо не забувати в той чи інший спосіб висловлювати вдячність членам родин, які допомагають налагоджувати успішну роботу у класі.

## *Принципи педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї*

Працівники навчального закладу мають створити таке середовище, де б дитина почувалася комфортно і впевнено. Це одне з найважливіших завдань адміністрації та педагогів і, водночас, першим кроком на шляху налагодження довірливих, партнерських стосунків з родинами.

Отже, у школах мають визнавати батьків дітей з особливими освітніми потребами як партнерів та опиратися на принципи педагогічної діяльності орієнтованої на інтереси сім'ї, а саме:

- Визнання того, що сім'я є елементом стабільності в житті дитини, в той час як педагоги можуть весь час змінюватися.
- Ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями.
- Регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.
- Запровадження в навчальному закладі політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку.
- Розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм.
- Заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків.
- Розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками.
- Турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

### **6. Особливості спілкування в школі з учнями з особливими освітніми потребами.**

Комунікаційне коло учнів з інвалідністю не обмежується вчителями, помічниками вчителя та однокласниками. Шкільне життя передбачає спілкування з адміністрацією, бібліотечними працівниками, шкільним

самоврядуванням, технічним персоналом, які мають враховувати особливості таких учнів і дотримуватися певних правил спілкування з ними.

*Дотримуючись нижчезазначених порад, Ви продемонструєте свою обізнаність щодо специфіки спілкування з учнями з інвалідністю, що допоможе суттєво зменшити комунікаційні бар'єри.*

- При спілкуванні з дитиною з інвалідністю нормальним вважається відчуття схвильованості і незручності. Коли Ви стикаєтесь з такою ситуацією, перш за все думайте про особистість, а не про її ваду.

- Не висловлюйте свого співчуття. Жалість підсилює відчуття того, що людина з інвалідністю є «гіршею», ніж здорова людина. Познайомтеся з дитиною особисто, але не жалійте її.

- Викорисовуйте загальноприйняті знаки ввічливості. Якщо дитина не в змозі потиснути Вашу руку, вона Вам про це скаже. Не бійтеся робити перший крок.

- Завжди вислуховуйте дитину з інвалідністю. Не робіть припущень відносно того, що вона може і чого не може зробити.

- Коли Ви розмовляєте з дитиною з інвалідністю, звертайтеся прямо до неї, а не до її супроводжуючого. Це стосується дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, вадами зору, слуху або тих хто користується послугами сурдоперекладача.

### ***Особливості спілкування з дітьми з вадами зору в інтегрованому колективі***

- Звертайтеся безпосередньо до незрячого учня, навіть якщо він прийшов із супроводжувачем. Для встановлення контакту з ним доторкніться до руки.

- Слідкуйте за своїм тоном, оскільки незряча дитина, насамперед сприймає людей за голосом, який є для неї джерелом інформації.

- Беріть до уваги в спілкування не тільки вербальну інформацію, а й невербальну (кінестетичний фактор: дотик (тактильний ефект), запах), почуття (енергетичний фактор), які передаються.

- Дотримуйтеся схвального ставлення до співрозмовника. Що більше незрячий відчуватиме прихильність до себе, то точніше він висловить думку.

- Незрячого дуже неприємно вражає, коли співрозмовник неухважно слухає його.

- Не бійтеся вживати при розмові слово «сліпота»- незрячі діти потребують не співчутливих висловів, а доброзичливості і рівного ставлення.

- Відходячи від незрячої дитини навіть на хвилинку, попередьте його про це, інакше незряча дитина і далі продовжувати розмову з Вами, не підозрюючи про Вашу відсутність.

- При спілкуванні з незрячим учнем намагайтесь не змінювати місцезнаходження. Якщо Ви змінили його, переконайтесь наприкінці зустрічі, що Ваш співрозмовник уявляє своє нове місцезнаходження і правильно визначає шлях самостійного пересування.

- Коли Ви ведете незрячого, двері відчиняйте самі проходите в них першими незалежно від правил поведінки.щоб незрячий

*Подаючи предмети дитині з вадами зору, треба пом'ятати, що:*

- Багато предметів зручніше одавати не з рук в руки, а поклавши їх на стіл, чи стілець,щоб незрячий ознайомився з ними на дотик і зорієнтується, як краще їх взяти.

- Якщо Ваш предмет знаходиться в сумці чи пакеті, подавайте його своїми руками в руку незрячого.

- Не забудьте вказати на габарити і форму предмета, який подаєте, зверніть увагу на його вагу і матеріал, особливо якщо він може розбитися.

*Пам'ятайте: у названих та аналогічних ситуаціях незряча людина повністю покладається на Вас.*

***Особливості спілкування з учням з вадами слуху в інтегрованому середовищі***

- Враховуйте, що глухі люди більш чутливі до дотиків і змахів рукою, ніж інші, тому аби привернути увагу нечуючої особи, доторкнитесь до неї , махніть рукою або постукайте по столу(щоб створити вібрацію )
- Не зупеняйте за руку глухого учня, коли він спілкується дактильно-жестовою мовою – це дуже неввічливо і вважається агресивною дією.

- Розмовляючи з дитиною, яка не чує, стійте до неї обличчям, щоб вона могла бачити вашу артикуляцію і вираз обличчя.
- Не відвертайтеся від дитини, з якою веде бесіду, не прикривайте обличчя або рот.
- На знак згоди краще кивати головою, ніж щось казати.
- Використовуйте жести та мову тіла, коли це доречно, говоріть чітко та трішечки повільніше, ніж зазвичай.
- Якщо Ви бачите, що людина, яка має вади слуху, Вас не зрозуміла, не змініте гучність Вашого голосу. Крик іноді ще більше засмучує дитину і вона не може зрозуміти, про що Ви говорите.
- Будьте терплячі, не прискорюйте події, дайте співрозмовникові час, щоб обдумати інформацію.

### ***Особливості спілкування з учнями на інвалідних візках***

- Не спирайтесь при розмові на візок – це особистий простір дитини на візку.
- Якщо розмова триває більше кількох хвилин, присядьте або станьте навколішки, щоб опинитися обличчям до обличчя дитини
- Чітко пояснюйте, як дістатися того чи іншого місця, розповідайте про будь-які перешкоди та альтернативні шляхи, якими може скористатися дитина у візку.

Як висновок, потрібно зазначити що основними передумовами успішності людини з інвалідністю на ринку праці є освіта та соціальна реабілітованість. XXI століття не тільки розширює можливості для освітньої діяльності, а й висуває нові вимоги до якості освіти.

Головне надбання сучасного навчального закладу – це його учні та випускники. Талановиті, прогресивні учні - унікальна соціальна група. Учні, співробітники, батьки та викладачі інклюзивного навчального закладу – особлива соціальна група, навіть не група, а особливий стиль життя.



## Література

1. Бондар В.І. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі / В.І. Бондар, В.В. Засенко. – К., 2011. – 247с.
2. Борщевська Л.В., Зіброва А.В., Іванова І.Б. та ін. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. – К.: Український інститут соціальних досліджень, 1999, – 79 с.
3. Гокіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку // Дефектолог. – 2007. – № 12.
4. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка: посібник [для вчителів початкових класів] / під ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. – К., 2004. – 152 с.
5. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Львів: Товариство «Надія», 2000. – 256 с.
6. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», К., 2000.
7. Зотова А.М. Интеграция ребёнка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации. // Дефектология, – 1997, – №6 – с.21 – 25.
8. Іван Бех. Гуманізація спеціальної освіти аномальних дітей як соціально-педагогічна проблема. // Дефектологія. – 1996. – №1 – с.19 – 23.
9. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / кол. авторів: А.А.Колупаєва, Н.З.Софій, Ю.М.Найда [та ін.]; під заг. ред. Л.І.Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
10. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія / А. А. Колупаєва – К. : Педагогічна думка, 2007 – 458 с.
11. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук – К.: «АТОПОЛ» – 2011. – 273 с.
12. Інклюзивна освіта: наукові засади, проблеми та перспективи впровадження в загальноосвітній навчальний заклад/ Інформаційно-методичний бюлетень, кол. авторів: Мельник Н.А., Гурінчук О.О. [та ін.]; під заг. ред. Віднічук М.А.. – Рівне, 2011. – 109 с.
13. Кизимович Д.С. Соціально-педагогічна та психологічна допомога дітям і молоді з особливими потребами та їхнім батькам / Д. Кизимович, І. Ніжаша, Н. Герасимів // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – №3. – 2003. – липень-вересень. – с.103 – 109.
14. Керівництво по інклюзії забезпечення доступу до освіти для всіх.– Режим доступу: [http:// mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya](http://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya)
15. Логопедична онлайн-служба «Коректолог». – Режим доступу: [http:// korektolog.com](http://korektolog.com).
16. Миронова С.П. – Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами // Актуальні питання корекційної освіти, Випуск № 9 (2017). – с.11 – 19.
17. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами: Психолог. Бібліотека. – К.: Главник, 2004.

18. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие / А. В. Семенович. — М.: Генезис, 2007. — 474 с.
19. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. - М.: ТЦ Сфера, 2003. —288 с.
20. Токіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку // Дефектолог. – 2007. – с.12–20.
21. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ, 2010. – 363 с.
22. Рекомендаційні матеріали щодо створення Нового Освітнього Простору. – Режим доступу: <http://dftt.minregion.gov.ua/foto/upload/%D0%9D%D0%9E%D0%9F.pdf>.
23. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.

## **Сформуй осердя свого щастя**

### **Освіта – осердя суспільного прогресу**

#### **Витоки потреб навчання**

Освіта на всіх вікових етапах життя людини є необхідністю, вона визначає його якість, безпосередньо впливає на збереження і зміцнення здоров'я людини, її нащадків, збільшення тривалості життя. Тепер уже переконливо встановлено взаємозв'язок між рівнем освіченості суспільства і культурної, економічної та військової потужності держави. Домінуючий в сучасній суспільній свідомості мотив необхідності вищої освіти як засобу забезпечення висококваліфікованими кадрами всіх галузей духовного й матеріального виробництва поступово стає вторинним щодо найголовнішого призначення – духовного удосконалення людини.

Але освіта є також і потужною продуктивною силою. Яскравим підтвердженням сказаному є приклад переможених у Другій світовій війні Німеччини та Японії, або зруйнованої Південної Кореї, які після поразки зробили ставку на освіту і блискуче виграли майбутнє.

Економічні і соціальні реалії сьогодення диктують необхідність проведення рішучих реформ в системі освіти. Адекватність розвитку освіти стосовно сучасних завдань і вимог є найважливішою передумовою досягнення економічних, соціальних і природоохоронних цілей. У Європі освіта позиціонується як серцевина нового суспільства, заснованого на знаннях. А захист завоювань Революції гідності, без яких неможливий подальший розвиток незалежної України як демократичної європейської держави, вимагає не менш рішучої реформи системи виховання.

З'являється потреба постійного, у темпі реальних змін, переосмислення відомих і набуття нових знань про людину, суспільство і природу, необхідність, аби члени суспільства опановували ці знання, набували навичок життєдіяльності в сучасному світі. **Людина повинна навчатися впродовж**

**усього життя, а система освіти має надавати їй такі можливості.** Знання у даному разі виступають як основа поведінки і професійної діяльності. І якщо ми хочемо створити сучасну державу, то все населення України повинно вчитися. При цьому, старші покоління мають удосконалюватися, а молодші – формуватися в окресленій і запотрібуваній суспільством іпостасі.

Наскрізне навчання та виховання – одна з технологій здійснення неперервної освіти. Я твердо переконаний, що стратегічним завданням освіти є оцінювання інтелекту, здібностей та можливостей кожної дитини (людини) і створення таких умов навчання та виховання, які б допомагали максимально ефективно реалізуватися кожній особистості.

Найповніше це завдання може бути виконано шляхом планування й здійснення неперервної освіти людини з раннього віку.

**Неперервна освіта** – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення і розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської й моральної зрілості. Для кожної людини неперервна освіта є процесом формування та задоволення її пізнавальних запитів і духовних потреб, розвитку задатків і здібностей у мережі навчальних закладів різних форм власності за допомогою самоосвіти.

Для держави неперервна освіта є провідною сферою соціальної політики із забезпечення сприятливих умов загального й професійного розвитку кожної особистості.

Для суспільства загалом неперервна освіта є механізмом розширеного відтворення його професійного та культурного потенціалу, умовою розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного прогресу країни.

Для світового товариства неперервна освіта є способом збереження, розвитку і взаємозбагачення національних культур та загальнолюдських цінностей, важливим фактором і умовою міжнародного співробітництва в галузі освіти та розв'язання глобальних завдань сучасності.

Метою неперервної освіти є становлення й розвиток особистості як у періоди її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту й стабілізації життєвих сил та здібностей, так і в періоди старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації сил і можливостей, що втрачаються.

У дошкільній освіті потрібно плекати в дітей справжню любов до України, рідної землі, історії народу і власної родини, а батькам – виховувати в дітей життєрадісність, повагу до людей і до праці.

У середній школі, крім всебічної освіти, слід підтримувати оригінальність мислення та непересічність особистості кожного учня, дбати про таланти і водночас розвивати самодисципліну, гідність, правдивість і працелюбство.

У вищій школі треба навчати, як мислити у глобальному світі і правильно та результативно набувати і застосовувати знання і вміння.

Генеруючим чинником неперервної освіти є суспільна потреба у постійному розвитку особистості кожної людини. Цим визначається існування безлічі освітніх структур – основних і паралельних, базових і додаткових, державних і громадських (суспільних), формальних і неформальних. Їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість, взаємна субординація за рівнями, координація за спрямованістю та призначенням, забезпечення взаємодії між ними перетворюють всю сукупність таких структур в єдину систему.

Єдність цілей неперервної освіти і специфічних завдань кожної її ланки органічно поєднуються з її варіативністю, різноманітністю типів освітніх закладів, педагогічних технологій та форм державно-суспільного управління.

**Історична довідка.** Уперше концепція «неперервної освіти» була представлена на форумі ЮНЕСКО 1965 року П. Ленграндом і викликала значний теоретичний та практичний резонанс. У запропонованому ним трактуванні неперервної освіти втілено гуманістичну ідею: у центр поставлено всі освітні начала людини, якій слід створити умови для повного розвитку її

здібностей протягом усього життя. Поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція «єдності світу», згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації взаємопов'язані та взаємозумовлені.

**При цьому людина є головною цінністю і вузлом сплетіння всіх процесів, що відбуваються у світі.**

Підґрунтям для теоретичного, а потім і практичного розвитку концепції неперервної освіти стало дослідження Р. Даве, який визначив 25 ознак, що характеризують неперервну освіту. Перелік їх містить такі принципи: охоплення освітою всього життя людини; розуміння освітньої системи як цілісної, що включає дошкільне виховання, основну, послідовну, повторну, паралельну освіту, та об'єднує й інтегрує всі її рівні та форми; включення в систему освіти, крім навчальних закладів і центрів допідготовки, формальних, неформальних та позаінституціональних форм освіти; горизонтальна інтеграція: дім – сусіди – місцева соціальна сфера – суспільство – світ праці – засоби масової інформації – рекреаційні, культурні, релігійні організації тощо; зв'язок між предметами, які вивчаються; зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним та ін.) на окремих етапах життя; вертикальна інтеграція: зв'язок між окремими етапами освіти – (дошкільною, шкільною, післяшкільною; між різними рівнями та предметами на окремих етапах; між різними соціальними ролями, що реалізуються людиною на окремих етапах життєвого шляху; між різними якостями розвитку людини); універсальність і демократичність освіти; можливість створення альтернативних структур для здобуття освіти; узгодженість загальної та професійної освіти; акцент на самоуправління; акцент на самоосвіту, самовиховання, самооцінку; індивідуалізація навчання; навчання різних поколінь (у сім'ї, суспільстві); розширення світогляду; гнучкість та різноманітність змісту, засобів і методик, часу та місця навчання; динамічний підхід до знань – здатність до асиміляції нових досягнень науки; удосконалення вміння навчатися; стимулювання мотивації до навчання; створення відповідних умов та «атмосфери» для навчання; реалізація творчого

й інноваційного підходів; полегшення зміни соціальних ролей у різні періоди життя; пізнання та розвиток власної системи цінностей; підтримка й поліпшення якості індивідуального та колективного життя шляхом особистісного, соціального й професійного розвитку; розвиток суспільства, яке має виховувати і навчати; вчитися для того, щоб «кимось стати»; системність принципів для всього освітнього процесу.

Ці теоретичні положення лягли в основу реформування національних систем освіти у світі (у США, Японії, Німеччині, Великій Британії, Канаді, країнах Східної Європи і «третього світу»).

### **Суть проблеми**

Слід зазначити, що нині неперервна освіта сформувалася як світова тенденція, як вирішальний генератор і рушій гуманітарного розвитку людства.

Природна складність концепції неперервної освіти, широкий спектр її ознак та строкатість їх значно ускладнюють теоретичну постановку та розв'язування багатокритерійних оптимізаційних завдань розбудови системи освіти. Загалом, зробити це можливо, залучивши, наприклад, апарат функцій чутливості та методів оптимізації, але це окрема, надзвичайно складна тема дослідження. Мабуть, це і є головною причиною того, що в жодній країні поки ще не створено доведеної системи неперервної освіти, яка базувалася б на однакових принципах. І тому в кожній країні процес розвитку теорії і практики неперервної освіти має свої специфічні риси. Водночас наявні і загальні принципи:

1. Гнучкість і варіативність системи освіти. Наявність різноманітних і водночас взаємопов'язаних напрямів навчання, що відповідають інтересам і можливостям різних груп населення з урахуванням віку, статі, етнічної належності, соціального стану. Повага до неповторної індивідуальності кожної людини і створення сприятливих умов для її самореалізації та самовдосконалення, розкриття її потенційних можливостей.

2. Удосконалення організації і діяльності системи загальної освіти. Чітка наступність і доступність усіх етапів загальної освіти – від дошкільного виховання до закінчення повної середньої школи. Розвиток ефективної системи навчальної та професійної орієнтації в межах загальноосвітньої школи.

3. Перебудова системи професійної освіти. Узгодження діяльності професійних навчальних закладів з широкими інтересами виробництва. Створення багаторівневої системи професійної освіти, що включає як фундаментальну підготовку у стаціонарних навчальних закладах, так і різноманітні за формою і метою курси для тих, хто працює. Це дає змогу підвищити професійну компетенцію всього активного населення і перейти до соціально орієнтованої та гуманістичної системи професійної освіти.

4. Задоволення непрофесійних потреб людей. Здобуття тих чи інших науково-популярних знань, поглиблене ознайомлення з шедеврами літератури та мистецтва, освіта в галузі охорони здоров'я, сім'ї і шлюбу, залучення до спорту та ін.

5. Розвиток так званої освіти для третього віку, що має допомогти літнім людям якнайдовше зберігати своє фізичне здоров'я й інтелектуальні здібності. Важливим практичним втіленням цієї тенденції стало створення в деяких країнах університетів для людей третього віку.

6. Якнайповніше використання найновіших технологічних засобів, що значно розширюють можливості для навчання і отримання різноманітної інформації на всіх етапах життєдіяльності людини.

Під поняттям система неперервної освіти у вітчизняній теорії та практиці розуміють комплекс державних, недержавних і суспільних освітньо-виховних установ, що забезпечує організаційну і змістову єдність, наступність та взаємозв'язок усіх ланок освіти, що спільно вирішують завдання виховання, загальноосвітньої політехнічної та професійної підготовки кожної людини. Їх мета – дати молоді за час навчання глибокі знання з основ наук з урахуванням



актуальних та перспективних суспільних потреб, дати їм змогу оволодіти професійними знаннями, вміннями і навичками, задовольнити їхні освітні запити, сформувані в них уміння вдосконалювати свої знання у процесі неперервної освіти впродовж усієї продуктивної трудової діяльності.

Але неперервна освіта має забезпечити гармонійний розвиток кожної особистості, виховувати в кожній людині свідому потребу в підвищенні рівня знань протягом усього життя. Для всіх, хто навчається, мають бути створені відповідні умови для здобуття необхідних знань. Неперервна освіта передбачає різноманітність і гнучкість застосовуваних видів навчання, гуманізацію, демократизацію та індивідуалізацію їх. Важлива особливість неперервної освіти – її спрямованість у майбутнє, на розв'язання проблем розвитку суспільства на підґрунті використання одержаних знань.

Шляхи розв'язання завдань неперервної освіти переважно розглядаються у двох підсистемах. Одна з них вирішує проблему підготовки кадрів для впровадження їх у суспільне виробництво і забезпечення базової освіти: саме вона об'єднує дошкільне виховання, середню (загальну й професійну) та вищу освіту. Для визначеності назвемо її первинною. Друга підсистема вирішує проблему модернізації професійної підготовки кадрових ресурсів, зайнятих у народному господарстві, і може бути названа додатковою освітою.

На різних етапах реалізації неперервності освіти система цілей і завдань професійного навчання змінюється та коригується з урахуванням сукупності чинників, що впливають на неї (соціально-економічних, педагогічних, психологічних, виробничих тощо).

Особливого значення набуває формування у студентів різних навчальних закладів освіти мотивів професійного навчання й подальшого формування вмінь самостійно визначати цілі для себе особисто та для інших. Водночас необхідно враховувати принцип наступності у змісті і формах організації професійного навчання.

Проблема наступності між дошкільною, початковою, середньою та вищою ланками – одна зі складних і до кінця не розв’язаних проблем освіти. На практиці існує тенденція: старша ланка часто-густо незадоволена роботою попередніх.

Переконливим свідченням цього є наявні претензії з боку ВНЗ до загальноосвітньої школи та їхнє намагання вказувати школі, якого випускника готувати; старша школа ставить свої вимоги основній та, у свою чергу – початковій; початкова школа незадоволена роботою дошкільних установ, а працівники дитячих садочків – роботою вчителів початкової школи.

У чому ж причина суперечностей між найважливішими, основоположними ланками освіти і які шляхи їх подолання?

Ми спробуємо накреслити окремі підходи до подолання цих суперечностей через розроблення експериментального педагогічного проекту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (Університет «Україна» в подальшому): **«Виховання та навчання впродовж усього життя»**, і в рамках цієї стратегії розвиток головного напрямку діяльності вишу: «Наскрізне виховання та навчання від дитячого садочку до магістратури включно».

Назвемо цей **проект «Стріла»**. Таку назву йому дано тому, що зміст роботи цієї структури пронизаний наскрізь, мов стрілою, ідеєю забезпечення гармонійного розвитку кожної особистості та підтримки його на належному рівні протягом усього життя.

Ідеться про створення та функціонування освітньої структури або системи недержавних і державних установ, які могли б забезпечити постійну загальноосвітню та професійну підготовку, виховання високодуховних громадян – патріотів України – з урахуванням бажань і можливостей цих самих громадян і потреб суспільства.

Результати дослідження Р. Даве дозволять, залежно від практичних потреб, створювати множини різних конфігурацій навчально-виховних закладів. Відрізнятися одне від одного вони можуть лише ступенем інтеграції ознак, що характеризують неперервну освіту. Їхні розміри, сфери впливу визначаються кількістю принципів, що задіяні в даній структурі. Значною перешкодою на шляху створення їх була відсутність донедавна в Україні правил стикування, взаємодії державної, недержавної та приватної форм власності. Зараз ці питання в основному відрегульовано такими документами: Закон України «Про державно-приватне партнерство» від 16.10.2012 року; Розпорядження кабінету міністрів України від 27 серпня 2010 року №1728 –р; Наказ Міністерства освіти і науки України №1258 від 20.12.2010 р. Нині ці документи забезпечують необхідну правову базу щодо інтеграції зусиль держави, регіону, громади, фізичних і юридичних осіб у справі розбудови новітніх освітньо-виховних комплексів.

Для подальшого викладу матеріалу та сприяння кращому його розумінню, наведемо приклади про окремі напрацювання, які здійснено в Університеті «Україна».

### **Міжнародний мережевий центр розвитку талантів та навичок**

**Місія:** виявлення та розвиток талановитих дітей та молоді.

**Мета:** розроблення та впровадження у практику новітніх навчально-виховних технологій розвитку здібностей і талантів, створення умов для отримання необхідних навичок успішного просування у житті.

*Основні завдання діяльності центру.*

- створення позитивного «іміджу» Університету «Україна» та сприяння збільшенню кількості абітурієнтів;

- сприяння розвитку інтелектуального капіталу Університету шляхом формування його перспективної людської ланки;
- виявлення та створення умов для розвитку талантів молодшої людини відповідно до її природного потенціалу, в тому числі для людей з інвалідністю;
- формування інноваційно мислячої еліти України;
- виявлення загального та поточного потенціалу розвитку молодшої людини;
- розроблення індивідуальних рекомендацій щодо можливого та доцільного навчання й отримання професії;
- інформаційна та психолого-педагогічна підтримка індивідуального розвитку молодшої людини;
- підготовка талановитої молоді до дослідницької діяльності;
- проведення конференцій, семінарів та лекцій з питань своєї сфери компетенції;
- розвиток тьюторської (наставницької) моделі спілкування студентів і викладачів Університету з учням 6-11 класів.

### **Муніципальний університет**

У нашому проєкті передбачено створення навчальних закладів (комплексів), де виховання і навчання ведеться від дитячого садочка до магістратури за наскрізними планами виховання і наскрізними програмами навчання. Ми дуже добре знаємо, як потерпають діти від освіти, котра не враховує їхні природні можливості і де їм нав'язують глибоке вивчення таких дисциплін, котрі, з урахуванням нахилів того чи іншого індивіда, не знадобляться в його майбутньому житті. Через те ми гвалтуємо чистого гуманітарія хімією, фізикою, математикою тощо, формуємо в дитинстві низку

комплексів, прирікаючи її на постійний дискомфорт через відчуття в собі «неповноцінної» людини.

Для сприяння розв'язанню цих проблем пропонується створити **Всеукраїнський муніципальний університет** із центральним офісом у столиці та регіональними відділеннями в усіх обласних та великих районних центрах.

Що це дасть і навіщо це потрібно?

Наявність такого навчального закладу з розгалуженою мережею сприятиме вирішенню значних просвітницьких завдань. Насамперед, стане можливим організувати наскрізну, включаючи індивідуальну, форму навчання та наскрізне виховання, починаючи з дитячого садочка і закінчуючи магістратурою. Уявімо: приходять дитина у садочок – і вихователь, лікар, психолог складають програму розвитку, за якою цю дитину готують до школи. А в школі, на базі здобутого, розробляють подальшу програму розвитку дитини – навчання. Програму, з урахуванням здібностей і можливостей, та так, щоб дитина не перевантажувалася, але й байдиків не біла, й цікавості до наук не втрачала.

За такого підходу за час навчання в закладах освіти середньої ланки буде об'єктивно визначено, який фах обирати і в якому вищому навчальному закладі далі вчитися. А там знову працюють за індивідуальною програмою, яка дозволяє розкрити потенціал молоді людини.

Саме такою багатом бачиться майбутня система освіти, й розпочинати її творення слід уже зараз. Такого закладу в Україні нині немає, хоча фрагментарно ідея починає одягатися в реальну оболонку. Розташування базової структури у столиці України дозволяє створити кафедри з найсучасніших спеціальностей, конкурентоспроможних на ринку праці. За допомогою дистанційних технологій навчання стає можливим транслювати будь-які дисципліни до місця проживання або роботи для підготовки фахівців із наймодерніших спеціальностей. Спеціальності ж пропонуються саме ті, котрі

необхідні кожній області, а контингент студентів – у тій кількості, яку потребують регіональний народногосподарський і гуманітарний комплекси. У сукупності вони створюють характерний для класичного європейського університету спектр спеціальностей (приблизно половина спеціальностей гуманітарного профілю, а друга половина – природничо-прикладного). Така структура дозволяє також організувати глибокі наукові дослідження на сучасному рівні.

Створення розгалуженої мережі дистанційного навчання дозволяє практично отримувати ту ж саму якість, що і за денною формою навчання. При цьому за дистанційною технологією навчання вартість освітніх послуг знижується. Розвиток дистанційної мережі дозволяє також розв'язати низку гострих соціальних проблем.

Мета нашого університету – не тільки готувати висококваліфікованих фахівців, а й створити належні умови, за яких ці фахівці можуть формуватися і саморозвиватися, закласти підвалини для постійного позауніверситетського самозростання, самовиховання, самовдосконалення. Сучасний університет створює умови, за яких у ньому хочуть працювати найкращі педагоги і навчатися цілеспрямовані студенти.

Створення загальноукраїнського Муніципального університету з розгалуженою мережею відділень дасть змогу приступити також до розв'язання багатьох гострих соціальних проблем. Зокрема, можна дібрати студентів із числа працездатних, людей з інвалідністю, які бажають навчатися, і підготувати з них висококваліфікованих фахівців. Переконали, що значна частина національного інтелекту знаходиться у товщі саме серед людей цієї групи суспільства. Пригадайте долі президента Ф. Рузвельта, поетеси Л. Українки, композитора Л. ван Бетховена, художника Ф. Гойї, фізика-теоретика С.У.Хокінга, адмірала Нельсона, головнокомандуючого М. Кутузова, художників Марії Приймаченко та К.Брауна...

Особливо актуальним сьогодні є навчання колишніх учасників Революції гідності та учасників АТО, здорів'ю яких нанесено непоправної шкоди.

Такий само підхід може бути корисним для залучення до активного життя через освіту колишніх військовиків, в'язнів, шахтарів, працівників Чорнобильської АЕС тощо, які через ті чи інші причини вимушені пройти професійну адаптацію.

Перебуваючи у глибокій автономії від держави, заклад здатний надзвичайно оперативно вводити новітні спеціальності, відкидаючи застарілі, тобто оперативно реагувати на нагальні потреби ринку праці, що значно полегшить урегулювання проблеми безробіття на регіональному рівні. Таким чином, столиця, кожен регіон матимуть, так би мовити, власний навчальний заклад, якому можна замовити наукове розроблення, дослідження практично будь-якої життєво-важливої проблеми регіону чи міста.

Втілення цього проекту в життя дозволить вирішити низку проблем правничого та управлінського забезпечення. Зокрема, потребують ґрунтовного вивчення і розв'язання питання фінансування, кадрового забезпечення, визначення структури такого навчального закладу, наукове обґрунтування функцій структурних підрозділів і функціональних обов'язків як працівників цих підрозділів, так і засновників закладу, а також замовників освітніх послуг (батьків, учнів) як активних суб'єктів навчально-виховного процесу. Вимагає вивчення та наукового розроблення низки проблем, зокрема, визначення характерних ознак цього закладу освіти як відкритої соціально-педагогічної системи; створення концепції навчального закладу з наскрізними планами виховної роботи та програмами навчання; виявлення організаційно-педагогічних умов ефективного функціонування і управління цим безаналоговим освітнім комплексом; розробка принципів і критеріїв розподілу змісту освіти між навчальними закладами різних ступенів і рівнів – учасниками навчального процесу, включаючи варіативну складову; експериментальної перевірки їх педагогічної доцільності; формування основ педагогічного

колективу навчального закладу з наскрізними планами виховання та програмами навчання.

В Університеті «Україна» уже розпочато створення значної частини цих документів.

Здійснення цього проекту не вимагає створення нової матеріально-технічної бази, в першу чергу приміщень. Слід тільки по-господарськи розпорядитися вже наявними приміщеннями навчальних закладів і включити їх до мережі навчального комплексу.

Ядром цього проекту міг би стати уже створений Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Нині він має власні та орендовані приміщення, що разом створюють необхідну матеріальну базу. Нині, у складі університету «Україна» вже працює більше тридцяти територіально відокремлених структурних підрозділів (ТВСП), до створення деяких із них також причетні обласні та районні ради народних депутатів. Зараз перебувають у стадії оформлення ще десятки філій, консультаційних пунктів, центрів тощо, і це дозволить накрити освітньо-виховною сіткою цього університету практично всю Україну.

Обґрунтовуючи доцільність здійснення цього безаналогового проекту, слід підкреслити, що є всі передумови зробити його успішним і корисним, насамперед, для недостатньо соціально захищених громадян України.

І справді, сьогодні проблема вступу до вищого навчального закладу, а потім і саме навчання вимагають значних коштів. При нинішніх заробітках, особливо в селі, отримання освіти для значної кількості людей залишається недосяжною мрією. За таких умов дехто з політичних і громадських діячів вступні іспити розглядають як проблему національної безпеки, маючи на увазі як самі екзамени, так і конкурси, що часто-густо порушують справедливість, позбавляють рівних можливостей вступників і є недемократичними. Тому



одним зі способів побороти це зло є ліквідація... вступних іспитів. І ми пішли на цей експеримент в Університеті «Україна».

До Університету «Україна» може вступити без екзаменів кожен, хто здатний і прагне навчатися. При вступі абітурієнт проходить співбесіду та *психолого-профорієнтаційне тестування*, що дозволяє визначити інтелектуальний потенціал особистості без урахування оцінок в атестаті зрілості чи іншому документі про завершену середню освіту і допомагає професійно зорієнтуватися у виборі спеціальності. Але заняття в університеті розпочинаються з *комплексного тестування*, суть якого полягає в наступному.

Розроблено два види тестів: один – комбінований, де є запитання з української мови та літератури, історії України й іноземної мови; другий тест – зі спеціальності. Результати тестування з іноземної мови до того ж використовуються для формування груп за рівнями знань. Ті студенти, котрі успішно пройшли тестування, приступають до виконання університетських програм, а ті, хто має прогалини у знаннях за середню школу, зараховуються до так званих груп вирівнювання (підтягування). Після виконання програми в цих групах вони проходять *вихідне тестування*, в залежності від результатів якого студент іде на навчання до університету або ж, за бажанням, повторює навчання за програмою вирівнювання. Детально цей підхід виписано у проекті «Твій шанс», втілення якого інтенсифіковано восени 2014 року.

Функціонування такого навчального закладу дозволить на практиці перевірити ефективність розроблених підходів, дібрати найліпші з них для подальшого впровадження. В університеті формується творчий колектив науковців і викладачів-практиків, готовий для постійного спілкування, обміну досвідом і співпраці.

Уже зараз закладаються традиції постійного наукового пошуку, творчого горіння, які стануть запорукою становлення потужного науково-навчального

комплексу, що працює на основі новітніх наукових досягнень педагогічної науки та ефективних освітніх технологій.

Але можливості Муніципального університету сказаним не вичерпуються. Поява такого навчального закладу, активне розгортання його роботи не може не привернути уваги всього суспільства до тих хвороб системи освіти, які обклали її з усіх сторін: формалізм і формальність; деградована корупційна культура взаємин педагогів, студентів і учнів; фіктивні, нікому не потрібні знання; мораль з подвійними стандартами в особистому, суспільному житті і як результат – людина без цінностей; освітянський чиновник з його консервативною, ієрархічною і корупційною ментальністю; приниження до неможливого ролі вихователя, вчителя, викладача; аморальність, байдужість суспільства і держави до справи нефальшивого й уважного плекання духовно здорових родин, де закладається основа сприймання і розуміння світу і моралі будь-якої людини тощо.

Намагання зробити задуманий університет успішним примусить усіх нас, дотичних до цієї справи, організувати широкий загал громадян і спільними зусиллями виробити громадянське замовлення на зміни.

Цей університет може стати зародком для формування єдиного громадського руху, метою якого буде об'єднання зусиль задля реформи освіти і проти корупції у цій сфері. Він може сприяти формуванню у батьківському середовищі активного ядра руху турботи і змін у галузі освіти. Особливо це важливо для батьків неповносправних дітей. Хто ще, окрім батьків, має найдужче боротися за якісну освіту у нашій державі, розуміючи її значення для перспективи рідних дітей. Це – та основа, яка може об'єднати нас усіх, незалежно від мови, достатку чи поглядів.

До цієї роботи слід залучити політичні сили, які поділяють наші погляди і оцінку стану справ, членів парламенту, щоб організувати необхідні ініціативи, парламентські компанії і законодавчі ініціативи. Нагальним є об'єднання

інтелектуалів, які б представили цілісне бачення ґрунтовних і продуктивних змін, необхідних українській освіті. Як і не зашкодило б українським підприємцям підтримати громадські освітні ініціативи і проекти. Зокрема, представники зацікавлених ділових кіл могли б об'єднати зусилля, щоб створити незалежний фінансовий фонд для потреб освіти.

### ***Наступність між ланками освіти***

Нині технологія навчання досягла такого рівня, що будь-які знання можна дати дитині незалежно від її віку. Наслідком цього стало те, що шляхи розв'язання проблеми навченості не завжди відповідають науковим уявленням про самоцінність кожного періоду розвитку дитини, а процес виховання та навчання не орієнтується на вікові особливості та можливості дітей. Більше того, розуміння вікового періоду розвитку ставиться в залежність від організаційних чинників системи навчання. У цьому основна причина суперечностей у наступності на всіх ланках шкільної освіти.

Відштовхуючись від сучасного трактування поняття «наступність», яке характеризується, як безперервний процес виховання та навчання дитини, що має загальні та специфічні цілі для кожного вікового періоду, можна визначити найважливіші аспекти проблеми наступності: *цільовий, змістовий, технологічний, психологічний, управлінський і структурно-організаційний.*

*Цільова наступність* забезпечується узгодженням цілей виховання, навчання та розвитку на рівні дитячого садочка, початкової, середньої та старшої школи, тобто підпорядкуванням усього освітньо-виховного процесу загальній ідеї становлення особистості, розвитку дитини, її загальноінтелектуальних умінь, креативності, ініціативності, допитливості, самосвідомості, самооцінки тощо.

Особливу тривогу психолого-педагогічної науки викликає зростання втоми та перевтоми дитини. Ця проблема усвідомлюється всіма та водночас ніяк не може бути вирішена. Ще на початку 20 століття італійський фізіолог

Моссо та німецькі вчені Верхард, Гакер, Лоренц та ін. довели, що стомлення та перевтома – це явища фізіологічного й хімічного порядку. Вони аналогічні отруєнню організму. Була відкрита отрута перевтоми – «кенотоксин», який негативно впливає не тільки на працездатність, а й на загальний емоційний стан людини. Наші діти і без цього належать до «нервового століття», і багатьох явищ, що призводять до перевтомлення, уникнути не завжди вдається, але цей стан ще більше посилюється, оскільки не вживаються заходи, які б запобігали або знижували його. Щоб уникнути цього, треба забезпечити «охоронну функцію» процесу навчання, а саме – не допускати розумових перевантажень, а застосовувати здоров'язберігаючі технології, підтримувати емоційно-позитивне ставлення дитини до пізнавальної діяльності.

При організації навчання, виховання та розвитку дітей на всіх етапах освіти слід враховувати їхню самоцінність, тобто треба опиратися на потреби та можливості дітей, створювати умови для збереження дитячої індивідуальності, розкриття й розвиток здібностей кожної дитини. Пріоритетним має бути розвиток особистості, формування тих інтелектуальних і соціальних якостей, без яких подальше навчання не буде успішним.

Конкретні цілі кожного вікового етапу освіти з урахуванням його безперервності формулюються за змістовими лініями, які відображають найважливіші складники розвитку особистості – фізичний, пізнавальний, соціально-особистісний, художньо-естетичний. Розв'язання цих завдань забезпечить плавний перехід із дошкільного дитинства в початкову, а далі в середню школу дітей із різними стартовими можливостями, тобто дозволить реалізувати головну мету наступності двох суміжних віків – створити умови для успішної адаптації дитини до шкільного навчання, розвитку її нових соціальних ролей і нової провідної діяльності.

Важливо співставити цільову наступність із деякими віковими еталонами.

*Перший ступінь навчання* – 1-4-ті класи. На ньому відбувається глибоке усвідомлення причин необхідності вчитись. Інтенсивно в цьому віці розвивається визначення мотивів і цілей у навчанні. Молодший школяр учиться

розуміти та сприймати цілі, які ставить учитель, утримувати їх і виконувати спочатку дії за інструкцією, а потім співвідносити ці цілі зі своїми можливостями.

*Другий ступінь навчання* – 5-6-ті класи. Відбувається оволодіння способами самостійного переходу від одного виду дій до іншого. Розвивається вміння знаходити та співставляти кілька способів розв'язання одного завдання, обирати нестандартні способи реалізації.

*Третій ступінь навчання* – 7-9-ті класи. Розвиваються процеси визначення цілей навчання. Підліткові доступна постановка цілей як у навчальній роботі, так і в позаурочних видах діяльності.

*Четвертий ступінь навчання* – 10-11-ті класи. Виявляється прагнення до самоосвіти, виходу за межі шкільної програми. Відбувається народження нових мотивів професійного та життєвого самовизначення. На цьому етапі навчання учні опановують контрольню-оцінні дії до початку роботи й у формі прогнозуючої самооцінки планують подальший самоконтроль своєї навчальної діяльності.

Змістовна наступність забезпечується створенням пов'язаних навчальних планів і програм, узгодженням їх з окремими провідними освітніми галузями з урахуванням провідної діяльності та зростання компетентності вихованців.

Технологічна наступність забезпечується добором загальних засобів навчання, виробленням загальних підходів до організації освітньо-виховного процесу, завдяки чому навчання дошкільників здійснюється на основі специфічних для цього віку видів діяльності.

Дуже важливим є визначення принципу наступності: опора на опрацьований матеріал, розвиток наявних компетентностей, установлення різноманітних зв'язків, повторення навчального матеріалу на вищому рівні, тобто взаємодія старих і нових компетентностей, розкриття основних ідей курсу, пропедевтика, перспективність у вивченні навчального матеріалу при переході від одного ступеня навчання до подальшого.

Із поміж правил реалізації принципу наступності важливими є такі: виділення основних етапів формування особистості, якостей і видів діяльності, установлення початкового й верхнього рівнів формування якості або виду діяльності, виявлення суперечностей між майбутніми перспективами розвитку особистості та її справжнім станом у процесі вивчення конкретної дисципліни; виділення основних структурних елементів курсу, розділу, теми; визначення для засвоєння фактів, понять, закономірностей, актуалізація у свідомості учнів базових понять і способів дій, що уклалися раніше; вибір оптимального поєднання методів, форм і засобів навчання, на основі яких здійснюватиметься «перехід» учнів від результатного до наміченого рівня; установлення зв'язку між поняттями, що вивчаються, та попередніми знаннями й уміннями; сформовані поняття «включати в дію», ширше використовувати у процесі формування нових понять та розв'язання практичних завдань.

Початок навчання у школі (не тільки для дітей 6-ти років) – складний і відповідальний етап у житті дитини. Психологи стверджують, що діти 6-7-ми років переживають психологічну кризу, пов'язану з необхідністю адаптуватися до школи.

По-перше, змінюється соціальна позиція дитини: з дошкільника вона перетворюється на учня. Уперше у своєму житті, дитина стає членом суспільства зі своїми обов'язками й соціально-суспільною повинністю.

По-друге, у дитини відбувається зміна провідної діяльності. Якщо до вступу її до школи основною діяльністю була гра, то у школі має бути навчальна діяльність, побудована на основі певних зусиль дитини.

По-третє, із початком навчання загострюється проблема коригування рухової активності, ініціативи дитини і, навпаки, – активізація пасивних дітей.

Кожному періоду дитинства відповідає свій особливий тип основної діяльності. Вікові можливості психологічного розвитку реалізуються завдяки участі малюків у тих видах діяльності, які відповідають цьому вікові. Важливо запобігти штучному прискоренню розвитку дитини шляхом пригнічення інших важливих аспектів виховання.

Початкова школа точно й повно повинна враховувати набуте дитиною в дошкільному віці та цілеспрямовано продовжувати лінії попереднього розвитку. Педагогічні та методичні дослідження показують, що характер і тривалість адаптаційного періоду молодших школярів відбувається по-різному. Більшість дітей адаптуються до школи досить швидко, у деяких дітей процес адаптації уповільнюється, тому успішна адаптація дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежить від сприятливих умов і змісту навчання, діяльності та спілкування дитини в сім'ї, дитсадку та школі.

Для цього треба вирішити проблеми готовності дитини до школи, хоч вони й були ще сформовані кілька десятиліть назад. З питаннями діагностики готовності дітей до шкільного навчання ми зустрічаємося при кожному наборі дітей до 1-го класу.

На жаль, поки не існує єдиного й чіткого визначення понять функціональної, психологічної готовності, чи «шкільної зрілості», «шкільної готовності». Це питання слід розглядати всебічно. Наразі є багато різноманітних діагностичних тестів, що дають змогу одержувати дані про сформованість психологічної готовності дитини до шкільного навчання.

І тільки-но маленька людина пристосувалася до жорстких умов життя в соціумі, навчилася дивитись і бачити, слухати і чути, як їй треба йти вже далі – долати наступний, важкий період адаптації: перехід до середньої ланки навчального закладу, як правило, пов'язаний із певними ускладненнями. Як же допомогти учневі прожити складний період із мінімальними втратами? Відповідь на це запитання пов'язана із серйозною підготовчою роботою вчителів як початкової школи (особливо у 4-му класі), так і тих, хто починає працювати з учнями 5-го класу. Учителю початкових класів необхідно приділяти увагу використанню новаторських методів навчання, які сприяють успішній адаптації дитини до умов організації навчання: навчальних діалогів, письмових дискусій, різновікового співробітництва, роботи з картою знань тощо. А вчителям в основній ланці школи доцільно працювати над розвитком рольової поведінки учнів, поступово вводити у процес навчання нові навчальні

ролі: «дослідник», «критик», «опонент», «керівник» та інші. Далі поступово застосовувати новий зміст і нові форми навчальної діяльності. На початку вони повинні відповідати засобам навчання в четвертому класі. Педагогічний досвід показує, що успішність самореалізації дитини тісно пов'язана з мікрокліматом в учнівському колективі. Тому класний керівник повинен створювати ситуації, які б дозволяли учням виявляти ініціативу, мати право на власну думку, на помилку, брати участь у спільній діяльності, працювати в умовах альтернативи вибору, створювати демократичну атмосферу навчання. У зв'язку з цим урок не повинен бути єдиною формою організації навчального процесу.

Здатність до фантазування, некритичного планування свого майбутнього – це типова риса молодшого підлітка. Якщо вчитель контролює лише результат навчальної роботи школярів і не знаходить місця для оцінки дитячої творчості, ініціативи, самостійності, то процес навчання втрачає для учня свою актуальність і привабливість. Тому велика робота чекає на вчителя-предметника щодо зміни ставлення до контрольної діяльності учня. Вони мають забезпечити інтеграцію думки учня про себе з думками інших людей про нього; використовувати у процесі навчання конкретні навчальні ситуації, у яких відбувається розвиток самоконтролю, об'єктивної самооцінки.

Таким чином, вирішення питань наступності початкової й основної шкіл пов'язане зі створенням перспективного навчального середовища як «школи дорослішання підлітка», яка стала б, за висловом Л. Виготського, «не обстановкою, а джерелом розвитку кожного школяра». А для цього потрібна психологічна перебудова вчителя початкових класів, який добре розумів би, чим небезпечний дитині перехід до основної школи, а також учителів 5-6-х класів, котрі усвідомлюють, у який складний і відповідальний період розвитку вступив школяр.

Завершуючи цей розділ, необхідно зробити одну заувагу стосовно терміну навчання у загальноосвітній школі (I, II і III ступенів) – одинадцять чи дванадцять років.



Складається недобре враження, що хтось із очільників освіти мріє потрапити в історію в тому сенсі, що про нього будуть говорити: це «Він» наполіг, щоб термін навчання був 12/11 років, це «Його» заслуга. Не претендуючи на таку роль, я хочу відповідально заявити протест проти мишачої метушні, влаштованої певними освітніми генералами щодо цього, і запропонувати єдино правильне рішення цієї проблеми – 10 років навчання у загальноосвітній школі.

Аргументація така. **Динаміка і обсяг зростання нових знань сьогодні такі, що їх «наздогнати» за рахунок збільшення терміну навчання неможливо.** Ця дорога веде в нікуди. Є інший шлях. Людина повинна глибоко засвоїти основи фундаментальних наук, провідні закони Природи, Космосу, Суспільства тощо, на базі яких безперервно генеруються похідні від них знання, і добре вміти самостійно вчитися, добувати самому нові необхідні знання. Переконливим аргументом є той факт, що знані нині наукові світила, які були підготовлені раніше, до цих «реформ», теж здобували середню освіту за 10, а то й менше років. Але тут необхідно радикально змінити зміст навчання.

### **Структурування навчально-виховного процесу**

Як відомо, процес навчання покликаний здійснювати *три функції: освітню, виховну та розвивальну.*

Мету навчального процесу не можна зводити лише до формування знань, умінь і навичок. Процес навчання комплексно впливає на особистість, незважаючи на те, що всі три функції мають свої специфічні особливості, які по-різному впливають на особистість. І якщо їх об'єднати різними спадкоємними взаємозв'язками, то цей процес, можна сказати, позитивно впливатиме на суб'єктів освітньої діяльності.

**Так, освітня функція передбачає засвоєння наукових знань, формування спеціальних і загальнонавчальних умінь та навичок.** Наукові

знання включають факти, поняття, закони, закономірності, теорії, узагальнену картину світу.

Спеціальні вміння та навички включають специфічні тільки для навчального предмета і галузі науки практичні моменти. Крім спеціальних, у процесі освіти слід опанувати загальнонавчальні уміння та навички, що мають стосунок до всіх предметів.

У процесі реалізації освітньої функції одночасно реалізується виховна функція, яка формує в учня світогляд, моральні, трудові, естетичні уявлення, погляди, переконання, способи поведінки та діяльності, систему ідеалів тощо. Безпосередній зв'язок, що існує між навчанням та вихованням сприяє розвиткові особистості, при цьому включається розвивальна функція навчання.

Останні десятиріччя минулого століття показали, що термін «розвивальне навчання» в дидактиці використовувалося досить активно. Досвід показує, що навчання реалізує цю функцію ефективніше, якщо має спеціальну спрямованість і включає учнів у такі види діяльності, які розвивають у них сенсорне сприйняття, рухову, емоційну, вольову та мотиваційну сфери.

Розвивальне навчання припускає, що в процесі формування знань і спеціальних умінь треба вживати спеціальні заходи із загального розвитку школярів. Звідси випливає, що необхідно добре знати суб'єктів освітньої діяльності, вивчати і розуміти індивідуальні, міжособистісні та інші особливості як учнів, педагогів, так і батьків, що беруть участь в освітній діяльності. Для цього вже достатньо розроблено педагогічних, медико-фізіологічних і соціально-психологічних опитувальників, тестів та інших методів дослідження особистості.

Слід зазначити, що кожен із розглянутих аспектів спрямований на вивчення однієї сторони розвитку суб'єкта освітньої діяльності, через те, на жаль, втрачається цілісне сприймання його розвитку. Тому важливою є інтеграція отриманих даних усіх аспектів для оптимального прогнозування розвитку суб'єкта освітньої діяльності та підвищення ефективності розвивальної та корекційної роботи з ними. Для цього має бути створена

спеціальна технологія, яка сприяє об'єднанню всіх трьох функцій навчання та спрямована на виявлення розбіжностей, відмінностей з урахуванням індивідуальних і особистісних особливостей суб'єктів освітньої діяльності.

Таким чином, усі згадані функції навчання з урахуванням індивідуальних, міжособистісних та інших особливостей суб'єктів освітньої діяльності будуть перебувати у складних взаємозв'язках: одна передує іншій, є її причиною, інша є її наслідком та й одночасно умовою активізації першопричини. Усі вони будуть спадкоємні одна з одною з урахуванням визначення загального, розбіжностей і відмінностей в індивідуально-типологічних особливостях суб'єктів діяльності.

Основні функції навчання реалізовувалися на практиці:

- комплексом завдань уроку;
- змістом діяльності, яка б забезпечувала реалізацію всіх трьох видів завдань;
- єдністю функцій, що здійснюється поєднанням різноманітних методів, форм та засобів навчання;
- у процесі контролю і самоконтролю та при аналізі його результатів одночасним оцінюванням процесу реалізації всіх трьох функцій, а не окремо кожної; сукупність цих вимог при побудові навчального процесу піднімає його на якісно новий рівень.

Таким чином, у технології наступності можна виділити наступні концептуально-цільові орієнтири:

- системне забезпечення у вигляді гармонійного, послідовного, педагогічного, фізичного, психічного та індивідуального (особистісно-орієнтованого) розвитку дітей на всіх рівнях освітнього процесу при переході з одного ступеня навчання на інший;
- розвивальне навчання за умови єдності і взаємозв'язку як «по вертикалі», так і «по горизонталі» трьох основних блоків: «Кадри», «Зміст, форми і методи», «Предметно-пізнавальне, соціокультурне, інформаційно-

розвивальне середовище»; випадання одного з них веде до порушення цілісності освітньої системи;

- професійна підготовка, перепідготовка, самовдосконалення та саморозвиток педагогічних кадрів за умови постійного розвитку у них професійної рефлексії як необхідної умови для професійного зростання;

- постійне оновлення інформаційно-освітнього простору з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей та професійне зростання педагогів;

- систематичний моніторинг програм, навчально-методичних комплексів, змісту, форм і методів навчання при переході дітей з одного ступеня освіти на інший з урахуванням мінливої соціальної ситуації розвитку дітей в умовах соціально-економічних перетворень;

- знання обліку педагогічних, соціально-психологічних, медико-фізіологічних та індивідуально-типологічних особливостей суб'єктів освітньої діяльності: педагоги, батьки та фахівці вивчають, конструюють і прогнозують розвиток дітей з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та соціальної ситуації розвитку;

- підтримання постійного інтересу учнів до навчально-пізнавальної діяльності з використанням різних форм і методів організації навчального процесу;

- збереження здорового способу життя суб'єктів освітнього процесу.

### **Об'єднання дошкільних навчальних закладів і початкової школи**

Успіх у виконанні стратегічного завдання національної освіти, а саме – формування такої системи, яка б створювала змогу умови для самореалізації кожній людині найбільшою мірою, суттєво залежить від повноти втілення принципів наступності та послідовності у роботі дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) і початкової школи (ПШ).

Дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні (Закон України «Про дошкільну освіту», ст.4).

Тому дошкільний період у житті людини є одним з найважливіших етапів на шляху гармонійного, творчого розвитку її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб.

Перша освітня ланка – це дошкільний навчальний заклад, де дитина отримує досвід соціалізації, де її навчають підпорядковувати власні інтереси суспільним, засвоювати загальноприйнятні норми поведінки. Попри комфортні умови, створені для дитини у дитячому садочку, її подальший розвиток залежить від наступної сходинки розвитку – початкової школи. Тому реалізація принципу наступності та послідовності є важливим складником в організації навчально-виховного процесу, запорукою подальшого розвитку, успішності навчання, можна сказати, – долі дитини.

Реалізація принципів наступності та послідовності передбачає взаємозв'язок навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу і початкової школи. Досягнення збалансованості між психофізичним та загальним розвитком дитини вимагає узгодженості, дотримання наступності та послідовності у змісті, формах і методах навчання й виховання. Саме через взаємозалежність, взаємозв'язок двох послідовних освітніх ланок досягається реалізація принципу наступності та послідовності навчання й виховання. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи передбачає врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи. Досягнення дитиною такого рівня розвитку забезпечить умови подальшого її успішного розвитку, виховання та навчання, започатковані в ДНЗ.

Безумовно, було б дуже корисно знати, наскільки якісно це все здійснюється в масштабах держави, або хоч б регіону. І тому заслуговує всілякої підтримки моніторингове дослідження реалізації принципів наступності та послідовності у роботі дошкільних навчальних закладів і початкової школи м. Києва, яке було проведене Центром моніторингу столичної освіти у травні 2011 року.

*Мета дослідження:* вивчення організаційно-педагогічних умов, які забезпечують реалізацію принципів наступності та послідовності у навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

*Завдання дослідження:*

- 1) проаналізувати аспекти взаємодії між дошкільними навчальними закладами і початковою школою та їх педагогічними працівниками;
- 2) визначити стан методичного забезпечення в дошкільному навчальному закладі та початковій школі й чинники, які сприяють підвищенню ефективності навчально-виховного процесу;
- 3) дослідити соціально-психологічні умови наступності та послідовності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою, проаналізувати причини неуспішності учнів у початковій школі;
- 4) вивчити аспекти наступності та послідовності в навчальних програмах та обізнаність з ними вихователів і вчителів.

*Інтерпретація понять, які використовуються в дослідженні.*

*Принцип послідовності у навчанні* включає логічну побудову процесу навчання. Викладання й засвоєння учнями знань у певному порядку, у певній системі, послідовний виклад матеріалу, логічний перехід від вивченого до нового матеріалу. Тобто, матеріал, що вивчається, повинен базуватися на засвоєному раніше.

*Принцип послідовності у вихованні* забезпечує ефективність виховного процесу; залежить від безперервності та послідовності педагогічного впливу

на вихованців. Тільки послідовний вплив на вихованців може сприяти формуванню світогляду, переконань, інтересів, морально-вольових та інших якостей.

*Принцип наступності* навчання і виховання забезпечує збалансованість психічно-фізичного розвитку як умову реалізації безперервної освіти.

У дослідженні взяли участь усі дошкільні навчальні заклади (ДНЗ) та загальноосвітні навчальні заклади (ЗНЗ) комунальної форми власності м. Києва, де є перші класи, за винятком навчальних закладів і шкіл-інтернатів для дітей з особливими потребами, а також шкіл – дитячих садочків (ШДС).

Кількість досліджуваних ЗНЗ становила 320, ДНЗ – 459, відповідно кількість учителів – 815 і вихователів – 918.

На підставі результатів моніторингового дослідження «Реалізація принципів наступності та послідовності у роботі дошкільних навчальних закладів і початкової школи м. Києва» можна зробити такі висновки:

1. Реалізація принципу наступності та послідовності навчання і виховання між двома освітніми ланками – дошкільною та середньою освітою – є важливою складовою навчально-виховного процесу.

2. Взаємодія між ланками дошкільної та загальної середньої освіти є недостатньою. Тільки 66,75% учителів початкової школи та 75,33% вихователів ДНЗ відповіли, що між їхніми навчальними закладами існує договір про співпрацю. Частина респондентів (22,54% та 16,96% відповідно) відповіла, що такого договору немає, а деякі (10,71% та 7,71% відповідно) навіть не знають, чи існує він взагалі.

3. Початкова школа й дошкільні навчальні заклади у м. Києві не мають стовідсоткового забезпечення навчальною літературою та дидактичними матеріалами. Неукомплектованість методичної бази негативно впливає на реалізацію принципу безперервності навчально-

виховного процесу. Так, 63,79% вчителів відповіли, що їхній навчальний заклад забезпечений необхідною літературою для організації навчально-виховного процесу та тільки половина (50,00%) – дидактичними матеріалами. Третина початкової школи частково забезпечена необхідною літературою (35,35%) та дидактичними матеріалами (43,84%). Крім того, 6,16% опитаних указали, що взагалі не мають у ЗНЗ дидактичних матеріалів.

Більшість дошкільних навчальних закладів забезпечені методичною базою, необхідною для організації навчально-виховного процесу: необхідною літературою (90,97% вихователів), дидактичними матеріалами (84,03%). Частково мають необхідну методичну базу – 8,92% та 15,64% відповідно.

4. Для підвищення якості навчально-виховного процесу, на думку більшості респондентів, необхідно оптимізувати кількість учнів у класі: 88,55% вчителів, зменшити кількість дітей у групах – 75,44% вихователів, поліпшити матеріально-технічну базу (73,89% і 78,30% відповідно) та повністю забезпечити педагогічних працівників методичними та дидактичними матеріалами (65,89% учителів і 75,44% вихователів).

5. Кадровий дефіцит, що виявляється через відсутність у низці дошкільних навчальних закладів практичного психолога, негативно впливає на реалізацію принципу наступності дошкільної та початкової освіти, гальмує втілення у навчально-виховний процес гуманістичної парадигми освіти. Так, дещо менше половини (40,20%) дошкільних навчальних закладів не мають психолога, а початкова школа майже стовідсотково (95,20%) забезпечена цими фахівцями.

6. Основна причина неуспішності учнів – відсутність загальної психологічної готовності дитини до навчання, (тобто недостатня сформованість навичок самостійності для переходу на новий щабель життя), а не рівень інтелектуальної підготовки. Відсутність навичок самостійності, що



позначається на навчанні (61,95%), недостатня психологічна готовність (45,32%), стан здоров'я (40,52%), низький рівень сформованості пізнавальної культури (22,91%) і на останньому місці – недостатній рівень інтелектуальної підготовки (18,35%) – фактори, які суттєво впливають на якість навчальних досягнень учнів початкової школи.

7. Недостатньо обізнані вихователі ДНЗ та вчителі початкової школи з нормативним забезпеченням навчально-виховного процесу. Зокрема 57,02% вчителів початкової школи знайомі з базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та 62,56% вихователів – з навчальною програмою початкової загальної освіти. Третина респондентів зазначила, що знайомі частково (38,67% та 33,37% відповідно). Проте існує незначний відсоток вчителів (4,31%), які взагалі не знайомі з програмою дошкільної освіти, й вихователів (4,07%), – з навчальною програмою початкової школи, що унеможливує реалізацію принципу наступності та послідовності.

За результатами дослідження можна стверджувати, що принцип наступності та послідовності у нормативному забезпеченні найчастіше реалізується через дублювання програм (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» майже повторюється у програмі першого класу початкової школи).

Отримані результати дають підстави сформулювати низку заходів, що дозволять виправити ситуацію. Взаємодію між ДНЗ і ПШ можна значно покращити через заключення змістовних договорів про співпрацю між ними. Забезпечення навчальною літературою та дидактичними матеріалами в повному обсязі, оптимізація кількості учнів у класі ПШ і зменшення кількості дітей у групах ДНЗ, поліпшення матеріально-технічної бази, введення у ДНЗ посад практичного психолога здійснюється через збільшення фінансування необхідних витрат. Ясно, що в масштабах держави, чи навіть регіону це зробити складніше, ніж в умовах одного навчально-виховного університетського комплексу, який може залучити для цього кошти, зароблені

самостійно, спонсорські внески, меценатські пожертвування тощо.

Недостатню обізнаність вихователів ДНЗ та вчителів початкової школи з нормативним забезпеченням навчально-виховного процесу слід компенсувати організацією відповідних семінарів, атестацією вчителів та вихователів, підвищенням відповідальності кожного із працівників, впровадженням матеріального заохочення тощо.

Найважчим завданням щодо подолання існуючих недоліків є підвищення якості навчальних досягнень учнів початкової школи. Для його успішного виконання необхідно переглянути весь комплекс виховання в бік різкого підвищення мотивації дітей до навчання. Ці та інші заходи щодо створення необхідного фундаменту успішного навчання учнів у школі II та III рівнів можуть бути ефективніше виконані у навчально-виховному комплексі Університету «Україна» «Стріла», який може сформувати необхідний інтелектуальний потенціал, сучасну матеріально-технічну базу і головне – волю змінити наше виховання і навчання, а відтак і життя на краще.

### **Учасники комплексу «Стріла»**

#### **та формування його контингенту суб'єктами навчання**

Організаційно комплекс «Стріла» передбачає добровільну інтеграцію установ державної, комунальної і приватної освіти, а також формальних і неформальних освітніх структур традиційного і нового типу на основі затвердженої учасниками проекту угоди з урахуванням національного законодавства, зокрема, Закону про приватно-державне партнерство.

До комплексу входять передусім підрозділи і структури, які уже створені або створюються разом з Університетом «Україна» і які, для прикладу, були описані раніше.

До складу комплексу можуть входити також, зберігаючи статус юридичної особи, установи загалом або ж певними своїми частинами (групами, класами, курсами тощо).

Такими суб'єктами є:

- дошкільні навчальні заклади (ДНЗ), де протягом 3-4 років опікуються дітками віком від трьох до шести - семи років ;
- початкова школа (ПШ), I ступінь, що забезпечує початкову загальну освіту впродовж перших 4-х років;
- основна школа (ОШ), II ступінь, що забезпечує базову загальну середню освіту від п'ятого до дев'ятого класу включно протягом 5-ти років;
- старша школа (СШ), III ступінь, що забезпечує повну загальну середню освіту, як правило, з профільним спрямуванням навчання протягом 2-х років;
- гімназії – II, III ступені, 7 років навчання;
- колегіуми – II, III ступені (навчальний заклад філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю), 7 років навчання;
- ліцеї – III ступінь, 3 роки навчання;
- коледжі, 1 – 4 роки навчання залежно від рівня стартової у коледжі освіти;
- Університет «Україна», де підготовка кадрів з вищою освітою здійснюється за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавр, магістр. Підготовка бакалавра на основі повної загальної середньої освіти триває 4 роки, а на основі ОКР молодший спеціаліст – два-три роки, магістра на основі ОКР бакалавра – півтора-два роки;
- обласні та районні ради;
- виробничі структури;
- громадські організації, спілки, центри тощо.

За такої строкатості учасників комплексу і термінів навчання визначення чисельності контингенту стає дуже важливим. Коректне розв'язання проблеми ускладнюється тим, що після щорічного тестування суб'єктів навчання певна частина їх буде перетікати з одного напрямку підготовки на інший через об'єктивні причини і зміни в уподобаннях.

Хоч би що, але слід мати на увазі деякі обставини. Зокрема, наповнення контингенту дитячих садочків, як правило, повинно здійснюватися в комплексі з організацією майбутнього навчання у початковій школі. За таких умов дитина, якщо вона прийшла до садочка у три роки і піде до школи у 6-7 років, буде знаходитися в одному й тому ж освітньому середовищі протягом 7-8 років. Цілком логічним є попередній добір шляхом тестування дітей після садочка до першого класу початкової школи з урахуванням як об'єктивних індивідуальних можливостей їх, так і їхніх побажань. Так само здійснюється визначення подальшого напрямку навчання та виховання, в результаті якого приймається рішення – у якому типі загальноосвітнього навчального закладу дитині доцільно вчитися далі. Наразі хотілося при прийнятті цього рішення звернути увагу на можливості ліцеїв. У зв'язку з цим хотілося б детальніше сказати про профільну освіту у ліцеях.

На сучасному перехідному для нашого суспільства етапі важливо бути готовим до змін, що дадуть ефект у майбутньому. У цьому контексті зміни в освіті є визначальними для всієї нації. Однією з таких інноваційних освітніх «точок» є по-справжньому сучасний ЛІЦЕЙ для старшокласників з трирічним терміном навчання. При цьому важливо усвідомлювати, що **ліцей – це вже не школа, але ще не університет**. Справжня профільна освіта, провідником якої готові стати ліцеї, апріорі не може знаходитися всередині традиційної шкільної освіти. Тому для ліцеїв було б згубним опинитися під адміністративним керівництвом виключно місцевих районних управлінь відділів освіти, на плечах яких лежать специфічні турботи про десятки, а то й сотні шкіл.

Створивши ліцеї або коледжі в рамках університетів, можна зробити акцент на продуктивні форми навчального процесу – масове та системне занурення старшокласників у діяльний предметно-профільний саморозвиток під крилом педагогів.

Якщо ж почати відновлювати порядність в освіті та розвивати її адекватно до сучасного світового рівня, то їх випускники повинні складати випускні/вступні екзамени не своїм вчителям, а комісії ВНЗ. Роботи зашифровуються і проходять процес оцінювання з високим рівнем об'єктивності та незалежності від суб'єктивного впливу. За таких умов діти вимушені гарно вчитися, а вчителі добре працювати, щоб потім не осоромитися в очах громадської думки, котру представляють фахові та незалежні від ліцею експерти. Отже, створення ліцеїв або коледжів для старшокласників при університетах як базової структури, здатної та покликаної різко змінити якість навчання в загальноосвітній школі і сформувати додаткові мотиваційні впливи, заслуговує на всіляку підтримку.

**Відкривати/закривати ліцеї** треба не огульно, а через ліцензування, де головним чинником мають бути не статистичні дані про педагогічний склад та матеріальний стан закладу, а показники рівня компетентності учнів ліцею.

**Тестувати випускників ліцею** слід частково, прив'язуючи їх до базового університету, але не відділяючи від загальнодержавного оцінювання (ЗНО). Це не є проблемою, як технічно, так і змістовно. Для цього досить для випускників ліцеїв, що є структурними підрозділами ВНЗ, додатково враховувати середній бал оцінок державної підсумкової атестації (ДПА) на атестат, як елемент цільової поглибленої профорієнтаційної діяльності учня та ВНЗ. Зусилля університетів до підготовки власної студентської еліти мають підтримуватися ще й прагматично, але виключно у формі чесної відкритої змагальності.

**Зараховувати до базового університету ліцеїста** варто з урахуванням результатів державної підсумкової атестації (ДПА) з атестату як додаткового елементу до показників ЗНО. *Такий підхід є не примхою, а життєвим прагматичним мотиваційним чинником до вибору складної наукомісткої освітньої траєкторії ще зі шкільної партії.* Тут маємо проблеми, бо нині більшість випускників мріє стати юристами, психологами, політологами, соціологами тощо.

**Скасувати середній бал** шкільного атестату як такий, що є абсолютно неадекватним до оцінок, що практикують ліцеї з високим рівнем вимог. Також відмовитися від урахування додаткових балів за олімпіади/конкурси через те, що проблема порушення об'єктивності з боку дорослих ще далеко не подолана. А також – скасувати додаткові бали за відвідування платних додаткових курсів, бо це несумісно з політикою рівного доступу до освіти.

**Скасувати систему пільг** як таких, що є адекватними лише стосовно людей з інвалідністю, а не для корекції конкурсу інтелектів. Загравання з населенням на такому рівні «підкування» саму освіту переводить у ненормальний, хворобливий стан, бо нівелює цінність мотивації до освіти високої якості через системи відкритої та об'єктивної конкуренції.

**Слід запровадити загальнодержавні терміни** зарахування до ВНЗ у декілька етапів, щоб відмовитися від практики одночасного конкурсу у декількох ВНЗ. Так абітурієнти з нижчим ступенем підготовленості поступово «сповзатимуть» на свій рівень.

**Доцільно запровадити** різноступеневу адміністративну відповідальність як серед учнів / студентів, так і серед педагогів за спроби шахраювати (списувати) під час атестацій, що підвищить мотивацію до навчання посправжньому. Суспільство без ЗАБОРОН приречене на деградацію.

Виправдано також було б започаткувати системні зміни до якісного зростання освіти старшокласників як ефективного «шарніру» до загального

успіху у базовій ланці «вчитель-учень». Звісно, для цього варто дивитися прямо у вічі правді освітнього життя: *не кожен учень та не кожен педагог здатні наполегливо працювати на складному освітньому рівні*. Досвід показує, що є гарні педагоги, але вони пасують перед складними предметними темами та завданнями, і є гарні знавці дисциплін (часто серед викладачів ВНЗ), але вони ніякі педагоги. В обох випадках таке безталання зводить освітню роботу нанівець.

Тому в успішних країнах давно старша школа є виключно РІЗНОЮ ще й за рівнем та обсягом інтелектуального навантаження. Планомірно передбачаються ще й такі заклади для старшокласників, де учні і не думають про вищу освіту – сам їхній статус таке виключає. Ніхто у тому ніяких утисків не вбачає, бо практикуються суб'єктивно незалежні прозорі та чесні суспільні механізми селекції, котра починається вже з основної школи – кожен сам визначає свій природо-відповідний шлях у доросле життя. Створення освітнього комплексу «Стріла» якраз і дозволяє гармонізувати вирішення означених проблем і створити справжню технологію навчання у профільній старшій школі. Останнє означає те, що не потрібно кожному учню вчити ВСІ предмети, а деяким зі старшокласників взагалі не потрібно ЩОСЬ вчити на абстрактно-науковому рівні.

Цю проблему успішно можна вирішити в системі наскрізного навчання. З цією метою треба на всіх рівнях формувати такі кадри, які здатні не лише до «правильної» риторики, а хоча б до мінімально-конкретного організаційно-продуктивного ефекту. І технології навчання, котрі б не «сиділи» на традиційній ролі «домашніх завдань».

Повертаючись додому, ліцеїсту ввечері потрібно лише розібратися з теорією на завтрашні три, від сили чотири предмети, і практично все!!! За яких умов можливо таке? Дуже просто – завдяки значній кількості годин на практичні заняття під керівництвом учителів. У тому числі і з предметів гуманітарного циклу – менше слухати чи споглядати, а більше опрацьовувати,

діяти. Саме в останньому й полягає сенс профільної освіти як гаранта продуктивної освітньої компетентності випускника.

Формування спектру спеціальностей і кількісного контингенту студентів Університету «Україна» буде здійснюватися на основі:

- визначення об'єктивно прогнозованих потреб у фахівцях вищої кваліфікації для окремих галузей на регіональному та державному рівнях;

- забезпечення особистісної готовності учнівської молоді до діяльності в рамках спектру спеціальностей університету;

- забезпечення працевлаштування випускників університету на умовах тристоронньої угоди «Випускник – Університет – Роботодавець» тощо.

Таким чином, якісно контингент комплексу «Стріла» складається із діточок-дошкільнят, школярів шкіл усіх трьох ступенів, гімназистів, ліцеїстів, студентів нижчих ОКР тощо, а також споживачів освітніх послуг, які отримують додаткову освіту.

Головними чинниками, що визначають чисельність контингенту студентів комплексу є кількість напрямів (спеціальностей), за якими ведеться підготовка фахівців, і ліцензовані обсяги по кожній із цих спеціальностей.

Планом розвитку та становлення Університету «Україна» на 13 років передбачено мати у 2026 р. 105 спеціальностей (тут мається на увазі одна й та ж спеціальність, але різні три ОКР, тобто цю кількість спеціальностей буде забезпечувати 35 випускаючих кафедр – кожна по три). Ліцензійний обсяг (умовно N), або кількість студентів, яку дозволяється набрати на I курс, вирахуємо, виходячи із чисельності двох груп (50 осіб) на кожну спеціальність:  $N = 105 \times 50 = 5250$  осіб. Тоді контингент студентів університету за таких умов складатиме  $5250 \times 5$  років навчання = 26250 осіб.

Щоб забезпечити ідеальну неперервність цього контингенту, необхідно, починаючи з дошкільного навчального закладу і закінчуючи старшою школою,



тобто впродовж 14 – 15 років, утримувати в освітньому полі «тяжіння» комплексу  $5250 \times 14 = 73500$ , або  $5250 \times 15 = 78750$  осіб.

Цілком природно, щоб отримати таку кількість суб'єктів навчання, що вступили до Університету «Україна», його, це число, необхідно збільшити хоча б утричі:

$$78750 \times 3 = 236250 \text{ осіб.}$$

За типами навчальних закладів із запасом «міцності» «три» ця чисельність буде наступною:

$$\text{ДНЗ} - (5250 \times 3) \times 3 = 47250, \text{ або } (5250 \times 4) \times 3 = 63000 \text{ осіб.}$$

Прийемо середню чисельність садочку 150 осіб, тоді справу треба мати із  $63000 : 150 = 420$  садочками;

$$\text{На кожну випускаючу кафедру припадає } 420 : 35 = 12 \text{ садочків;}$$

$$\text{ПШ} - (5250 \times 4) \times 3 = 63\,000 \text{ учнів;}$$

$$\text{ЗОШ} - (5250 \times 7) \times 3 = 110250 \text{ учнів;}$$

Разом учнів у школі буде 173250 осіб; якщо взяти один клас з 25 учнями, то це треба 6930 класів, або якщо школа має 1500 учнів, то необхідно 115 шкіл.

Підсумуємо. Для забезпечення стабільного щорічного випуску університету чисельністю 5250 випускників, необхідно організувати «підживлення» контингенту університету за рахунок 63000 чи 47250 (залежно від того, у скільки років дитина йде до школи, у 6 чи 7 років) дітей - дошкільнят; при середній чисельності садочка 150 осіб необхідно працювати з 420 садочками. Контингент учнів 173250 осіб при середній чисельності школи 1500 учнів може забезпечити співпраця зі 115 школами. Доцільно буде створювати комплекси ДНЗ плюс початкові класи школи, тоді кожна школа прив'яже до себе у середньому чотири садочки і кількість угод про співпрацю становитиме 115.

На перший погляд така кількість дітей, шкіл, садочків вражають своїми масштабами. Але слід мати на увазі те, що для наповнення цієї моделі реально є ще дванадцять років, і якщо розкласти ці показники в часі, то матимемо абсолютно реальні завдання. Для прикладу, нині у нас проліцензовано 60 спеціальностей. Щоб вийти на 105, як передбачено планом, необхідно щороку ліцензувати 5 спеціальностей загалом по університету. Чи реально це? Абсолютно! До цього часу у нас саме так і виходило.

Ну, і наприкінці зазначимо, що у світі є університети де навчається більше двохсот тисяч «чистих» студентів. Так що не треба боятися названих тут чисел.

Перейдемо тепер до проблем виховання, без розгляду яких уява про комплекс «Стріла» буде збіднена наполовину.

### **Національні основи та організація виховання**

Складне переплетіння морально-етичних, соціальних, політичних, демографічних, екологічних та інших проблем, бурхливий розвиток науково-технічного процесу, інтенсивна інформатизація суспільства потребують кардинальної зміни ролі виховання та освіти. Ця зміна повинна створити потужні передумови людської загальноповідальної солідарності, накопичення і передачі знань, цілеспрямованої творчості та поваги до загальнолюдських цінностей.

Те, що маємо сьогодні, значною, якщо не вирішальною мірою є наслідком виховання та освіти, а вірніше, як уже раніше зазначалося, наслідком поганого виховання й недосконалої освіти. Природно виникає питання, якою мірою ці два фактори визначають стан справ, яке співвідношення між їхнім впливом на суспільні події та процеси.

Доводиться визнавати, що виховання та освіта з давніх-давен розвиваються за різними законами. Про це свідчить хоч б той фактор, що час

від часу нам нагадують слова, буцімто взяті із папірусу, що зберігався в древніх єгипетських пірамідах: «Яка негарна, невихована нині у нас молодь!».

А з цього докору робиться висновок, що не все так погано у нашому домі, що, мовляв, це старі люди в усі віки завжди були чимось невдоволені і через те вічно критикують молодь. Насправді ж юнь у нас чудова. Кожне нове покоління краще від попереднього, що й засвідчує поступальний розвиток людства, прогрес.

Але такий висновок заперечується самим ходом історичного розвитку, бо якби кожне нове покоління було дійсно все кращим і кращим, то цей розвиток мав би позитивно накопичувальний характер. І тоді повинна була б зникнути з практики людського співжиття ціла низка тяжких вад (жорстокість, підлість, зрада, корисливість тощо). Насправді ж, в історії такого не спостерігається. Більше того, у вихованні панує безлад, котрий можна відобразити як броунівський рух, судомно-хаотичний шлях, яким іде насправді, знецінивши роль свого виховання, людство. У результаті кількість освічених людей збільшується, але не зменшується й інтенсифікується серед них незаконослухняність, безкультур'я, бездуховність, прагматизм, агресія тощо. Особливо все загострюється у періоди катаклізмів, в т. ч. і в часи воєнного лихоліття. Переконливим доказом цього є неоголошена війна Росії проти України.

Наше життя переповнене прикладами аморальності. Острах перед цінностями, невміння їх додержуватися, а, як наслідок, байдужість суспільства і держави до справи нефальшивого й уважного плекання духовно здорових родин, де є взаємна повага, допомога і любов. На жаль, нинішня система виховання й освіти в Україні не цінує ні сім'ї, ні людини, яка вчиться, і не прагне заохотити її до постійного інтелектуального розвитку чи підготувати до ринку праці. Така система не може бути нашим помічником, вона, як правило, діє, мов наглядчач і спостерігач.

Що ж до навчання, освіти, накопичення знань, то ми справді бачимо, що тут має місце неперервний, послідовний розвиток.

Отже, ще з витоків виховання та навчання розділилися на два напрями: перший – розвиток навчання, знань і сформований на цих підвалинах розвиток науки, техніки і, другий – розвиток власне виховання. Між цими двома напрямками розвинулися глибокі суперечності, які зі століття в століття дедалі більше загострюються і в наш час досягли критичної межі.

Вирощені на освітній ниві чудові плоди людство вперто використовує собі на шкоду, перетворюючи їх на причину власної загибелі – така непомірна ціна цьому протиріччю! **Таким чином, між вихованням, котре безнадійно відстало, і навчанням (освітою), яке бурхливо випереджало і випереджає його, утворилася зловісно зяюча прірва, на краю якої безпомічно балансує розгублене людство.**

Чи є вихід з цієї ситуації, в чому його суть, наскільки він можливий і надійний?

Виявляється, є, і освітяни його добре знають: **тільки пріоритетний, випереджальний розвиток виховання та освіти дітей і молоді здатний протистояти кризі, бо подолання хаосу і відновлення порядку починається з відновлення порядку в людських головах.**

Хочу нагадати про досвід Німеччини та Японії, які постали з повоєнних руїн передовсім завдяки пріоритетному розвитку виховання та освіти. А стан цих країн, глибина їхньої післявоєнної кризи, розрухи, зубожіння, голоду були набагато серйознішими, ніж наші сьгоднішні негаразди. І тільки сплав виховання та освіти дозволив їм вирватись із лещат кризи і досягти прискороного розвитку, котрому всі сьгодні заздять.

Пригадую свою зустріч з Надзвичайним і Повноважним послом Японії в Україні Й.В.Тоїчі Сакатою, яка відбулася восени 2013 року в Університеті «Україна». У розмові йшлося про співпрацю нашого університету з японськими, про реформування економіки України. Пан посол підкреслив, що своїм бурхливим зростанням Японія завдячує системі освіти і виховання, які сформували у японців самурайський дух. А потім перевів погляд на могутню

постать статуї запорізького козака, що стояв у кутку, і сказав: «Такий дух є і в українців!»

**Отже, вихід єдиний: духовно-моральне відродження народу, суспільства через прискорений розвиток виховання та освіти. Тільки він може привести до успіху.**

**Для цього необхідно вирішити низку проблем. Передовсім слід змінити пріоритети: виховання мусить стати абсолютним первнем, гегемоном, а освіта, знання, безперечно підкорятися йому.**

Усі ми мусимо усвідомити, що виховання та освіта повинні нормуватися законами, а їх здійснення – глибоко розробленим науково-методичним забезпеченням. При цьому стрижень процесу – зміст, де стикаються виховання, освіта й наука. Створення законів – це завдання Верховної Ради, а створення науково-методичного забезпечення – наше (НАПН, навчальні заклади, науковці, педагоги, громадськість тощо). Вкупі це повинно скласти **Біблію сучасного життя**.

У цьому контексті доцільно було б розпочати поєднання справ виховного та навчального процесів у закладах освіти всіх рівнів шляхом включення предметів виховного процесу безпосередньо у навчальні програми, у щоденні розклади уроків, лекцій, семінарських, практичних занять та їх поєднання з існуючою системою позааудиторних виховних заходів.

Перед нами постає непросте завдання – виховати гідного громадянина України, який буде жити у високо розвинутій, успішній, демократичній державі.

Маючи високий рівень його освіченості і професіоналізму, громадянин України насамперед повинен бути Людиною. Нам не потрібні інтелектуали-мерзотники й негідники.

В основу цієї моделі слід закласти загальнолюдські цінності і необхідні методи, способи і заходи, які дозволять сформувати сучасний світогляд та систему ідеалів, здійснити моральне, трудове, естетичне, правове, фізичне, патріотичне й військово-патріотичне виховання тощо.

За підсумками реалізації цієї моделі, так би мовити, її виготовлення на основі системи наскрізного виховання та навчання, ми отримаємо високоосвічену людину, професійно підготовлену і духовно готову до організації свого щасливого життя разом із іншими членами суспільства.

При плануванні наскрізного виховання необхідно звернути особливу увагу зокрема на патріотичне й військово - патріотичне виховання нашої молоді. Така нагальність обумовлена зимовими подіями 2014 року, зокрема війною Росії проти України. Ці події поставили питання: «Ми і вони» – Україна і Росія, – що у нас спільного і що нас роз'єднує, який подальший шлях нашого співіснування як сусідів, і чи воно, це співіснування, можливе взагалі і за яких умов тощо.

Методи та засоби арсеналу російської боротьби за нарощування території імперії та її впливу на народи або їх групи, окремих людей держави або регіони, добре відомі і розроблені дуже давно. Правда, сучасне російське використання їх відрізняється особливим цинізмом, тупістю і жорстокістю. Для завоювання певної території формується привід, який одягається в тогу справедливості, наприклад, прагнення історичної «помсти» за завдані «бандеровцями» (хохлами) образи. Російській державі чи її «согражданам, разгаварівающим на руском языке», яких необхідно захистити. І який би варіант ми не розглядали, в основі обґрунтування «справедливості» завоювання когось завжди лежить безпрецедентне за своїм нахабством твердження, що завжди існує справедлива причина війни, бо «оні нікогда не перестают обижать нас». Для ненаситного сусіда це є приводом до завоювання багатого краю або ще якихось благ.

Росія дуже часто вдається до дій за принципом «поділяй і владарюй». За таких умов пускають у хід усі засоби, щоб посіяти серед людей розбрат і ворожість, роз'єднати їх на різні групи і групки. А тоді розпочинаються сепаратні переговори, які, залежно від ціни «лідера», стимулюються щедрими подарунками, обіцянками про блискучу кар'єру, грошми тощо. А там, де це не проходить, застосовується збройне «принужденіє к согласію» – можуть

знищити силу-силенну людей як «скопища, проіздівшіе беспорядкі». Скільки існує Російська імперія, стільки вона демонструє шовіністичну послідовність у своїй політиці: якщо росіяни обіцяють вільний розвиток національних мов – чекай русифікації; якщо росіяни говорять про збереження суверенітету – чекай закручення гайок централізації; якщо росіяни кажуть про збереження кордонів – чекай їх порушення. Ті загарбницькі дії, які здійснювала і культивує зараз Росія щодо розширення сфер свого впливу (Молдова, Кавказ, Україна), переконливо свідчать про те, що великодержавний російський шовінізм і фашизм переплітаються у своїй цинічно-брутальній зневазі до людської гідності, її життя. І тому Путіна цілком виправдано можна називати рашистом. А те, що «братня» Росія «вичавила» із України Крим методами, які нині не мають чіткої дефініції через брак слів, що могли б визначити дії так званого «гаранта територіальної цілісності і суверенітету України», назавжди увійде у світову історію як приклад політики безпрецедентного правового невігластва і тупого використання грубої сили.

Цей «собратель рускіх земель» повинен знати, що об'єктивно, зовсім того не бажаючи, він зробив для прозріння українського народу щодо «спільності доль» і дружби зі «старшим братом» набагато більше, ніж чотири попередні президенти за 22 роки існування України в статусі незалежної держави. Політики, які мислять категоріями імперської всюдозволеності і примату сили – завжди параноїки, і Путін – не виняток.

Завдяки путінській Росії в думках мільйонів українців посіяно ненависть і зневагу до росіян. Особливо постраждали діти: у сонячні квітучі дні весни 2014 року їхні душі обпалило страшне слово – «війна», яку без проголошення, позлодійськи підло розпочала Росія проти України. І тому мільйони маленьких українців по-дитячому щиро кажуть, що Росія – погана, бо вона воює проти України! Наслідки цієї етнопсихологічної травми буде долати не одне покоління як українців, так і росіян.

Чи може щось дужче обпалити людську душу і породити сильніший гнів і жадобу помсти, ніж сльози дитини, яка оплакує свого загиблого батька на війні, розпочатій Росією проти України? Мабуть, що ні!

Я свідомо зробив цей відступ, щоб підкреслити, що питання національної безпеки України – не пустий звук, а реальна загроза її життю. І ця загроза щезне не скоро. А тому треба всім нам бути готовими до захисту нашої землі від нових ординців. А така готовність формується насамперед патріотичним вихованням. Патріотичне виховання, за словами В. Сухомлинського, це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина.

Іншими словами, треба завжди і всюди мати на увазі функцію патріотичного і військово-патріотичного виховання. Майбутні русичі-українці повинні знати свою історію, любити свою землю і свій народ, уміти, в разі потреби, їх захищати. У цьому сенсі дуже важливим є створення пантеону українських патріотів, описів їх героїчного життя, створення широкого спектру мистецьких творів на цю тематику тощо. Священним є наш обов'язок очистити постаті Великих Українців від брехні, брудних ярликів, які наші «брати» понавішували на мужніх синів і дочок українського народу, що присвятили боротьбі за його визволення все своє життя.

Усі ці новітні, правдиві матеріали необхідно швидко включити у виховний процес, щоб захистити нашу молодь від шовіністично-совкових впливів та чадного газу російської українофобії. Те, що я говорю, не є вигадані мною лякалки. У газеті «Аргументы и факты в Украине», №21, 2014 року було опубліковано інтерв'ю із якимось колишнім розвідником і письменником М. Любимовим. Ось одна із його відповідей (наводимо мовою оригіналу):

*«...– Михаил Петрович, вы когда-то написали рассказ об убийстве украинского националиста Бандеры. Почему теперь этого человека на Украине провозглашают героем?»*

*– Я писал об убийстве Бандеры, совершенно справедливо, потому, что он и его приспешники убили таких наших крупных деятелей, как генерал Ватутин,*



легендарный разведчик Кузнецов. У Богдана Сташинского, который уничтожил Бандеру, судьба сложилась очень трагично. Он... влюбился. То, что влюбился,— это, конечно, неплохо. Плохо то, что влюбился он в немку — парикмахершу, которая была антисоветски настроена. Они вместе сбежали в Западный Берлин. Богдан сдался властям и все выдал. А над героическим имиджем Бандеры, который мы наблюдаем сегодня, основательно поработали сами украинцы. Ведь идея Великой Украины возникла еще до Гитлера. Сидели специально обученные люди, писали книги, создавали определенную философию. Антирусское движение там имеет глубокие корни. Я довольно долго жил во Львове, закончил там школу, даже читал со сцены украинские стихи о Сталине поэта Павла Тычины. А мой папа там был замначальника военной контрразведки СМЕРШ. Одной из их задач была борьба с бандеровцами. Движение это очень мутное (как и многое другое на Украине). Обратите внимание, какие личности возникали там во время гражданской войны — батька Махно, Петлюра».

Ось такого «героя» подала газетка «АИФ» як зразок для молоді, — ось із кого треба брати приклад українцям, з кого ліпити своє життя. Читаєш одкровення цієї кадебістської душі, що українофобію і думаєш: «Чого ж вільно видається за наші кошти ця газетка? На кого вона працює? І якби у нас була справжня СБУ, то це інтерв'ю є готовий матеріал для притягнення цього нікчемного старця (газета з придигом повідомила, що йому виповнилося 80 років) до відповідальності. А якби у нас була ще й розвідка, як в Ізраїлі, то його б уже нелегально давно доставили б до суду в Україну.

Оце вам зразок великої російської культури і не менш великого представника цієї культури «письменника» М. Любимова.

При організації виховання українських громадян необхідно рішуче включити у цей процес декілька речей. Зокрема, на часі розроблення ідеології української держави та її використання у виховному процесі. Для цього необхідно внести зміни у Конституцію. Так, зокрема, ст.15 Конституції України проголошує, що «Жодна ідеологія не може визнаватися державою як

обов'язковою», чим фактично не забороняє жодної ворожої ідеології, для прикладу, – того ж пограбування.

Це не парадокс і не відсутність юридичної логіки – це наперед продуманий злочинний намір, закладений в Основному Законі.

Таким чином, було свідомо знехтувано дуже важливий напрям державного будівництва, а саме – розробленням власної державної ідеології, здатної консолідувати зусилля значно переважаючої більшості громадян і виробленням духовних орієнтирів на найближчу і далеку перспективу у справі розбудови соціальної, демократичної, національної Української держави.

У даному разі термін «ідеологія» тлумачиться як система теоретичних поглядів, яка осмислює процеси, що протікають у суспільстві, і розробляє перспективну програму розвитку цього суспільства, виходячи як із системи загальнолюдських цінностей, так і з позицій матеріальних і духовних інтересів, ще раз підкреслимо, значно переважаючої більшості населення країни.

В основу патріотичного виховання повинно бути закладено усвідомлення відрубності, окремішності українців від «братнього російського народу».

Видатний російський дослідник-полеміст Петро Хом'яков у трактаті «Росія проти Русі – Русь проти Росії» ще у вересні 2009 року, залишаючись на ґрунті загальновідомих історичних фактів, переосмислив багатовікові стосунки Московії з Україною-Руссю, і це переосмислення дозволяє пояснити безліч парадоксів не тільки минулого, але й сучасного. Він небезпідставно стверджує: *«Не Московія спадкоємниця Орди. Московія і є саме ця Орда. І жертвою цієї Орди була не тільки Україна, але й вся решта Русі. Олександр Невський, вірніше його батько, а, згодом і він сам, не просто сподвижники Орди, а й ініціатори та активісти ординської навали на Русь. (Можливо, настав час ікони цього «святого» хоча б перевісити у якісь затемнені місця храмів, якщо не викинути зовсім. – П.М.Т.) І всі імперські спадкоємці Московії не що інше, як втілення все тієї ж Орди. Різні варіанти, але однієї і тієї ж Орди. Ординське іго над Руссю не подолано і понині. А нинішня Московсько-путінська Орда так само загрожує Україні, як у свій час татарські хани загрозували*

*Чернігівському, Київському і Галицько-Волинському князівствам. І це найглибше історичне пояснення тих тенденцій, які здавна визначають позицію Москви щодо України. Позицію азійського агресора щодо форпосту Європи. Москва не тільки загрожує всім сусідам, вона найголовніший і найлютіший ворог самого російського народу. Самим росіянам необхідно скинути з себе ординсько-московське іго, щоб мати елементарний шанс на виживання. І російська історія – це не тільки історія тріумфів московської імперії. Це трагічна історія боротьби з ординським ігом самого російського народу... Від самого початку Русь була Київською, Московська ж Росія – не Русь, а Орда. І в інтересах усіх – і українців, і росіян – якнайшвидше покінчити з ординським ігом Москви».*

Політичні прагнення українців впливають із наявності давньої несправедливості, пов'язаної з її завоюванням сусідами, а відтак – із залежного статусу і неповного суверенітету. І тому необхідність виправлення ситуації обумовлюється тим, що раніше було інакше. Це «інакше» для українців вкладається у дві речі: цей народ існував здавна і дуже довго жив на одній і тій же території; він завжди хотів самовизначитися, і вже мав у цьому сенсі величезні здобутки – могутню державу Русь, котра була потім втрачена. Після руйнації своєї держави українці нікуди не дівалися, героїчно боролися проти всіх зовнішніх агресорів. Результатом цих визвольних змагань були формування наступності у державних традиціях, але сил не вистачило отримати повну незалежність, якої вони були позбавлені незаконно. І через це українці вистраждали свій нинішній державний статус і мають моральне і історичне право на свою незалежність. Зрозуміло, з правом наслідування своїх історичних здобутків, – історія України розпочинається з історії Русі. Іншими словами – історія Русі є праісторією України. Сьогодні світова наукова громадськість визнала Україну-Русь приналежною до європейської цивілізації. Ніякого «старшого брата» в українців не існує. Тривала суперечка щодо священного права первородства між Україною і Росією розв'язана на користь України. І тепер цю історичну істину назавжди закарбовано на скрижалях вічності. Тепер

нам треба належним чином попрацювати, щоб не тільки наукова, а й широка світова громадськість це усвідомила.

Як одна із фундаторів ООН, Україна могла б звернутися до народів світу та їх урядів із Меморандумом, де б обґрунтувала необхідність здійснення таких заходів. Якщо росіян тримають у блаженному невіданні, то світова громадськість, принаймні активна її частина, повинна знати, що Росія живе на повністю сфальшованій історії. Згадаймо, як на запрошення Катерини II до Росії приїхали німецькі історики Міллер, Стріттер і Шульцер. Вони й завершили розпочате раніше конструювання вигідної російській імперії історії.

«Собирателю рускіх земель» Путіну і їже з ним не завадило б зарубати собі на носі, що наші пращури – руси управляли і Новгородом, і Псковом, і Кримом, і багатьма іншими тмутараканями, і прибивали щити на воротах Царграда ще тоді, коли хан Менгу-Тимур і не народився! А саме цей хан 1272 року заснував Московське князівство.

А тепер уявіть собі, люди добрі, ще серед українських політиків знайдеться свій національний хворий Путиненко, Жиріновчук або подібне чудо з діагнозом «дебілізм» і розпочне організовувати кампанію «збору» споконвічних земель Київських русичів докупи. І це зовсім не смішно. Скоріше сумно, бо Крим таки у русичів відчавили і цим дуже образили українців! А всяка образа породжує помсту.

При плануванні і здійсненні військово-патріотичного виховання, як і при розробленні військової доктрини, українцям не слід забувати, що від північно-східного сусіда ми нікуди не подінемося. І поки ця імперія зла не розсиплеться, або не трансформується у демократичну країну, над нами завжди буде нависати смертельна загроза. Російська влада в імперській редакції буде робити все для того, щоб Україна не могла спокійно жити. І якщо не вдасться проковтнути нас, то докладатиметься максимум зусиль, щоб хоч добре надкусити.

Слід відмітити, що, як уже зазначалося, технологія «розділяй і володарюй» є одним із основних прийомів московитів, а за ними Російської імперії, СРСР і Російської псевдофедерації. Москва завжди страждала і

підбурує донині кавказькі народи одне проти одного, щоб володарювати над цим регіоном. Було і є штучне підбурювання татар і башкирів, росіян і українців. А хіба поява бородачів-кадировців із Чечні на Сході України не є продовженням народно-ненависницької ідеології? Із цієї ж серії і міф про антисимітизм українців. Хоча, насправді, саме імперська Москва сповідувала приховану, а іноді неприкриту махрову юдофобію. Згадайте хоча б гасло «Бий жидів – рятуй Расею!» А зараз, під час проведення підлої війни Росії проти України, російсько-геббельсівська пропаганда намагається ці події подати як протистояння українсько- та російськомовних українців, як протистояння двох українських світоглядів, а не як інтервенцію Росії.

На той факт, що серед загиблих на Майдані було 46% російськомовних українських патріотів, у тому числі і євреїв, їм наплювати.

Зрозуміло, чорні сторінки двосторонніх взаємин існують у багатьох народів світу, але зараз іде процес «проси пробачення сам і пробачай іншим», і в XXI столітті дико культивувати фобії до будь-якої національності. Прикрим винятком тут є Російська імперія.

Слід рішуче переглянути форми і зміст «української» системи виховання майбутніх громадян незалежної держави. Минули часи панування авторитарного, антигуманного колективістського виховання, коли від імені суспільства, колективу людині нав'язувався світогляд, сфери діяльності, нехтувалося право вибору. Виховання, спотворене колективістською ідеологією, виховання деформувало індивідуальне начало в особистості, підміняло особистісні пріоритети в кожному із нас нав'язаними почуттями, думками, бажаннями. Насправді, в основі виховання особистості повинна лежати система особистісно орієнтованого виховання, яка базується на технологіях психолого-педагогічного проектування.

Необхідно швидко розробити модель нової виховної системи, як і модель нової людини майбутнього. Осередком цієї системи є виховання свідомих громадян України, формування здатності для творчої самореалізації, самовизначення особистості. Основними принципами організації виховного

процесу в цій системі повинні стати акмеологічний принцип, національно-патріотична цілеспрямованість, культуровідповідність, цілісність, психологічний супровід, технологізація, діалог, толерантність тощо. Що стосується моделі майбутньої людини українського суспільства, то її контури повинні визначити ідеали лютневої Революції 2014 року. В даному разі Революції Гідності, на Вівтар перемоги якої поклали життя герої Небесної Сотні і в ім'я якої не боялися йти під снайперські кулі й автоматні черги екіпірованих за гроші платників податків опричників Януковича тисячі здебільшого безбройних патріотів України. Багато хто з них і досі перебуває на лікарняних ліжках, борючись за життя від одержаних у кривавому поєдинку з агресивними захисниками корумпованої антиукраїнської влади тяжких ран.

Моделями, прикладами для себевиліплення майбутній молоді, її особистості повинні стати герої Небесної Сотні, в характері і діях яких сконцентрувалося воістину все святе, що носить у собі український народ. Свободолюбство, непокора гнобителям, сміливість і героїзм – стрижень українського менталітету і його необхідно берегти і далі. Комуністичні ідоли на кшталт Павлика Морозова, фальшивих неіснуючих молодогвардійців і «несть числа» до них подібним повинні бути викинутими на смітник.

Що ж стосується самої організації виховної роботи, то вона повинна бути функціонально структурована (світоглядне, патріотичне, військово-патріотичне, моральне, естетичне, правове, трудове, фізичне та ін. виховання), наскрізно і вертикально гармонізована.

Це означає, що з кожного напрямку виховання розробляються плани від дитячого садочка до магістратури (нині це на 19 років), а розкладаються заходи по роках в міру визрівання суб'єкта виховання до їх свідомого сприймання. Це означає, для прикладу, що людина не може вважати себе освіченою, сучасною, культурною, якщо вона не прочитала книжок таких-то письменників і поетів, не подивилася балети і не прослухала опери таких-то композиторів, якщо вона не відвідала такі-то центри світової культури тощо. Непогано буде, якщо людина,

яка живе на світі 80 років, візьме на себе зобов'язання прочитати, наприклад, тисячу книжок тощо.

І так з кожного напрямку повинні бути намічені певні рубежі, поставлені маячки, до яких кожен повинен прагнути дотягнутися. Допомогти у цьому покликано планування, яке дозволяє уникнути невизначеності свого майбутнього. Невизначеність завтрашнього дня лякає людину, породжує у неї почуття невпевненості в собі та своїх можливостях, сковує її фізичні та духовні сили.

І таких планів у різних освітніх структур існує дуже багато. Це плани виховної роботи у ДНЗ, ПШ; моделі виховної системи загальноосвітньої школи I-III ступенів; планування виховної роботи вихователя загальноосвітнього інтернатного закладу; модель виховної роботи діяльності класного керівника; навчально-виховна робота ЗОШ; процес виховання педагогічно занедбаних учнів; планування процесу самовиховання і перевиховання; структурування плану виховної роботи; планування системного виховання; навчально-виховна робота у ВНЗ (такий документ має практично кожен заклад освіти) тощо.

Що ж стосується напрацювань у плануванні наскрізного виховання, то мені такі праці не відомі. І ми тут будемо першими. По мірі того, як будуть організаційно оформлятися учасники комплексу «Стріла», будуть розроблятися інтегровані наскрізні плани виховання з метою виконання конкретних педагогічних завдань. І, нарешті, останнє, але найважливіше.

Якщо ми хочемо радикально змінити напрям розвитку нашого суспільства, необхідно здійснити цивілізаційний прорив – змінити систему цінностей. Зробити це мусить кожен із нас. І статися це повинно через дерусифікацію та консолідацію суспільства на основі європейської цивілізації, загальнолюдських цінностей і української мови. Без цього надзвичайно важкого, але необхідного процесу будь-які необхідні перетворення, в тому числі реформування виховання і освіти, будуть фальшивими і нікому не потрібними, окрім авторів цих «реформувань». Іншими словами, **Україні треба**

**повернутися додому, у Європу, від якої її силою, хитрістю та обманом відлучили, Україні треба повернутися до європейських цінностей.**

Уся історія України, починаючи з Великої Руїни і до нині, підштовхує нас до цього. Українське життя в цей період, як державне, суспільне, так і побутове – гірке, важке і пригнічене. Ось як відтворює картини цього життя Михайло Чорнописький:

*«Спокон віків Україна була лакомим краєм для наїзників, що як сарана, час від часу нападали на неї, грабували, спустошували, полонили навіть дітей для вишколу на яничарів. Спокон віків українці змушені були пильно стерегти свій край від грабіжників, постійно мати в дозорі на баштах – високих дерев'яних вежах – сторожу, яка запаленою в бочках смолою і через кінних гінців «по ланцюжку» між постами передавала сигнал про наближення ворога. У такому дозорі Україна стояла століттями від Карпат аж до Дону. Щоб збільшити оглядовий виднокруг дозорців, башти ставили ще й на висипаних земляних могилах, особливо у степовій, рівнинній Україні, але й на Поділлі та Прикарпатті, де є природні горби, такі могили насипали.*

*Від наскоків грабіжників Україна захистила себе могутнім лицарським щитом – козацтвом, що стало заслоною від них ще й для сусідів. Як вогню нападники боялися цього «бритоголового народу», писав тогочасний турецький розвідник. «Нехай помилує нас Аллах! – благав він. – Ті, котрі не бачили цього народу, навіть великі тлумачі релігії, не можуть знати, яка душа цих ворогів спільноти Мухаммеда і інших народів. Ступивши в їх країну в середині місяця мухаррема 1068 кінець жовтня 1657 року, ми проїжджали по ній з молитвами: «О, господи, врятуй нас від гніву! Амінь!» Душі нападників роздирав страх за свої голови і водночас бажання хапонути якнайбільше добра з України. Їм ніяк не йшло в тямку, чому такі безстрашні у бою ці бритоголові лицарі, бо психологія злодія і лицаря діаметрально протилежна. А тимчасом як Україна захищала себе від наїзників зі сходу та півдня, з заходу гніздилися на її землях і уярмлювали панициною угорські та польські феодали. І досить було її славному оборонцеві Б. Хмельницькому необачно з довірою поставитись до північних*



ніби одновірних і однокровних сусідів, як тут же виявилася їх підступна зрадливість і брехливість, як тут же через віроломність Україна опинилася в облозі жадібних до її добра грабіжників-сусідів. Тепер вони торгувалися і гризлися вже між собою за наші землі, як голодні вовки, найдужче налягав дикий московський царат: обложив Україну своїм військом, фізично і морально нищив козацтво, творив вотчини для знахабнелих бояр і фаворитів вінценосних повій. Слово «москаль» стало синонімом злодія, грабіжника, безсоромного крутія. Ще в тому XVII ст. на окупованій Слобідщині в народі появилися прислів'я: «Москалики-соколики поїли наші волики, а як вернуть з походу здорови, поїдять і корови», «З москалем дружи, а камінь за пазухою держи»... Ще з того часу москаль став одіозним, персонажем українських казок, анекдотів, сатиричних пісень та різних оповідок (давні фольклорні збірники з цими творами за більшовицької окупації не перевидавали і їх рідкісні примірники збереглися у небагатьох наукових бібліотеках). У нерівній боротьбі (під Конотопом 1659р. під Полтавою 1709р. і ін.) Україна боролася за свою волю. Аж поки 1775 р за «за скаженим Петром», що розпинав «вдову-сиротину», не доконала її «вража баба Катерина» (так їх нарік народ!), яка врейти – і знову підступом! – задушила останній притулок волі – Запорізьку Січ.

Ціною розподілу українських земель окупанти величали себе «великими» – «велика Польща», «велика Росія» (пізніше була ще й «велика Угорщина», «велика Румунія», – а з деяких шовіністичних голів ще й досі та «великість» не вивітрилась! (А хіба не ця «великість» штовхає сьогодні Путіна на підлу війну з Україною? – П.М.Т.). Після розподілу «великої Польщі» в кінці XVIII ст. Російська імперія, що її поглинула, стала ще більшою, а поневолених українців принижували ще брутальніше.

*Наступила чорна хмара, настала ще й сива!*

*Була Польща, була Польща, та й стала Росія!*

*Син за батька не відбуде, а батько за сина!–*

такий висновок зробив народ з цього перепрягання з ярма в ярмо. Нащадків запорожців не покидав дух козацької вольності ніколи, бо за козацьких часів Україна була республікою з виборністю всіх посадових осіб і з її відповідним чином ствердженою підзвітністю демократичної ієрархії. Росія демонструвала приклад єдиновладдя, найпошлюдовніший і найглибше розроблений взірець деспотизму, аналогії якому слід шукати не в Європі, де на той час поступово стверджувалася просвітня монархія з певною системою представницьких органів влади, а на Сході, на ординських обширах. Далі, Україна фактично ліквідувала в себе велике феодальне землеволодіння; соціальний лад Росії тримався на повному і необмеженому пануванні поміщицького землеволодіння. Україна стояла на грані знесення кріпацтва (на кінець визвольної війни його практично не існувало). Московська держава знала найжорстокіші і найбрутальніші форми повного закріпачення. Україна мала міське самоврядування, базоване на магдебурзькому праві; в Росії нічого подібного не було і не передбачалося.

З розширенням окупації країн, країв і народів у Європі й Азії (царський режим іменував це «завоєванієм», «покоренієм», «освоєнієм», «приобретенієм», більшовицький – «добровольним» вхожденієм», «присоединенієм», чи «возсоединенієм») Російська імперія стає євразійською; до початку XX ст. «територія Росії приростала з середньою швидкістю 80 кв. км на день». У голови московських правлячих верхів вселяється параноїдальна ідея якщо не світового панування, то світової «величі», яка на жаль, і досі не покидає ті голови. «Россия – государство не торговое и не земледельческое, а военное, и призвание его быть грозой света», – прорікає один з її тиранів XIX ст. цар Микола I. На засадах параноїдальної ідеї царат формує і параноїдальну ідеологію імперського великодержавництва – ідеологію «вслікой і неделімой Расеї». Інтелектуальна еліта – вчені історики, фольклористи етнографи, церковні ієрархи, літератори – оті, кажучи Шевченковими словами, «золотом обліті блюдолизи», журналісти і вся придворна камарилья культивує цю ідеологію на триєдиній формулі – «самодержавіє, православіє і народность».

*Це означало абсолютну всевладність царя, абсолютну зверхність московської церкви і росіян-москалів над всіма «інородцями» й іновірцями. Це був виклик історичному процесові демократизації державних форм правління, церковного життя і міжнаціональних взаємин у Західній Європі, де впала вже на той час Бастилія, падали на плаху короновані голови, окупи панцини і привілеї графів та баронів. Імперська бюрократична машина таємною поліцією (Третій відділ імперської канцелярії), цензурою й армією всякого чиновництва – «рабів з кокардами на лобі», –заборонними указами і циркулярами душила найелементарніші культурно-національні прагнення неросіян, а українців особливо (заборони мати свої школи, книгодрукування, наукові і просвітні товариства, театри, бібліотеки, музеї та ін.). Фарисейське слов'янолюбство і всяка інша демагогія на закордон мали служити маскою, ширмою, що прикривала тотальне зросійщення (лінгвоцид) як основу винародовлення (етноцид). «Москва – третій Рим», «Москва – всему голова» – зливається в одному хорі ретроградів-офіціозів, лібералів і опозиціонерів режиму. І чути там голоси бездарних нікчем і талановитих «світочів великої культури» (Пушкіна, Белінського, Достоевського та ін.)?»*

### ***Замість ліричного відступу.***

Такий, якщо можна його так назвати «публіцистичний» жанр – колективний одобрямс і колективний донос, народжений у сиву давнину, - здавалося б, зобов'язаний був здохнути давним давно. Услід за задубілими рішеннями XXVII з'їзду КПРС. Услід за політичними рапортами інтелігентів тривожної епохи. Коли, підтримуючи одного, знищували все інше. Коли спущене «згори» слово – вже точно не горобець, а чорний воронок з усіма наслідками, що поміщаються в нього. Проте жанр виявився живучим і бадьорим. Про це переконливо свідчить лист «Деятели культуры поддержали позицию президента России по Украине и Крыму», який підписали, кажуть, чотириста майстрів мистецтв. Серед підпис антів: Табаков, Баталов, Башмет,

Бондарчук, Бортко, Боярский, Безруков, Говорухін, Гергієв, Талізїна, Валерїя, Лещенко, Пореченков.

З якого боку не розглядай поняття культури чи, в широкому смислі, – як рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражених у типах і формах організації життя і діяльності людей, а також в виробництві ними матеріальних і духовних цінностей, чи як, у вузькому сенсі, – у сфері духовного життя людей, прив'язування цього поняття до конкретного суспільства, зокрема російського, нічим особливим світ не дивує. А це означає, що те цивілізаційне русло, в якому народилася Московія і далі розвивається її наступниця та ж сама Московія, але вже Росія, є ущербним. Воно не може конкурувати ні з європейською цивілізацією, ні з культурним устремлінням і сучасними досягненнями азійських тигрів. Росія з моменту свого зародження була і до тепер залишається «імперією зла» (Р.Рейган). І ось зараз, особливо у нинішній період ребрендингу російського тоталітарного промислу інтелігенцію і буцім-то еліту, насправді – попу, знов висталяють у ролі щита, меча і орала. Оскільки знову і знову виникає потреба бадьоро виправдати потворне й енергійно прославити непристойне. Оце тобі й культура у вузькому сенсі: культура без культури. Тому, коли говорять про культуру Росії і її вплив на Україну, будьте обережні – це отруєна їжа. А це страшніше за саму отруту. І не лякайтеся фарисейських окликів: «Та як ти смієш так говорити! ..» «Російська культура...» «Наташа Ростова, Тетяна Ларїна... Ці розмови – бла – бла – бла! Наразі йдеться про те, що певна частина «світочів великої російської культури», серед яких Пушкін, Лев Толстой, Тургенєв, Достоевський, Белінський, і несть їм числа, були, а серед живих і зараз є, безнадійно хворі люди. Ім'я цій хворобі – великодержавний шовінізм. Так що образи Наташі, Тетяни самі по собі чудові, але їх автори, в разі певної ситуації, з такою ж майстерністю і геніальністю будуть ображати «хохлов», бо вони «великороси», хоч насправді тільки бог знає, хто вони етнічно за походженням насправді. А щоб не склалося враження, що я русофоб (це абсолютно не так), то я скажу, що з'явився інший лист, або інші діячі культури створили альтернативний проект.

В одній із соцмереж наївні чи спеціальні люди організували дивну групу – російські творці, «поддержавшие нацистский майдан». І на ці «скрижалі» вже вписано прізвища Ахеджакової, Макаревича, Юрського, Рамазанової, Шевичука, Розенбаума, Гребенщикова, Гафта, Рязанова, Жванецького, Захарова, Акуніна й навіть одіозного талановитого тележурналіста Олександра Невзорова. Варто поцінувати громадянську мужність підписантів цього листа, зважаючи на режим Путіна, безумовно, вона є дуже високою.

Але звернімо увагу на інше. Як повідомляється у статті «Ви, що нижче підписалися»..., видрукованій у газеті «Дзеркало тижня» 17.03.14 р. «... в основному, в історичному списку Кремля представлені... бізнесмени. І частіше не «діячі культури», а шоумени. Російська держава щедро й правильно субсидує їхні різноманітні бізнес-проекти. Мільйон нафтодоларів за знімальні дні п. Пореченкова. Прижиттєвий мавзолей за один вдалий уклін – для його художнього керівника. Тому від них і вимагають взаємної віддачі – у потрібний момент. І вже вони відповідальні за того, хто їх приручив. Не здукавлю, якщо зазначу, що в РФ уже практично не залишилося «бездомної» зірки. Навіть якій-небудь тьмяненькій зірочці государем велено виділити по персональному театру. Оскільки ж порожніх театрів уже не залишилося, то скоро доберуться до цирків. Свій «цирк» у Підмосков'ї – в артиста Безрукова. За те, що системно кривляється в моторошних масках різних відомих людей. Ціла музична бізнес-імперія в центрі Санкт-Петербурга обіцяна Гергієву. І він незмінно впевнено тримає диригентську паличку, відбиваючись від опонентів. Точно не знаю, але, мабуть, уже завершено будівництво «храму» для Бабкіної? І тому-таки Табакову гріх не скоритися наказу стати в стрій, якщо цар заплющує очі на бульварну скверну під колісь великою вівіскою «МХТ» або покриває мільйонні розкрадання в тому-таки театрі, призначаючи крайніми стрілочників, але не шкідливих котів...»

Отож, у кожного, обласканого чи купленого, своя мотивація ставити автограф під вироком Криму чи Риму, чи іншим територіям. «Нічого особистого, тут тільки бізнес», – сказав бізнесмен Аль Капоне.

**МОРАЛЬ.** З цього приводу теж ніби нерозумно – моралізувати. Чи докоряти переважно людям похилого віку, які підтримали певну державну доктрину, а по суті – анексію, привид війни. Можливо, напередодні фатальних боїв є вибір у офіцера. Але в художника вибір тільки один – це мир. До хрипоти й інтелектуального примусу до нього. Ось і вся мораль. Ось і вся ганьба, що покрила голови всіх, хто нижче підписався.

Лев Рубінштейн написав: *«Настає момент, коли і мовчати неможливо, і не знаєш що сказати... Спробуйте простити нам, що не вистачило ні сил, ні волі для того, аби зупинити наших безумців, готових покрити нашу країну, мою країну, такою немислимою ганьбою...»* («Дзеркало тижня»).

І щоб якось зняти гніт з душі, приглушити муки совісті, скажу я вам, сусіди наші росіяни, що якщо дорікати діячам вашої культури, і зокрема, такій важливій її складовій, як літературі, за не завжди адекватне ставлення її авторів до материнського народу (русичів-українців), то тут треба мати на увазі, що літературу, хоч вона і називається російською, створили в основному насправді не етнічні російські автори, за рідкісним винятком (Єсенін, наприклад), а українці, євреї, німці та представники інших народів. Перелік цих імен складає довжелезний список. Мимохіть постає питання, як же там опинилися українці? Хто вони? Гоголь, Чехов, Короленко, Ахматова (Горенко), Маяковський та багато ін.

Один тільки приклад.

Серед тих, хто відцурався свого народу, – відомий письменник, українець за походженням ...Федір Достоевський. Рід Достоевських походив з села Достоева біля Пінська (українсько-білоруське порубіжжя). Один із Достоевських стає ієромонахом Києво-Печерської Лаври і 1647 року бере

участь у виборах чергового митрополита. Цікаво, що серед Достоевських, які жили на Поділлі, найбільше було представників духовного звання. Андрій Достоевський був священиком української уніатської церкви. Він був дідом письменника Ф. Достоевського. Син Андрія посварився з батьком і братом і подався до Москви. Звали його Михайлом, і як спомин про родину й Україну, він узяв із собою, зберіг і передав своїм синам власні українські поезії. Донька великого письменника згадує: *«...поетичні здібності були вже в українській родині мого батька, а не були дані щойно через мою матір-москвичку, як припускають літературні приятелі Достоевського»*.

У стратегії імперської експансії XIX ст. царська канцелярія, Синод (найвищий державний орган управління московською православною церквою), міністерство внутрішніх справ, військове, фінансів т. ін. на таємних зібраннях особливу ставку роблять на формування, підкуп агентури, своєрідної «п'ятої колони» у ще не завойованих краях.. Галичина, Буковина, Закарпаття – першорядні об'єкти. Через «благотворительніе общества», дипломатів, служителів посольської церкви у Відні пливуть для тої агентури кошти (таємно, зрозуміло). Ось як 22 жовтня 1885 р. рапортував лідер і резидент тої «п'ятої колони» в Галичині, москвофільський діяч І. Наумович міністру внутрішніх справ, шефу жандармів (перед тим 24 роки був міністром народної освіти і керував «обрусенієм окраїн імперії»!) Д. Толстому, щоб знищити «українофілів», щоб його партія *«в борьбе с врагами устояла й могла крепко действовать й поразить сепаратистов, необходимо нужны следующие суммы (правовис оригіналу. – М.Ч.):*

- 1) для редакции «Слова» - 5000 р [уб.];
- 2) для редакции «[Нового] пролома»- 2500 р. (*«Пролом» переменяется в простонародную политическую газету*);
- 3) *необходимо нужна юмористическая газета по примеру бывшего слова «Страхопуда», которую намеряет издавать даровитый юморист Осип Мончаловский, если бы получил субсидию в 1000 руб.*
- 4) для общества Качковского (весьма важного)- 2000 р.

5) для общества «Академический кружок» во Львове – 1000 р.

6) для общества «Буковина» в Вене – 500 руб.

Итого 12 000 руб».

А щоб перенести Наумовичів журнал «Наука» до Відня, як того хоче оберпрокурор Синоду, потрібна сума ще в 3-4 тисячі рублів. *«Так нужно бы на субсидии на Галицкие дела около 15 000, а тогда был бы успех знаменитый»,* бо гроші – *«самый верный путь дойти до цели»,* – так завершував свій рапорт охрещений сатириками «Наум Безумович» за Франком чи «возсоєдінсний галічанін» за В. Самійленком.

Отже, у XIX ст. для утримання цілісності і розширення імперії була потрібна не тільки військова сила, розгнuzдана жандармерія і чиновництво, а ще й ретельно спланована система ідеологічно-політичного одурманення і морально-психологічної деградації поневолених. Новітні ординці вже не гнали бранців з їхніх осель (хоч і таке нерідко практикували), не в'язали їм руки – вони відбирали у них рідну мову, історичну пам'ять, нищили їхню культуру, розтоптували їхню людську гідність. Цю народобивчу методу глибоко проаналізував ще в 90-х роках молодий український публіцист з Наддніпрянщини Т. Зіньківський. *«Господарче (економічне) гноблення, господарча неволя менше шкодять народові, як гноблення культурне.* – писав він у розвідці «Національне питання Росії». – Гноблення будь-якої дикої орди – це доброта, порівнюючи до гноблення цивілізованої нації, бо цивілізована знає: де і чим дошкульніше вдарити гнобленого. Дика орда нищить господарчо, грабує, але ці лиха є такі ж природні, як і усе стихійне лихо: град, посуха, землетрус – прийшло, понищило, зруйнувало господарство і зникло. Всі ті господарчі втрати праця надолужить, і знаку по них не зістанеться... цілковито інакше дикунство цивілізоване. Цивілізоване дикунство вже знає таблицю множення і вже знає лічити навіть і на мільйони; крім того, воно розуміє, що йому не панувати, коли підвладні матимуть іншу від нього природу, вдачу. Звідси – його дика думка: «Що більше маємо гарматного м'яса», то більше можемо награвувати у сусідів. А щоб «гарматне м'ясо» забуло за свою людську



природу, схильну до розумного життя і до добра, – треба всіх підвладних переробити на один копил так, що лише іменем можна б було відрізнити Івана від Степана. Коли так зробимо, то матимемо мільйони «гарматного м'яса», матимемо величезну військову машину, щоб загарбати весь світ... Так цивілізовані дикунки хочуть вийняти ДУШУ з народу, знищити його мораль і культуру. Винародовити. І ось таке цивілізоване дикунство (яке щойно вчора навчилося складати літери цивілізації) бере у свої руки монополію на мову, освіту, культуру. Це цивілізоване дикунство краде у підбитого народу його культуру, його історію, накидає йому й іншим народам свої дикі, деспотичні ідеали, завинені у християнські ризи.

Таким чином, уже в XIX ст. російський деспотичний імперіалізм супроти загарбаних країв і народів разом зі старими поліційно-військовими засобами все більше використовує ідеологічно-політичні в ризах християнського народолюбства, слов'янолюбства (слов'янофільства), прагне відгородити глухою стіною від «гнилого Заходу», де в суспільному розвитку все більше заявляли про себе ліберально-демократичні ідеї. Приречені поневолювачами на повне знищення українці, одна з найбільших слов'янських націй, в якій ще тоді повністю не згасли демократичні традиції волелюбного козацтва і давні зв'язки з європейською цивілізацією, виставили перед модернізованою ордою».

Я свідомо використав такий великий об'єм із роботи М. Чорнопиского «Баштовий української нації», бо як на мене, це його дослідження, а головне, як і сама робота «Українство на літературних позвах з Московщиною. Написав І. Баштовий. У Львові, 1891» є блискучим зразком публіцистичної аналітики, яка надзвичайно переконливо формує в нас розуміння, чому треба триматися «подалі від Москви». Хірургічно безжально аналізується українське життя в неволі минулих століть, а звучить актуально сьогодні, ніби-то писалося про події осені 2013 та зими 2014 років. І говорячи словами автора, *«Гірко було усвідомлювати, що по великій спустошеній Україні тисячі і тисячі студентів, аспірантів, викладачів-філологів, істориків, журналістів та й всіх інших читачів і через сто років не почують сигнал тривоги перед навалою новітніх*

*ординців на Україну...»* І вони цей сигнал так і не почули. Натомість, вони цю навалу побачили і швидко, на марші гуртуючись, розпочали проти неї боротьбу. Їхній героїзм, сотні смертей показали, яким високим може бути лет українських патріотів. Натомість орда януковичів і їх російських покровителів свідчить, як низько може падати людина. Але в цьому проміжку є прошарок людей, серед яких чимало фарисеїв, лицемірів і зрадників. На це не можна не зважати, беручись за будівництво нової української держави. У цій святій справі для нас є одна дорога – формування нації навколо державотворчої більшості, титульного, стрижневого народу – українців, культура і світосприймання якого стають основою для загально-національної культури і загально-національного світорозуміння. І ніякої російської культури! Ми вже переконалися, що російська машина в Україні адаптуватися до звичаїв нашої держави і не думала, навпаки – вона все більше намагається адаптувати нас під себе. Так що, дорогі мої українці, Слово «завжди» не є вічним. Може бути й інакше!

### ***Висновки***

1. Політична, соціально-економічна та культурна ситуація, що склалася на цей час в Україні, ставить проблему розвитку людини на перше місце.

Одним із способів вирішення цього завдання може стати реалізація концепції неперервної освіти та виховання, протягом людського життя.

2. Найважливішим завданням неперервної освіти та виховання визнається створення умов для всебічного гармонійного розвитку кожної людини незалежно від віку, попередньо здобутої професії або спеціальності, місця проживання, але обов'язковим урахуванням її індивідуальних особливостей, мотивів, інтересів, ціннісних настанов; метою неперервної освіти є розвиток особистості в періоди як її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту і стабілізації життєвих сил та здібностей, так і старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації функцій і можливостей, що втрачаються.

3. Реалізація концепції неперервної освіти в освітній системі спирається на такі два чинники:

- «вертикальну інтеграцію» – наступність ступенів формальної освіти – дошкільної, початкової, середньої, після середньої (вищої, післядипломної), за якої кожен рівень освіти припускає можливість переходу на наступний;

- «горизонтальну інтеграцію» – співвіднесеність освіти, отримуваної поза формальною освітньою системою (неформальна освіта), з освітньою у межах навчальних закладів і спеціально організованих програмах (формальна освіта).

4. У розбудові неперервної освіти умовно виокремлюють два основні напрями:

- соціально-освітній, що безпосередньо пов'язаний із побудовою системи неперервної освіти як частини соціальної практики;

- психолого-педагогічний, пов'язаний із процесом освоєння людиною життєвого, соціального, професійного досвіду.

5. Принципи неперервної освіти – це система базових ідей, які необхідно реалізувати в процесі конструювання системи освітніх установ, що супроводжують людину в різні періоди її життя. Принципами такої освіти є:

- гуманістичний характер (орієнтація освітньої системи на людину, її неповторну індивідуальність, на базові потреби, серед яких найважливіше місце належить потребі в неперервному самовдосконаленні та самореалізації);

- широкий демократизм (спадкоємність усіх ступенів освітньої системи, доступність і відкритість будь-якого з них для кожного індивіда незалежно від статі, соціального стану, національності, раси);

6. Поняття «неперервна освіта» – це філософсько-педагогічна категорія.

Практична ж реалізація здійснюється на основі технології наскрізного навчання і виховання від дитячого садочку до магістратури включно у структурах освітнього комплексу «Стріла», який являє собою добровільну інтеграцію установ державної, комунальної і приватної освіти, а також формальних і неформальних освітніх установ традиційного й нового типу на основі затвердженої учасниками проекту угоди з урахуванням національного законодавства.

7. Впровадження наскрізного навчання та виховання дозволить скоротити загальний термін навчання 19 років, включаючи вищу освіту, на 3-4 роки, що дасть значний економічний ефект і значно поліпшить забезпечення народного господарства робочою силою.

### **Замість післямови**

Роздумуючи над сьогоденням України та її майбутнім, я, як і мільйони інших українців, шукаю відповіді на наші реалії – негаразди, загрози, надії в океані інформації, яка, можна сказати, огортає нас щоденно і з усіх боків. Під час цього «плавання» я знаходжу багато цінних підходів, конкретних рецептів, окремих пропозицій, оригінальних думок і міркувань, неординарних здогадок і заходів тощо. Природньо, що з'являється спокуса все це якось систематизувати і сконструювати хоча б якісь етюди реальних заходів та кроків, що наблизять нас до реальних змін на краще. Як підсумок, авторові вдалося у цьому тексті оконтурити своє бачення програми дій на майбутнє.

**Нічого в Україні не зміниться, якщо кожен із нас не зміниться сам.** Підкреслюю – саме кожен із нас. Для цього необхідно змінити цивілізаційний напрям нашого розвитку. І головне у цій зміні – повернення України додому, в Європу і повне виключення російського впливу. Заклик М. Хвильового (росіянина Фітільова): «Геть від Москви!», – повинен бути зреалізований повністю. Треба також оцінити підступність впливу так званої «великої руської культури» і її «могучева руськава язика», які завжди інфікували український етнічний організм «русським велічієм», шовінізмом, а потім хворого

заковтували, перетравляли й викидали, а в результаті ми отримували перевертнів на кшталт Мізенін замість Мазниці, Шевченков замість Шевченка, Юнаков замість Юнака тощо. Настав час всім українцям усвідомити, що ніякої величі ні в російській культурі, ні в «могучем» не існує. Бо якщо ця культура, виходячи із широкого її тлумачення, спромоглася тільки на те, що її продуктом є нікчемна держава зі злидненным народом, а єдине, що вона дійсно має, це величезний арсенал всілякої зброї, у тому числі атомної і водневої, якою вона намагається залякати всіх і підкорити своєму впливові світ, – це не культура, а ерзац, конгломерат, який не спікається через різноцінності складових; так само і «могучий русский язык» попри всі її намагання, так і не став міжнародною, добровільно вживаною мовою. Мовою широкого використання. Гора народила мишу.

Таким чином, йдеться про здійснення світоглядного перевороту в українських головах, душах, психології. І здійснити це можливо тільки одним способом – організацією якісного навчання і успішного виховання. Чому це треба робити і як саме це робити – автор намагався пояснити у цій роботі. Безумовно, що відповіді дано далеко не на всі питання. Зовсім не виключається, що хтось із читачів, на певному етапі читання скаже: «Теж мені відкрив Америку... Це ж всім відомо!» І певною мірою він буде правий. Бо, загалом, букви, абетки, слова тощо відомі всім, заслуга того, хто пише полягає в тому, що він, складаючи у той чи інший спосіб букви, отримує слова. Далі конструє речення. Доповнює їх абзацами, виразами, думками інших, отримує цілісну картину. І в цьому заслуга автора, який зміг стягнути це все до купи і розставити все по своїх місцях інтерпретувати проаналізоване по-своєму, скоригувати акценти.

Ця робота не є науковою працею, вона є тут сумішшю публіцистики і аналітики, і щоб не порушувати вільний виклад, я зовсім, за деякими винятками, не посилався на список праць, що зазвичай формується наприкінці праці. За це щиро прошу вибачення у тих авторів, на яких я не посилався. А ще

я зробив так тому, що, як свідчить мій життєвий досвід, якщо книга написана нецікаво і є некорисною, то ніякі посилання на інших, навіть дуже розумних авторів, її не порятують. Навзаєм, у свою чергу, я ніскілечки не ображуся, якщо хто-небудь віднайде і використає щось розумне із цієї книжки без посилання на неї. Мене цікавить інше: щоб все, про що у ній пишеться, склалося до купи і запрацювало на благо всіх нас.

Завершуючи роботу, хочу висловити переконання і впевненість у тому, що, якщо ми, українці, об'єднаємося (виховання), змінимо свій покалічений світогляд і цивілізаційні устремління і повернемося до державотворчих устремлінь русичів (навчання), ми зможемо через 25-30 років народити прекрасну державу.

Тужтеся!

P.S. І все-таки в останню хвилину я вирішив зазначити назви декількох книжок, які можуть допомогти обдуреним українцям з підтятою національною свідомістю прокинутися. Переконаний, якби ми прочитали вчасно Нечуя-Левицького, як і Т.Шевченка, і що дуже важливо, взяли із того читива головне – ми були б сьогодні в іншій ситуації.

## Література

1. Білінський, В.Б. Москва Ординська. [Текст]. – Київ : Видавництво Олени Теліги, 2011. – 302 с.
2. Білінський, В.Б. Москва Ординська. Книга друга. [Текст]. – Київ : Видавництво Олени Теліги, 2012. – 398 с.
3. Гуцало, Євген. Ментальність орди. Статті. [Текст] – К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – 205 с.
4. Нечуй-Левицький, І. Українство на літературних позах з Московщиною: Культурологічні трактати / Упор. Михайла Чернопиского / Іван Нечуй-Левицький. [Текст] – Львів : Каменяр, 1998. – 256 с.
5. Освіта в Україні: творення суспільного замовлення. Позиція ініціативної групи «Першого грудня». 04.06.2013. / [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <http://1-12.org.ua/2013/06/04/1943>
6. Штепа, Павло. Московство: його походження, зміст, форми й історична тяглість: Видання четверте. [Текст]. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 2003. – 412 с.

**Таланчук І.В.**

**Реалізація державної політики Литовської Республіки щодо інтеграції учнів з інвалідністю ( з недугом) у навчальні заклади**

За роки незалежності в суспільстві було сформовано розуміння важливості освіти, як стратегічного ресурсу культурного, духовного та соціально-економічного розвитку суспільства, забезпечення національних інтересів, формування позитивного іміджу України та зміцнення міжнародного авторитету, створення умов для самореалізації кожної особистості. У контексті постійних змін новий аспект - це реалізація прав людини, що починається зі зміни в ставленні до кожної людини як безцінного активу для держави. Побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні для осіб з інвалідністю можлива на основі взаємодії різних факторів та досвіту зарубіжних країн.

У 2017 році офіційно в Литовській республіці проживає трохи більше 2,8 мільйона жителів, де налічується 250 тисяч осіб з інвалідністю, з них 14,8 тис. дітей [25]. Гострота проблеми визначається і відповідно регулюється рівнем економічного, політичного та соціального розвитку суспільства і державного регулювання цими процесами. Заслугове на увагу досвід інклюзивного навчання людей з особливими потребами у Литві де відбувалася перебудова спеціальної освіти. Литва пішла законодавчим шляхом, інтегративне навчання з'являється поступово завдяки реформуванню системи освіти. Розглянемо Адміністративно-правові механізми реалізації державної політики Литви щодо інклюзивної освіти.

Сучасний навчальний заклад повинен забезпечити не тільки якісну освіту для дитини, а й успішне включення до спільноти навчального закладу, що дуже важливо для дитини соціалізації в суспільстві. Освіта учнів з особливими освітніми потребами, можливості інтеграції в загальноосвітню освіту ряд литовських авторів проаналізували передумови успішної соціалізації в школах, суспільстві та успішній соціалізації. Пураса Д. (1997) наголошує, що Литва на початковому етапі інтеграції була більше орієнтована на реорганізацію



традиційних установ для людей з інвалідністю та розвиток нового типу установ, агентств, неурядових організацій [29].

Й. Рушкус, Г. Мазейкіс (2007) зазначили, що основна діяльність спільноти полягає в тому, щоб допомогти людині розкрити його/її сильні сторони і обмеження проявів слабких сторін. Коли люди з інвалідністю інтегруються в суспільство, цей процес буде успішним лише в тому випадку, якщо члени громадськості прихильно ставляться до таких людей наявність у спільному соціальному середовищі [30 с.25].

Й. Амбрулфйтис (2012) акцентувала увагу, що визнання у сфері інтегрованої освіти, щоб допомогти цим дітям не тільки бути самостійними і залученими відчувати себе краще в соціальному середовищі, спілкуватися і вчитися, а також ставати менш залежними. Перед батьками з дітьми інвалідністю часто виникають ряд питань про те, який навчальний заклад вибрати, якщо дитина потрібна допомоги, чи задовольняють в цьому закладі його потреби та інші питання [11]. А. Алішаускас (2002) представив матеріали про спільну роботу з інтегрованими спеціальними потребами учнів [10].

А. Галкієнс (2005,2008,2013), один з перших, який описав різноманітні дидактик групи, яка включала необхідність освітнього явища. Автор описав інклюзивну освіту як одну гнучку структуру освітньої дійсності, яка об'єдналася в дві окремі існуючі освіти системи: загальна та спеціальна освіта. Він також вивчив зміни та можливості спеціальної освіти учнів з особливими освітніми потребами. Він також наголосив, що в даний час існує можливість вибору між загальноосвітніми та спеціалізованими дитячими садами в Литві школи. Дуже важливо, що при виборі навчального закладу вона надає дитині всі можливості вчитися і розвиватися відповідно до його потреб. Респектабельні навчальні заклади можуть лише створити в ньому середовище викладачів, педагогів та інших професіоналів, які навчають їх. Таке середовище переважає позитивний емоційний фон, що дозволяє всім освітнім акторам прагнути до конструктивного (вчителі, учні з особливими освітніми потребами,

учні з нормальним розвитком) когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти [17, 18, 19].

Г. Квискиєне (2003) наголосив на проблемах успішної соціалізації дітей та значення громади для людей. Одним з основних принципів благополуччя дітей була успішна соціалізація дитини в громаді. Це дуже важливо саме для тих, хто не користувався або не мав доступу до освіти з різних причин, не був учасником на ринку праці тощо. Важливість навчання протягом усього життя підкреслює як ЄС, так і Литовська Республіка в контексті освітньої політики та практичної освіти [23].

Й. Рушкус (1997) описав відносини між особою з інвалідністю, громадою та суспільством від найдавніших часів до теперішнього часу. В. Карвеліс (2001) вивчав освіту та соціальну адаптацію осіб з інвалідністю у Литві до 1940 року. А. Алішаускас (2002) вивчав спільну роботу з інтегрованими спеціальними потребами учнів. наголосив на проблемах успішної соціалізації дітей значення громади для людей [10]. Тересевічієне (2001) зазначив, що інтеграція в освіту та навчання є важливою для студентів з особливими освітніми потребами - мати доступ до основного забезпечення під час їх навчання та отримання освіти і в майбутньому на робочому місці. Навчальні плани закладу повинні включати поведінку на робочому місці, професійні навички та кар'єрні, а також забезпечити можливості пошуку роботи, щоб допомогти студентам з особливими освітніми потребами визначити їх професійні інтереси та навчити бути активними [35].

Результати раніше проведених у Литві наукових досліджень І. Баранаускене та А. Валайкене (2012) показують, що лише невелика частина людей з обмеженими можливостями бере участь у трудовій діяльності, як правило – це люди з незначними обмеженнями (вадами у розвитку) [13]. А. Валайкене (2015) наголосила, що освіта відіграє важливу роль у підготовці людей з легкою інтелектуальною недостатністю до життя дорослої людини. Людина, яка починає своє самостійне життя, зазвичай переживає зміну у трьох

загальних ролях на роботі, у рекреаційній діяльності та у соціалізації [39 с. 102].

Конституція Литви 1992 року закріпила право кожної дитини на обов'язкову освіту до досягнення нею 16-річного віку [4].

На думку Д.Жонутуте, Г.Шмітієне (2007). в процесі державного будівництва привело до збільшення участі людей з обмеженими можливостями в суспільстві і це вплинуло на зміни національної соціальної політики. Неурядові організації стали проміжним між державою та людьми, які потребують соціальної, економічної та освітньої допомоги [22, с.25]. Таку думку підтримує Е. Стумбрайте (2006) та підкреслює, що участь у діяльності неурядових організацій стає важливою передумовою для формування демократичного, громадянського суспільства та оптимізації інтеграційних процесів людей з інвалідністю як активних громадян держави [33, с.202]. За словами Руткієне, Трепуле (2009), навчання протягом усього життя охоплює всі сфери навчання людей, створює можливості для такого навчання [26].

До системи освіти залучаються не лише учні та викладачі, а й інші фахівці школи і батьків учнів. Наробки вчених з Литви однозначно свідчать про те, що серед головних чинників, які значно прискорюють і роблять ефективнішою інтеграцію людей з інвалідністю у суспільство є освіта та допомога нового типу установ, агентств, неурядових організацій зокрема та батьки Амбрулфйтис Й., Баранаускене И., Валайкене А., Варжинського Л., Галкієне А., Жонутуте Л., Квієскиєне Г., Мазейкіс Г., Мілтінієна Л., Пураса Д., Радзенене Л., Руткієне А., Рушкус Й., Стумбрайте Е., Шмітієне Г., Тересевичене М., Трепуле Е. [10, 13, 17, 18, 19, 22, 23, 26, 29, 30, 33].

Для того, щоб зробити висновки, з чого почалися зміни у Литовській Республіці, нам необхідно вивчити детективи основного закону держави – Конституцію Литовської Республіки. У ст. 6 Конституції Литви говориться, що «Конституція є цілісним і безпосереднім актом, який застосовується; в ст. 29 наголошується, що забороняється обмежувати права людини або надавати привілеї за ознакою статі, раси, національності, мови, походження, соціального

стану, віросповідання, переконань або поглядів. Захист прав щодо обмеження або дискримінації за ознакою інвалідності не зазначений в Конституції, проте акцентується увага, що «всі люди рівні перед законом, судом та іншими державними установами та посадовими особами» [4].

В 1919 році у Литовській Республіці з'явилися перші невеликі види соціальної допомоги особам з інвалідністю. Першим правовим актом, який регламентує правове становище осіб з інвалідністю, Верховна Рада Литовської Республіки визнала Декларацію «Про права людей з інвалідністю», прийняту на Генеральній Асамблеї Організації Об'єднаних Націй 9 грудня 1975 року, і зобов'язала Комісію з охорони здоров'я і соціальних питань розробити проект Закону Литовської Республіки «Про правове становище інвалідів» [2].

У 1991 році Законом Литовської Республіки «Про освіту» (1991 р., XI-1281) визначений термін освіти - це діяльність, спрямована на надання людині фундаменту для повноцінного самостійного життя і допомоги йому / їй постійно вдосконалювати свої навички. Навчання є невід'ємним правом кожної людини. Освіта, як спосіб створення майбутнього особистості, суспільства і держави, базується на визнанні нерівної цінності людей, свободи вибору, моральної відповідальності, демократичних відносин, культурних традицій країни. Освіта захищає і створює ідентичність нації, передає цінності, які роблять людське життя осмисленим, життя суспільства - гармонійним і солідарним, держава - розумним і безпечним. Освіта найкраще виконує свою мету, коли її розвиток перевершує загальний розвиток суспільства. Це пріоритетна сфера державного розвитку, що підтримується державою. Освіта - визначений рівень зрілості, компетентності та кваліфікації певного рівня особи визнається в порядку, встановленому законодавчими актами Литовської Республіки. Принципи системи освіти це рівні можливості, які соціально справедливі та забезпечують реалізацію прав особистості, гарантує доступність освіти кожній людині, набуття загальної освіти та першої кваліфікації та створює умови для поліпшення існуючої кваліфікації або придбання нової; В цьому законі визнане право дітей з важкими і глибокими розладами на

одержання освіти в найближчих до будинку школах. Для того, щоб ці діти не потрапили у спеціальні школи, шкільні комітети почали використовувати більш жорсткі критерії прийому дітей та перешкоджати розвитку ізоляційної політики [54].

Прийнятий 28 листопада 1991 Сейм Литовської Республіки Закон «Про соціальну інтеграцію» Литовської Республіки (1991 р., I-2044) надав людям з інвалідністю можливість мати такі ж права на роботу, навчання, професійну підготовку, як й іншим мешканцям Литви [42]. Цей закон регламентує встановлення інвалідності, медичну, професійну та соціальну реабілітацію, пристосування навколишнього середовища, розвиток, навчання людей з недугом, визначає правові, економічні та організаційні гарантії інтеграції в ринок праці, придбання професії, участі в суспільному житті. Керуючись цим законом, постановою. Також викладені основні принципи соціальної інтеграції (всього 10 принципів):

- Люди з інвалідністю, незалежно від причини інвалідності, характеру та ступеня Литовської Республіки мають ті ж права, як й інші жителі Литовської Республіки. Для людей з інвалідністю, які не можуть самостійно реалізовувати свої права, суспільство і держава надають додаткову підтримку і гарантії.
- Громадські та державні структури відкриті для людей з інвалідністю. Вони беруть участь у вирішенні всіх питань, пов'язаних з їх життям та роботою.
- Люди з інвалідністю здобувають освіту, навчаються, набувають професію, працюють, беруть участь у корисній діяльності відповідно до своїх здібностей, інтересів і можливостей.
- Люди з інвалідністю повинні бути захищені від будь-яких зловживань, дискримінації, образливих або огидних дій.
- Люди з інвалідністю виконують свої обов'язки відповідно до своїх здібностей та знань. Інвалідність не звільняє особу від відповідальності за свої дії, за винятком випадків, передбачених законом [42].

Вищевказані правові акти є першими основними документами, що відображають розвиток соціальної інтеграції людей з інвалідністю в Литві. Правове становище осіб з інвалідністю регламентується законодавством Литовської Республіки, а також Конституцією Литовської Республіки, а певні специфічні області – окремими законами або підзаконними правовими актами, що закріплюють спеціальні правові норми.

Для забезпечення задекларованих в Конституції прав у Литві в 1999 році [4], був прийнятий Закон «Про рівні можливості жінок і чоловіків» (1999, VIII-947) [49] та створена структура «Служба контролера рівних можливостей». Але ця служба першочергово займалася тільки питаннями дискримінації за статевою ознакою і тільки, через п'ять років, були внесені зміни у закон, в якому розглядалась нерівність і за іншими ознаками: національною приналежністю, віросповіданням, віком, недугом расою або етнічною приналежністю. Тому з 1 січня 2005 року сфера діяльності цієї служби значно розширилася [5].

Стаття 6 Закону Литовської Республіки «Про надання інформації» (1996, I-1368) наголошує, що всі державні та муніципальні заклади надають інформацію людям з інвалідністю або їх законним представникам, фахівцям, що працюють у сфері соціальної інтеграції людей з інвалідністю, про поточні або ті, що намічаються до реалізації, програми, які надаються послуги та матеріальну допомогу. Вся інформація людям з інвалідністю повинна бути надана в доступній для них формі. Саме з цього моменту розпочалася кропітка праця в галузі освіти осіб з інвалідністю [5].

В країнах ЄС національна системи соціального захисту і законодавча база для встановлення інвалідності та соціального захисту людей з інвалідністю відрізняються. Відповідно до Закону «Про соціальну інтеграцію інвалідів» Литовської Республіки від 28.11.91 р. дітям у віці до 16 років інвалідність встановлюється консультаційними комісіями дитячих лікувальних закладів, а особам у віці вище 16 років – державними медико-соціальними експертними комісіями [42]. Аналогічний порядок встановлення інвалідності був як у

Радянському союзу, як і в Україні. Відповідно до вищевказаного Закону визначені такі терміни:

- інвалідність означає тривале погіршення здоров'я, зменшення участі в суспільному житті та оперативних можливостей, що виникають унаслідок несправності структури та функцій організму та взаємодії несприятливих факторів навколишнього середовища;

- дорослий з інвалідністю - це людина працездатного віку, яка через неповноправність частково або повністю втратила здатність самостійно піклуватися про своє особисте (сімейне) життя та брати участь у суспільному житті.

- дитина з інвалідністю відноситься до дитини віком до 18 років, яка через свою інвалідність частково або повністю не придбала рівень незалежності, характерний для її віку, і тому здатність вчитися та брати участь у суспільному житті була обмежена [42].

З 1 липня 2005 у Литві відмовилися від поняття інвалідності, замість груп інвалідності з'явилися ступені недуга і працездатності, людям з обмеженими можливостями передбачається встановлення потреби в послугах професійної реабілітації та загальних первинних спеціальних потреб. У результаті цієї реформи трьом категоріям громадян - дітям-інвалідам, особам працездатного віку та особам, які досягли пенсійного віку, встановлюються різні рівні недуги. Дітям-інвалідам встановлюється рівень недуги, який може бути важким, середнім і легким [35].

Наказом міністра охорони здоров'я і міністра соціального захисту та праці від 28 квітня 2000 № 226/49 «Про затвердження Порядку встановлення тривалої і постійної втрати працездатності (інвалідності)» (Valstybės žinios (Відомості), 2000 р, № 36-1011) регламентується встановлення I, II і III груп інвалідності, умови компенсації витрат на спеціальний автомобіль і / або транспортних витрат, втрати професійної працездатності, терміни встановлення інвалідності, причини інвалідності та документи, необхідні для встановлення причин інвалідності [10].

Були введені поправки до Закону «Про соціальну інтеграцію інвалідів» Литовської Республіки (1991 р., I-2044) [42], який набрав чинності з 1 липня 2005 року, визначені нові терміни та визначення, змінені методи оцінки інвалідності, використовувані для дітей і дорослих, передбачені рівні права і можливості інвалідів у суспільстві, таким чином наближаючи модель соціальної інтеграції для інвалідів до моделі, яка використовується в країнах ЄС. Для реалізації положень нового закону і забезпечення оцінки високої якості рівня працездатності та рівня інвалідності, а також врегулювання суперечок, що стосуються ступеня інвалідності та потенціалу для рівня роботи, Міністерство соціального захисту і праці реорганізувало роботу лікарсько-експертної комісії [5].

Але, як відмічав у 2002 році Уряд Литовської Республіки, на початку процесу інтеграції людей з недугами не вдалося уникнути помилок - переслідувалася мета закріпити їх правове становище спеціальними, призначеними тільки для них законами. Тому штучно була створена проблема, оскільки в різних життєвих ситуаціях не застосовувалися інші закони (наприклад у сфері освіти, доступності, реабілітації, зайнятості людей з недугами та інші). Проблеми, пов'язані з освітою, забезпеченням компенсаторними технічними засобами, реабілітацією, наданням соціальних послуг, організацією доступності до житла, транспорту, закладів освіти, суду та інших, виникають у зв'язку із прогалинами в законах, що регулюють систему нагляду за соціальними послугами, наукою і освітою, за здоров'ям, а також в інших законах: недостатньо чітко вказані групи осіб, яким повинні надаватися певні послуги, і випадки надання цих послуг, відсутні загальні джерела фінансування і єдиний порядок фінансування. Створена правова база сприяла вирішенню найбільш важливих проблем людей з недугами, однак, у зв'язку з об'єктивними і суб'єктивними причинами (економічними причинами, недоліком знань і досвіду, прагненням отримати пільги), це не завжди вдавалося. З 1999 року протягом трьох років здійснювався перехід від збільшення обсягу наданих пільг, які заохочують утриманські настрої, а в осіб пенсійного віку - бажання



отримати інвалідність, до послідовно застосовуваних реабілітаційних заходів (медичних, професійних, соціальних), пристосування навколишнього середовища, розвитку, працевлаштування та інших заходів, до надання соціальних послуг.

Статистичне бюро щорічно проводить статистичний огляд соціальних послуг, виробляє та публікує статистику щодо кількості людей з обмеженими можливостями, які надають соціальні послуги на дому, денні центри та установи стаціонару. Також надаються статистичні дані про дітей з особливими освітніми потребами, учнів та студентів з інвалідністю на основі даних Центру інформаційних технологій в освіті. Після опису процедур групування учнів з особливими освітніми потребами та розподілу їхніх спеціальних освітніх потреб на рівні встановлюються спеціальні освітні потреби для учнів, які на підставі висновку педагогічної і психологічної оцінки мають право на педагогічну, психологічну, спеціальну педагогічну, соціально-педагогічну та спеціальну допомогу, забезпечення спеціальними навчальними та технічними засобами [2, 32].

У 1992 році у Литві заснована Рада з питань людей з інвалідністю при Уряді Литовської Республіки, у 1997 році Рада у справах людей з інвалідністю при Уряді Литовської Республіки була реорганізована шляхом відокремлення рішень та адміністративних функцій. Секретаріат був створений для реалізації рішень Ради. У 2006 році Рада була реорганізована у Відділ у справах осіб з інвалідністю при Міністерстві соціального забезпечення і праці та Ради з питань людей з інвалідністю при Міністерстві соціального забезпечення та праці. В Литві також опікуються людьми з інвалідністю такі установи: Управління у справах осіб з інвалідністю МСЗП, Центр технічної допомоги особам з інвалідністю від МСЗП, Управління з оцінки інвалідності та робочої спроможності на МСЗП, Відділ фізичної культури та спорту при Уряді Литовської Республіки. Місія Міністерства соціального забезпечення полягає в тому, щоб планувати, організувати та координувати заходи соціальної інтеграції людей з інвалідністю з метою створення рівних прав та можливостей

для людей з обмеженими можливостями для участі у суспільному житті. Мета - забезпечити соціальну інтеграцію людей з інвалідністю шляхом впровадження різних соціальних програм, проєктів та політик [27].

Переглянемо послідовність прийняття Законів у Литовській Республіці, які стосуються підтримки дітей з інвалідністю: «Про соціальні послуги», «Про соціальну інтеграцію інвалідів», «Про державне соціальне страхування», «Про державну соціальну допомогу», «Про соціальну допомогу учням», «Про рівний режим». Керуючись Законом Литовської Республіки «Про соціальну інтеграцію інвалідів», Уряд Литовської Республіки Постановою від 7 квітня 1992 № 253 «Про затвердження напрямів Державної програми медичної, професійної, соціальної реабілітації осіб з інвалідністю на 1992-2002 роки», затвердив напрямки Державної програми медичної, професійної, соціальної реабілітації осіб з інвалідністю (далі - програма) на 1992-2002 роки. На підставі цього правового акту здійснювалися програми медичної реабілітації, соціальних послуг, працевлаштування, розвитку, пристосування навколишнього середовища, інформування та просвіти громадськості, спортивні, культурні програми для людей з недугами. У даний час за рахунок програмних засобів фінансуються створювані на рівні громади служби для людей з недугами - групи розвитку в дошкільних установах, інтегровані навчальні класи для дітей з недугами (зі спеціальними потребами), центри денної діяльності, зайнятості, соціальних послуг, будинки самостійного проживання, надається підтримка професійного навчання тощо [26].

Відповідно до ст. 6 Закону Литовської Республіки «Про будівництво» 19.03.1996р. №1240, Наказу міністра навколишнього середовища від 14 червня 2001 № 317 «Про затвердження STR 2.03.01: 2001 «Будівлі і території [99]. Вимоги щодо задоволення потреб людей з недугами» затверджені будівельні норми, удосконалено порядок приймання будівель, пристосування житлових та громадських будівель та навколишнього середовища, удосконалено порядок приймання будівель, що відповідають міжнародним стандартам. У Литві з 1998 року здійснюється введення в експлуатацію тільки таких будівель, що

будуються і реконструюються, які пристосовані для людей з недугами. Уповноважені Радою у справах інвалідів Литви представники в повітах консультують будівництво проєктованих об'єктів і беруть участь у діяльності державних комісій із прийняття об'єктів [42, 46].

Доступність для людей з недугом розглядається, перш за все, як пристосування фізичного та інформаційного середовища. Пристосування фізичного середовища - необхідна умова для відновлення фізичної, духовної та економічної самостійності людини з недугом. Для однієї третини жителів Литви (люди з недугами, матері з маленькими дітьми, літні особи), у зв'язку з труднощами пересування і обмеженими можливостями подбати про себе, необхідно пристосувати фізичне середовище. Фізичне середовище розділяється на суспільне середовище (інфраструктура об'єктів громадського відвідування і послуг (магазини, театри, школи, університети, робоче середовище, транспорт і його інфраструктура) і житлове середовище (житлові будинки, квартири і їх навколишнє середовище) [46]

Пристосування інформаційного середовища виявляється в тому, що інформація стає для особи з інвалідністю одним з основних робочих інструментів, засобом зв'язку стають інформаційні технології та засоби комунікацій. У даний час субтитруються окремі передачі, частково пристосовуються навчальні програми і підручники, неурядові організації намагаються надавати компенсаторні технічні засоби, що сприяє підвищенню доступності інформації. З 1998 року здійснюється програма використання жестової мови, відповідно до якої засновуються центри перекладачів жестової мови, для осіб з порушенням зору видається література на шрифті Брайля, озвучуються книги, поповнюється за рахунок держави Литовська бібліотека для сліпих, професійно надаються послуги людям з порушенням зору. Комітет з розвитку інформаційного суспільства при Уряді Литовської Республіки розробив Концепцію пристосування інформаційного середовища для людей з недугами, відповідно до якої планується пристосувати інформаційне середовище для людей з недугами.

В статті 14 Закону Литовської Республіки «Про освіту» (1991 р., XI-1281) визначена освіта учнів з особливими освітніми потребами метою виховання яких є допомога учневі вчитися, вчитися навичкам, набувати освіти і кваліфікацію, розпізнавати і розвивати свої здібності і повноваження. Освіта учнів з особливими освітніми потребами організовується в порядку, встановленому Міністром освіти і науки. Визначаються групи учнів з особливими освітніми потребами, а їхні спеціальні освітні потреби поділяються на малі, середні, великі та дуже великі за процедурою, встановленою Міністром освіти, науки, міністром соціального забезпечення та праці. Первинна оцінка спеціальних освітніх потреб учнів здійснюється Комісією з питань захисту дітей. Спеціальні освітні потреби учнів (крім тих, що випливають з виняткових талантів) оцінюються педагогічними, психологічними, медичними та соціально-педагогічними аспектами педагогічною психологічною службою, а спеціальну освіту призначає керівник педагогічної психологічної служби, в окремих випадках керівник школи за згодою батьків (опікунів, опікунів) міністра освіти і науки у встановленому порядку. Порядок організації роботи педагогічної психологічної служби встановлюється Міністром освіти і науки за погодженням з Міністром охорони здоров'я. Студенти зі спеціальними освітніми потребами, загальноосвітні, професійно-технічні програми повинні бути пристосовані, у разі необхідності, відповідно до процедури, зазначеної в цьому законі, у порядку, встановленому вищим навчальним закладом. Учні зі спеціальними освітніми потребами можуть завершити програми формальної освіти протягом більш короткого або довшого періоду часу, ніж вони можуть, вони можуть робити перерви, ці програми можуть бути доповнені окремими модулями. Учні з дуже великими та великими спеціальними освітніми потребами можуть відвідувати до 21 року навчання у школах (класах) для учнів з особливими освітніми потребами. [54].

Хотілося б звернути увагу, що в Литві визначена інша неформальна освіта для дітей у статті 15 вищевказаного закону вказано, що метою неформальної освіти для дітей є задоволення потреб пізнання, виховання та

самовираження студентів, допомогти їм стати активними членами суспільства; метою освіти, що доповнює формальну освіту, є систематичне розширення знань, навичок та навичок у довгостроковій програмі, а також надання особі додаткових специфічних компетенцій. Програми неформальної освіти дітей здійснюються неформальною освітою та іншими навчальними закладами, вільними вчителями та іншими провайдерами освіти. Неформальна освіта для дітей також включає в себе формальну освіту, доповнена музикою, мистецтвом, іншими мистецькими та спортивними школами. Загальні критерії для програм неформальної освіти, що фінансуються з державного або муніципального бюджетів, встановлюються Міністром освіти і науки. Школи, які впроваджують програми неформальної освіти та формальної освіти, повинні бути віднесені до відповідної групи та / або типу формальних шкіл. Особи, які здобувають вищу освіту в галузі музики, мистецтва, мистецтва та спорту, якщо вони встановлені в описі процедури вступу до вищого навчального закладу, мають пройти відповідну програму неформальної освіти, затверджену Міністром освіти і науки. Неформальна освітня програма для дітей може бути визнана частиною програми формальної освіти (за винятком навчальних програм) у порядку, встановленому Міністром освіти і науки або як частина навчальної програми в порядку, встановленому вищим навчальним закладом. Окремо ще визначена в статті цього закону неформальна освіта для дорослих, метою неформального навчання дорослих є створення умов для особистого вивчення життя, задоволення потреб пізнання, поліпшення набутої кваліфікації та набуття додаткових компетенцій. Неформальна освіта для дорослих забезпечується кожною особою, яка її обрала і якій не менше 18 років. Неформальне навчання дорослих може здійснюватися всіма провайдерами освіти відповідно до закону. Загальні критерії для програм неформальної освіти, що фінансуються з державного або муніципального бюджетів, встановлюються Міністром освіти і науки. Компетенція, набута особою через неформальну освіту, може бути визнана завершеною частиною програми формальної освіти (за винятком

навчальних програм) у порядку, встановленому Міністром освіти і науки або як частина навчальної програми - встановленої вищою освітньою установою [54].

Наказ Міністерства освіти і науки та Міністерства охорони здоров'я Литовської Республіки Литовської Республіки від 30.08.2017 р. №. V-662 регламентує «Про відповідність Опис порядку організації роботи педагогічних психологічних служб» [44] в якому надається описання порядку організації роботи педагогічних психологічних служб (далі - Опис) регламентує перелік критеріїв педагогічної психологічної служби та послуг освітньої допомоги для створення, реорганізації, ліквідації та реструктуризації установ освітньої допомоги, затверджених Урядом Литовської Республіки. 13 липня Указом №. 883 «Про затвердження переліку критеріїв встановлення, реорганізації, ліквідації та вирішення питань інституцій сприяння освіти», функції, викладені у підпунктах 5.1–5.3 (далі - Управління), принципи роботи та організація роботи. Мета Управління - визначити особистість учень та проблеми виховання, оцінити специфічні потреби освіти та визначити їхній рівень, забезпечити спеціальну освіту, надати освітню допомогу учням (дітям), координувати її, в окремих випадках (коли муніципальна виконавча влада доручена Відомству). Надання психологічної підтримки вчителям або іншим викладачам. Управління здійснює свою діяльність на таких принципах:

- Індивідуалізація. Рішення, що стосуються учня (дитини), приймаються відповідно до його віку, зрілості, психічних і фізичних характеристик, потреб, соціального середовища та інших важливих особливостей;
- Участь учнів (дитини). Перед прийняттям студентських (дитячих) рішень йому надається можливість бути почутим або безпосередньо, або через своїх батьків (опікуни, опікуни). Потрібно враховувати думку учня (дитини);
- Співпраця. Висновки щодо спеціальних освітніх потреб учнів (дітей) та шляхи їх вирішення узгоджуються консенсусом на підставі результатів оцінювання, проведеного Управлінням, фахівцями навчальних закладів та у співпраці з батьками (опікунами, опікунами);

- Конфіденційність, прозорість, неупередженість при прийнятті рішень. Фахівці Управління несуть відповідальність за якість поточних оцінок студента (дитини), вибір відповідних методологій та використання отриманих даних, конфіденційність інформації, доступної студентам (дітям), їх батькам (опікунам, вихователям), викладачам, іншим викладачам та провайдерам освіти, вимогам професійної етики. відповідність;
- Ефективність. Рекомендації та рішення батьків (опікунів, опікунів), викладачів, керівників навчальних закладів, органу, який здійснює права та обов'язки власника та інших установ щодо організації освіти та спеціальної освіти, повинні сприяти зміцненню здібностей і здібностей учнів / дітей до допомоги учню. (для дитини) розробити, навчитися навичкам, вчителям - приймати рішення про адаптацію загальних програм, сприяти розвитку інфраструктури освітньої допомоги на території Управління - підвищити ефективність освіти;
- Професіоналізм. Фахівці Служби повинні використовувати свій професійний досвід і компетентність, постійно розвивати свої професійні навички та підвищувати свою кваліфікацію [44].

Офіс може діяти лише за наявності спеціального педагога, логопеда, психолога, соціального педагога, Управління набуло методів особистої педагогічної психологічної оцінки, має окремі приміщення та комп'ютеризовані робочі місця. Офіс, наскільки це можливо, використовує лікаря-невролога та / або невролога. Спеціалісти служби оцінювати труднощі в навчанні, особливості та порушення розвитку, педагогічні, психологічні особистісні та освітні проблеми, особливі навчальні потреби учнів у педагогічних, психологічних, медичних та соціально-педагогічних аспектах, визначати зрілість дитини для школи, якщо це необхідно [44].

Законом Литовської Республіки «Про соціальні послуги» (1996 р., I-1579) встановлено види надання в Литовській Республіці соціальних послуг, умови організації, надання та отримання цих послуг, відносини між виконавцями і

одержувачами соціальних послуг, принципи фінансування соціальних послуг [41].

Закон Литовської Республіки «Про спеціальний розвиток» (1998 р., VIII-969) [50] встановлює структуру системи спеціального розвитку, основи управління та організації раннього та дошкільного розвитку, загальної освіти, додаткового розвитку, професійного навчання і навчання верхнього рівня, вищої освіти і освіти дорослих для осіб з особливими потребами. Для забезпечення якості розвитку осіб з інвалідністю, здійснення на практиці принципу рівних можливостей у системі освіти необхідно створити для педагогів загальноосвітніх установ більше можливостей придбати додаткові знання, навички, необхідні для розвитку дітей та студентів, що мають спеціальні потреби розвитку, в загальній групі / класі, під час підготовки фахівців скласти програми навчання таким чином, щоб вони придбали необхідні знання, а також затвердити передбачені в Законі Литовської Республіки «Про спеціальний розвиток» (1998 р., VIII-969) та додатковими правовими актами (встановити порядок забезпечення осіб з особливими потребами компенсаторними технічними засобами в освітніх установах і вдома, порядок надання послуг читців, супроводжуючих осіб, перекладачів жестової мови для осіб з особливими потребами), для здійснення яких потрібні бюджетні кошти [50].

Урядом Литовської Республіки 21 листопада 2012 р. була затверджена резолюція № 1408 Національної програми «Соціальної інтеграції осіб з інвалідністю на 2013-2019 роки» [43], яка спрямована на створення гармонійного середовища та умов для ефективного розвитку процесів соціальної інтеграції осіб з інвалідністю у Литві та забезпечення реалізації національного законодавства про соціальну інтеграцію та рівні можливості для осіб з інвалідністю та положень Конвенції про права осіб з інвалідністю. Стратегічна мета програми спрямована на створення сприятливих умов і умов для гідного та повноцінного життя людей з обмеженими можливостями в Литві, для забезпечення рівних можливостей і якості життя людей з



обмеженими можливостями, на виконання національного законодавства, що передбачає інтеграцію людей з обмеженими можливостями і рівними можливостями, а також Конвенції з прав людей з інвалідністю. Відповідно до програми обов'язком навчальних закладів здійснювати рівні можливості, які повинні забезпечувати рівне ставлення до осіб незалежно від їх віку, сексуальної орієнтації, інвалідності, расового або етнічного походження, релігії або переконань, коли вони допущені до загальноосвітніх шкіл [43]. Національна програма була підготовлена відповідно до статті 16 (2) (1) і (2) Закону Литовської Республіки «Про соціальну інтеграцію інвалідів» (1991, № 36-969; 2004, № 83-2983) [42] та з урахуванням Конвенція ООН про права інвалідів та Факультативний протокол (далі - Конвенція про права інвалідів), ратифікована Сеймом Литовської Республіки 27 травня 2010 Законом № XI-854; Положення Литовського законодавства «Про рівні можливості» (2003, № 114-5115; 2008, № 76-2998) [50]; рекомендацій Комітету міністрів Ради Європи державам-членам щодо Плану дій Ради Європи для сприяння правам людей з інвалідністю та їхньої повної участі в суспільстві: підвищення якості життя інвалідів у Європі на 2006-2015 роки; Національна стратегія сталого розвитку, затверджена Урядом Литовської Республіки 11 вересня Указом №. 1160 «Про затвердження та реалізацію Національної стратегії сталого розвитку» (2003, № 89-4029); Державної стратегії прогресу «Литовська стратегія прогресу Литви 2030», затверджена Сеймом Литовської Республіки 2012 року 15 травня Указом №. XI-2015 Про затвердження Державної стратегії прогресу «Стратегія прогресу Литви «Литва 2030» ( 2012, № 61-3050) [61].

Державна стратегія в галузі освіти на 2013-2022 роки XII-745 [55] та Закон «Про освіту» [52] 2003 року наголосили про необхідність забезпечення доступності усіх типів навчальних закладів для учнів з інвалідністю в умовах, що задовольняють їх потреби. Наприклад, План дій з утворення, розроблений Литвою на період 2014-2020 р.р., сфокусований на доступності інклюзивної освіти та якості мультипрофесійної підтримки освіти дітей з особливими потребами та їх сімей. Також передбачають надання педагогічно-психологічної

підтримки для всіх дітей. У школах освітні практики можуть відрізнятись, незважаючи на те, що законодавча база - одна для всіх освітніх установ. Хочемо звернути Вашу увагу на статистику учнів з інвалідністю.

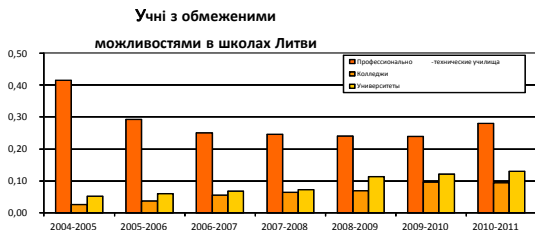
Таблиця. Учні з інвалідністю в навчальних закладах Литви [21]

	Pupils with a disability in educational institutions Lietuvos					
	Учні з інвалідністю у навчальних закладах Литви					
	2016- 2017	2015- 2016	2014- 2015	2013- 2014	2012- 2013	2011- 2012
Vocational school/ Професійна школа	1,359	1,346	1,334	1,332	1,108	994
College/коледж	242	301	410	597	520	352

У даний час у Литві, в результаті прийняття серії необхідних законів і їх вдосконалення, діти з особливими потребами навчаються за тією ж навчальною програмою, як і їхні звичайні однолітки, водночас така програма повинна враховувати індивідуальні потреби дитини. Підтримка «особливим» дітям надається на всіх рівнях, надаються технічні допоміжні пристрої, навчальні матеріали тощо.

З метою забезпечення рівних можливостей для дітей, які проживають в сільській місцевості, для участі в програмах дошкільної освіти, а також для батьків - для поєднання сімейних і професійних обов'язків, в сільських районах засновані універсальні багатофункціональні центри.

Приділяється велика увага співпраці між сім'ями, вчителями, педагогами та іншими фахівцями, реабілітологами, співробітниками, а також професійній мережі з іншими відповідними структурами та інститутами. Це є одним із найважливіших чинників впровадження якісної освіти дітей з особливими потребами.



У 2011 році були внесені зміни в Закон про освіту, де визначено: ООП - необхідність у допомозі та послугах у процесі навчання, що виникають через обдарованість, вроджені чи придбані порушення, розлади або несприятливі фактори в навколишньому середовищі [52].

Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) наголосив, що інклюзивна освіта приносить користь всім учасникам навчального процесу. Згідно з результатами проведених досліджень, інклюзивна освіта може підвищити успішність і ефективність навчання всіх дітей, а не тільки дітей з інвалідністю. Інклюзивна освіта сприяє формуванню толерантності та підвищенню соціальної згуртованості, оскільки сприяє розвитку згуртованої соціальної культури та рівноправної участі в соціальному житті всіх членів суспільства. Інклюзивна освіта більш економічно доцільна в порівнянні з роздільним навчанням. І нарешті, вона сприяє формуванню інклюзивних ринків праці, які відіграють важливу роль у розвитку більш ефективної соціальної економіки. Литва приступила до введення в школах інклюзивної освіти в 1990 році. В існуючий закон про освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я були внесені істотні зміни. Великий вплив на цю діяльність здійснили батьківські комітети та асоціації педагогів. У даний час в Литві 70% дітей з інвалідністю навчаються у звичайних школах, отримують необхідну допомогу і підтримку з боку місцевих педагогічних і психологічних служб у вигляді консультацій і оцінки проведеної роботи [3].

Литва затвердила нову Концепцію хорошої школи у 2015 році. Її новизна полягає в тому, що тепер мають значення не лише знання учнів, але й вміння

ними оперувати в сучасному світі. Документ став водночас і викликом, і закликком: литовським школам час змінювати традиційний підхід проведення уроків, щоб відповідати сучасності. До цього часу в половині литовських шкіл переважає репродуктивна форма навчання. Результатом затвердженої нової Концепції за рік став результат, майже вдвічі зросла кількість шкіл, які від традиційних перейшли до сучасних підходів (з 8,8% у 2016-му до 13,5% у 2017 році). Наступний критерій для оцінки якості освіти – середовище навчання та викладання. Тут, зокрема, йдеться про так звані класи «без кордонів». Тобто вчитися можна на природі, на стадіоні, ігровому майданчику чи в зоні дозвілля. Також тут заохочують співпрацю з іншими організаціями (наприклад, бізнесом чи культурними центрами), де діти можуть розширити свій досвід навчання та отримати знання не лише від учителів. Самі класи рекомендують обладнати таким чином, щоб їх можна було легко адаптувати до потреб учнів. Заохочують їх долучатися до створення максимально комфортного простору. Вони повинні відчувати, що самостійно творять свою школу та тренуються співпрацювати одне з одним, проявляти творчість і брати на себе відповідальність [2].

Сьогодні ще є проблеми, які пов'язані з реабілітацією, забезпеченням компенсаторними технічними засобами, наданням соціальних послуг, пристосуванням навколишнього середовища і житла, навчанням, виникають у зв'язку з прогалинами в законах, що регулюють систему нагляду за здоров'ям, соціальні послуги, науку і освіту, а також в інших законах: недостатньо чітко вказані групи осіб, яким повинні надаватися певні послуги, і випадки надання цих послуг, відсутні загальні джерела фінансування і єдиний порядок фінансування. Створена правова база сприяла вирішенню найбільшій проблем людей з недугами, однак в зв'язку з об'єктивними і суб'єктивними причинами (економічними причинами, недоліком знань і досвіду, прагненням отримати пільги) це не завжди вдавалося. Протягом останніх трьох років здійснюється перехід від збільшення обсягу наданих пільг, заохочує утриманські настрої, а в осіб пенсійного віку - бажання отримати інвалідність, до послідовно застосовуваних реабілітаційним заходам (медичним,

професійним, соціальним), пристосуванню навколишнього середовища, розвитку, працевлаштування і іншим заходам, до надання соціальних послуг [2,3,5,7,43,61].

Глибокі зміни пережила система освіти в Литві. В результаті урядових реформ і під впливом ринкової економіки навчальні заклади трансформуються. Зокрема інтегроване та інклюзивне навчання осіб з недугом визначене як основна форма здобуття освіти неповносправними. Національна політика Литви в контексті інклюзивної освіти є комплексною, що відбивається в її загальній стратегії, а також у фінансовому та адміністративному напрямках, це орієнтир на підвищення якості освіти, про що свідчать показники інтеграції людей з особливими освітніми потребами у суспільство та впровадження інклюзивного навчання в школах та закладах вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Деинституализация : мировой опыт и путь для Беларуси : Д27 материалы международной конференции (Минск, 23 сентября 2015 года) / ППУ «Офис по правам людей с инвалидностью»; сост. Э. Броницкая. — Минск, 2015. — 80 с. [http://www.disright.org/sites/default/files/source/17.03.2016/konferenciya\\_deinstitalizaciya.pdf](http://www.disright.org/sites/default/files/source/17.03.2016/konferenciya_deinstitalizaciya.pdf)
2. Закордонний досвід шкільного аудиту: Литва [Електронний ресурс] / Нова українська школа. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/articles/mizhnarodnyj-dosvid-shkilnogo-audytu-lytva/>
3. Инклюзивное образование как решение проблемы дискриминации детей с ограниченными возможностями [Електронний ресурс] / Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ). – Режим доступу: <https://unicef-russia.livejournal.com/5453.html>
4. Конституция Литовской Республики. [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://www3.lrs.lt/home/Konstitucija/Konstitucija\\_RU.htm](http://www3.lrs.lt/home/Konstitucija/Konstitucija_RU.htm)
5. Краткий обзор социальной политики и порядок установления инвалидности в странах Балтии [Електронний ресурс] // Oficialiosios statistikos portalas. – Режим доступу: [www.uz.undp.org/.../un\\_uzb\\_brief\\_report\\_about\\_social\\_policy\\_in\\_Baltic\\_states.pdf](http://www.uz.undp.org/.../un_uzb_brief_report_about_social_policy_in_Baltic_states.pdf)
6. Литва лидирует в ЕС по сокращению населения [Електронний ресурс] / Общество. Новости, Новости Европы – EADaily. - Режим доступу: <https://easily.com/ru/news/2018/07/14/litva-lidiruet-v-es-po-sokrashcheniyu-naseleniya>
7. Международный опыт: Литва – страна, где каждый ребенок обучаем [Електронний ресурс] / Kultura.uz. – Режим доступу: [http://www.kultura.uz/view\\_10\\_r\\_3665.html](http://www.kultura.uz/view_10_r_3665.html)

8. ПОВЫШЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЙ, ПРИНИМАЮЩИХ НА РАБОТУ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ: [Электронный ресурс] Проект по программе сотрудничества между Литвой и Латвией (2007-2013 гг). веб-портал// Режим доступа: <http://www.galiudirbti.lt/gu/>
9. Ричардас Алишаускас. Школы для всех как реформа в области образования. Министерство образования и науки Литовской Республики Ричардас Алишаускас, глава Бюро стратегических программ. – презентация 27 сентября 2011 года. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.slideserve.com/neil-mercer/6981412> <http://www.slideserve.com/neil-mercer/6981412>
10. Ališauskas, A. (2002). Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
11. Ambrukaitis, J. (2012). Specialiojo ugdymo kaitos bruožai. Šiauliai : VŠĮ Šiaulių universiteto biblioteka. A. A.
12. Baranauskienė, I., Gerulaitis, D., & Radzevičienė, L. (2011). Social empowerment and participation of people with disabilities through NGO activities. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*,1(1),16-26. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://socialwelfare.eu/index.php/sw/article/view/175/132>
13. Baranauskienė I. Preconditions for Success of Vocational Counselling of Pupils Having Special Educational Needs. *Society, Integration, Education: Proceedings of the International Scientific Conference.*/ I. Baranauskienė, A. Valaikienė// A.Vol. II: *Social and Special Pedagogy Health and Sports Overviews.* - Rėzekne: Rėzeknes Augstskola, 2012. – 46-58 p.
14. Baranauskienė, I. Modelling of Prevocational Education of Students with Special Educational Needs: Situation and Opportunities. *Society, Integration, Education: Proceedings of the International Scientific Conference.* Vol. II./ I. Baranauskienė, A. Valaikienė - Rėzekne: Rėzeknes Augstskola, 2013. – 150-163 p.
15. Carol A. Kochhar-Брайанта. Pathways to Successful Transition for Youth with Disabilities: A Developmental Process./ Carol A. Kochhar-Брайанта, Gary Greene – USA.: Prentice Hall, 2008. – 512 p.
16. Dėl Įgalaikio ir pastovaus darbingumo netekimo (invalidumo) nustatymo tvarkos patvirtinimo [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.99952>
17. Galkienė A. (sud). 2008. Jaunųjų mokslininkų darbai. Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo aspektai. Edukacinės studijos (VI). Vilnius: VPU leidykla, 2008
18. Galkienė A. (2005) Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje. Mokomoji priemonė. Šiauliai: Šiaulių universitetas
19. Galkienė A. (2013) Specialiojo ugdymo kaita: nuo atskirties iki pripažinimo link. Vilnius: Edukologija.
20. Informaciniai pranešimai [Электронный ресурс] / Oficialiosios statistikos portalas. – Режим доступа: <https://osp.stat.gov.lt/informaciniai-pranesimai?eventId=173671>
21. Indicators database [Электронный ресурс] / Oficialiosios statistikos portalas. – Режим доступа: <https://osp.stat.gov.lt/web/guest/statistiniu-rodikliu->

nalize?portletFormName=visualization&hash=e1b1bbee-e7fb-4872-8ea0-223bd9ebcca3#/  
22. Jonutytė, L., Šmitienė, G. (2007). Socioedukacinės pagalbos gatvės vaikams ypatumai nevyriausybinėse organizacijose. Tiltai, 4 (41), 24–41

23. Kvieskienė, G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: UAB Baltijos kopija.

24. Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministerija [Elektroninis resursas] / Statistika. – Režim dostupy: <https://socmin.lrv.lt/lt/veiklos-sritys/socialine-integracija/neigaliuju-socialine-integracija/statistika-2>

25. Neįgalumo ir darbingumo nustatymo tarnyba - straipsniai :Linus Kukuraitis: «Neįgaliųjų laukia palankios permainos». - Režim dostupy : <http://www.ndnt.lt/index.php?-817360965>

26. Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas. Kritinė patirties ir galimybių Lietuvoje refleksija. Šiauliai: ŠUL. Rutkienė, A., Trepulė, E. (2009).

27. Neįgaliųjų reikalų departamentas [Elektroninis resursas] / Legislation. – Režim dostupy: <http://www.ndt.lt/en/legislation/>

28. Oficialiosios statistikos portalas [Elektroninis resursas] / Informaciniai pranešimai. – Režim dostupy: <https://osp.stat.gov.lt/informaciniai-pranesimai?eventId=173671>

29. Pūras D. Negalės žmonės sugrįžta į visuomenę / Dainius Pūras. Vilnius: Viltis. Negalės žmonės sugrįžta į visuomenę / [sudarytojas ir mokslinis redaktorius]. - 2-asis papild. leid. - Vilnius, 1997. – 82 p. – ISBN 9986-454-20-4

30. Ruškus, J., Mažeikis, G. Nuotolinis suaugusiųjų mokymas(is) mokymosi visą gyvenimą kontekste. Acta Paedagogica Vilnensia, 23, 29–42.

31. Spichtinger U. Prevolcational training situation of young people. With special educational needs (SEN) in GERMANY/ Ursula Spichtinger, Aistė Valaikienė – Režim dostupy: [docplayer.ru/29021433-Tashkent-proon-v-uzbekistane.html](https://docplayer.ru/29021433-Tashkent-proon-v-uzbekistane.html)

32. Statistics on persons with disabilities produced under national legal acts - [Elektroninis resursas] / Oficialiosios statistikos portalas. – Režim dostupy: <https://osp.stat.gov.lt/en/statistika-apie-asmenis-su-negalia-rengiama-igyvendinant-nacionalinius-teises-aktus>

33. Stumbraitė E. The World Summit on the Information Society and Civil Society Participation/ E. Stumbraitė // Information Society, 2006 № 20 (3) – 201–215 p. 18

34. Teisės aktai [Elektroninis resursas] – Režim dostupy: Neįgaliųjų reikalų departamentas <http://www.ndt.lt/>

35. Teresevičienė, M. (2001). Mokymosi visą gyvenimą edukologinės dimensijos [rankraštis]: habilituoto daktaro disertacija.

36. Teisės aktai [Elektroninis resursas] – Režim dostupy: Neįgaliųjų reikalų departamentas <http://www.ndt.lt/>

37. Tikslinės išmokos [Elektroninis resursas] / Valstybinis studijų fondas. – Režim dostupy: [negaliuhttps://vsf.lrv.lt/lt/projektas-studentams-turintiems-negalia-studiju-prieinamumo-didinimas/tikslines-ismokos-1/tikslines-ismokos](https://vsf.lrv.lt/lt/projektas-studentams-turintiems-negalia-studiju-prieinamumo-didinimas/tikslines-ismokos-1/tikslines-ismokos)

38. The World Summit on the Information Society and Civil Society Participation. Information Society, 20 (3), 201–215. 18. Stumbraitė, (2006)

39. Valaikienė A. Significance of development with regard to takeover of life roles among persons with mild intellectual disability/ Aistė Valaikienė // Social Welfare Interdisciplinary Approach, 2015 – 5(1). – 102-112 p.
40. I-1240 Lietuvos Respublikos statybos įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.F31E79DEC55D>
41. I-1579 Lietuvos Respublikos socialinių paslaugų įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.32093?jfwid=rivwzvpvg>
42. I-2044 Lietuvos Respublikos neįgalųjų socialinės integracijos įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.199156E4E004>
43. 1408 Dėl Nacionalinės neįgalųjų socialinės integracijos 2013–2019 metų programos patvirtinimo [Elektronний ресурс] – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.437985I-2044> Lietuvos Respublikos neįgalųjų socialinės integracijos įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.199156E4E004>
44. 1656 Dėl Nedarbo socialinio draudimo išmokų nuostatų patvirtinimo [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.247845?jfwid=fhhu5mkpt>
45. 253 Dėl Valstybinės invalidų medicininės, profesinės, socialinės reabilitacijos programos krupčių 199... [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: [https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.6566/TAIS\\_130390](https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.6566/TAIS_130390)
46. 259 Dėl įgaliojimų suteikimo įgyvendinant Lietuvos Respublikos socialinių paslaugų įstatymą [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.E7733EEB4DF6>
47. 317 Dėl STR 2.03.01:2001 «Statiniai ir teritorijos. Reikalavimai žmonių su negalia reikmėms» patvirtinti [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. - Режим доступу : <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.139277/iYONGkOJGn>
48. 43-1570 Dėl Socialinių paslaugų katalogo patvirtinimo A1-93 [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.274453>
49. V-1666 Dėl Tikslinių išmokų neįgaliesiems, studijuojantiems aukštosiose mokyklose, skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. - Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.406585>
50. V1-29 Dėl Tikslinių išmokų neįgaliesiems, studijuojantiems aukštosiose mokyklose, skyrimo nuostatų patvirtinimo [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. - Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.422629>
51. 831 Dėl Finansinės pagalbos priemonių teikimo neįgaliesiems, studijuojantiems aukštosiose mokyklose, . [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.281953>



52. 850 Dėl Nacionalinės žmonių su negalia socialinės integracijos 2003-2012 metų programos patvirtinimo [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.168312/gwrxfgZMds>
53. VIII-947 Lietuvos Respublikos moterų ir vyrų lygių galimybių įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.69453?jfwid=-lgjtzbxns>
54. VIII-969 Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.69873>
55. IX-1826 Lietuvos Respublikos lygių galimybių įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=TAR.0CC6CB2A9E42>
56. IX-1904 Lietuvos Respublikos nedarbo socialinio draudimo įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.224462/qqFljPmqfp>
57. IX-2228 Lietuvos Respublikos invalidų socialinės integracijos įstatymo pakeitimo įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=TAR.D33E89BBB88A>
58. X-493 Lietuvos Respublikos socialinių paslaugų įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.270342>
59. X-694 Lietuvos Respublikos užimtumo rėmimo įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.279173>
60. XI-1281 Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105>
61. XI-2015 Dėl Valstybės pažangos strategijos "Lietuvos pažangos strategija "Lietuva 2030" patvirtinimo [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425517226/49>
62. XII-2470 Lietuvos Respublikos užimtumo įstatymas [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/b9ca8ad03de611e68f278e2f1841c088>
63. XII-745 Dėl Valstybinės švietimo 2013-2022 metų strategijos patvirtinimo [Elektronний ресурс] / Teisės aktų registras. – Режим доступу: <https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=b1fb6cc089d911e397b5c02d3197f382>
64. XII-2767 Lietuvos Respublikos moterų ir vyrų lygių galimybių įstatymo Nr. VIII-947 pakeitimo įstatymas <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/d6ed8e50a74a11e68987e8320e9a5185>

**Кравчук Н.І., Мельник І.В.**

**Інновації у розробці адекватних моделей конкретних технологій  
психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти**

Питання впровадження інклюзивної освіти стає дедалі актуальнішим. В Україні не лише скорочується кількість населення, а й погіршується стан його здоров'я. З огляду на таку ситуацію у країні та з метою організації навчально-виховного та реабілітаційного процесів для дітей з вадами розвитку, наша СЗШ № 168 міста Києва у 2005-2006 навчальному році відкрила інклюзивні класи для навчання дітей з обмеженими можливостями, а саме ДЦП. Підставою цього були: розпорядження Оболонської районної у м.Києві державної адміністрації «Про відкриття спеціальних класів для дітей з вадами фізичного розвитку на базі середньої загальноосвітньої школи № 168» від 31.08.06 року № 869, наказ від 11.08.2006 № 324 Управління освіти Оболонської райдержадміністрації, видані на виконання Протокольного рішення Ради у справах інвалідів при Кабінеті Міністрів України від 20 липня 2006р. № 1, «Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» (2004), розпорядження Оболонської районної у м.Києві державної адміністрації «Про відкриття спеціальних класів для дітей з вадами фізичного розвитку на базі середньої загальноосвітньої школи № 168» від 31.08.06 року № 869, згідно до наказу № 324 від 11.08.2006 р. управління освіти Оболонської райдержадміністрації, підтримуючи ідею інклюзивної освіти та з метою організації навчально-виховного та реабілітаційного процесів для дітей з вадами розвитку наша СЗШ № 168 у 2005-2006 навчальному році започаткувала інклюзивні класи для навчання дітей з обмеженими можливостями, а саме ДЦП.

Працюючи багато років в режимі інклюзивного навчального закладу педагогічний колектив школи набув значного досвіду з питань організації навчально-виховного процесу, роботи з батьками та громадськими організаціями, спільного виховання здорових учнів та школярів з фізичними вадами. Організація інклюзивної форми навчально-виховного процесу потребувала вироблення певних правил, інструкцій, традицій, штатного розпису, які з часом стають нормою роботи школи. Наш досвід використовувався для підготовки нормативно-правових документів з інклюзивної освіти у середньому загальноосвітньому закладі.

На сьогодні в школі I-III ступенів №168 навчається 103 діти з особливими освітніми потребами в 25 інклюзивних класах. Серед них діти, які мають органічні і функціональні зміни в центральній нервовій системі, генетичні захворювання, порушення за типом розладів аутичного спектру, різноманітні комбінації проявів фізичних, ментальних та інтелектуальних особливостей. Завдяки достатній соціалізації, незважаючи на обмежені фізичні можливості, більшість випускників з особливими освітніми потребами за власним бажанням складають зовнішнє незалежне оцінювання (хоч мають право на звільнення від нього) і продовжують навчання у вищих навчальних закладах.

На базі школи був реалізований I проект, який розпочатий з 01.09.2006 року «Інтегроване навчання дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах середньої загальноосвітньої школи». Науковий керівник експерименту - Пушкарьова Тамара Олексіївна, начальник відділу менеджменту освіти та педагогічного досвіду Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, кандидат педагогічних наук. Керівники проекту - Пархоменко І.М., заступник начальника управління освіти Оболонського управління освіти; Кравчук Н. І., директор СЗШ № 168; Шевчук Л.П., заступник директора СЗШ 168(на теперішній час начальник управління освіти і науки Житомирської облдержадміністрації).

Результати першого експерименту були дуже суттєвими та прогресивними, саме тому дослідницька та методологічна робота була продовжена в реалізації наступних проектів. З 2011 року у школі було розпочато II проект на тему: «Організація тьюторського супроводу допрофесійної підготовки та профільного навчання в інклюзивному загальноосвітньому навчальному закладі», яка була органічним розвитком попереднього дослідження. Керівники проекту – Пархоменко І.М., заступник начальника управління освіти Оболонського району; Кравчук Н.І., директор сзш № 168; Шевчук Л.П., заступник директора сзш № 168. В рамках проекту було проведено всеукраїнське дослідження на тему: «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, шляхом їх інклюзивного навчання. Керівник проекту - Засенко В.В., заступник директора Інституту спеціальної педагогіки АПН України, доктор педагогічних наук. Так як дітям з особливими потребами є необхідним володіти ІКТ в школі реалізується з 2010 року III проект: «Науково-методичні основи використання ІКТ у навчально-виховному процесі в середовищі «Іучень – 1 комп'ютер» на базі шкільних нетбуків».

### **Організація інтегрованого навчання дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах середньої загальноосвітньої школи по реалізації метода проектів**

Терміни реалізації експериментальної програми «Інтегроване навчання дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах середньої загальноосвітньої школи» з 2006-по2010рр.

Експеримент передбачав поетапне відкриття класів для учнів з особливостями розвитку:

- у 2006-2007н.р. – підготовчого класу, І класу;
- 2007-2008 н.р. – 2-4 класів;
- 2008-2009 н.р. – 5-6 класи;
- 2009-2010 н.р. – 7-9 класи
-

## Етапи впровадження програми

- 1. Підготовчий етап (2005-2006)** – визначення контингенту учнів з обмеженими фізичними можливостями у м. Києва та Оболонському районі в його динаміці, потреб дітей таких категорій у наданні освітніх послуг; проведення порівняльного аналізу нормативно-правової бази та стану організації навчання і реабілітації дітей цієї категорії у різних країнах; здійснення аналізу технологій, методів, способів і засобів роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями з метою виявлення тих, що найбільш ефективно впливають на формування життєвих компетентностей учнів такої категорії, здійснення аналізу технологій, методів, способів і засобів роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями з метою виявлення тих, що найбільш ефективно впливають на формування життєвих компетентностей учнів такої категорії.
- 2. Практичний етап (2006-2010)** – розробка технології, форм, методів, роботи з дітьми в умовах середньої загальноосвітньої школи та їх апробація під час інтегрованого навчання дітей з обмеженими фізичними можливостями, накопичення досвіду спільної роботи педагогів, медиків, працівників соціальних служб з даної проблеми.
- 3. Узагальнюючий етап 2010-2011** – аналіз, корегування, та узагальнення результатів проведеного експерименту:
4. Оцінювання ефективності результатів експерименту;
5. Розробка методичних рекомендацій щодо здійснення інклюзивного освіти дітей такої категорії;
6. Поширення набутого досвіду щодо інклюзивної освіти дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах загальноосвітньої школи.

У школі були проведенні моніторингові дослідження, які показали рівень знань учнів.

***1)Складання індивідуальної програми корекційно-педагогічного супроводу навчання дітей. Методи здійснення корекційно-педагогічної програми.***

- На основі результатів первинного обстеження вчителі розробляють індивідуальний план для тих учнів, яким він необхідний. Індивідуальний план включає комплекс реабілітаційних заходів та враховує діагноз дитини, її психофізичний розвиток, індивідуальні особливості та можливості, а також стан сім'ї в цілому.
- Індивідуальний план затверджується директором школи.
- Згідно розробленого плану заняття з логопедом індивідуальні.

***2)Залучення до виконання заходів корекційно-педагогічної програми експертів та фахівців інших установ.***

- Соціальна служба Оболонського району м. Києва.
- Реабілітаційний центр Оболонського району «Ірида»

***3)Документація про психолого-педагогічний стан учнів та перебіг навчально-виховного та корекційно-реабілітаційного процесу, яка ведеться у закладі.***

В школі ведеться обстеження учнів інклюзивних класів за такими формами:

- Форма спостереження за розвитком дитини
- Соціальний та емоційний розвиток
- Загальнонавчальні навички
- Розвиток мови та мовлення
- Когнітивний розвиток
- Творчість
- Фізичний розвиток
- Форма спостереження за спілкуванням дитини
- Характеристика кількісних показників досягнень
- Форма спостереження за поведінкою та вміннями дитини протягом дня
-

#### *4)Медична корекційна та реабілітаційна робота.*

- Заняття із спеціалістом ЛФК групові та індивідуальні за спеціально розробленими індивідуальними комплексами з урахуванням форм і ступеня важкості захворювання дітей під наглядом лікаря-невролога школи.
- Заняття із тренером з корекції рухів у тренажерному залі (відбуваються в присутності батьків під наглядом медсестри)
- Створення системи інтенсивної фізичної реабілітації, використання різноманітних тренажерів для подолання або зменшення моторних порушень
- Психологічна допомога учням, батькам
- Проходження вчителями курсів за методикою Євмінова та застосування знань під час занять з учнями
- Створення реабілітаційного комплексу при школі дає можливість максимально адаптувати цих дітей до побутових умов, всебічного підвищення якості життя.
- Забезпечує безперервну реабілітаційну програму для дітей з особливостями розвитку після проходження ними лікувань в лікарнях та стаціонарних реабілітаційних центрах без відриву від навчання.

У школі створення система інтенсивної фізичної реабілітації на основі використання різноманітних тренажерів для подолання або зменшення моторних порушень. На основі результатів первинного обстеження учня група педагогів – вчитель, логопед, психолог, дефектолог, а також лікар розробляють для нього індивідуальний навчальний план, який затверджується директором школи.

- Індивідуальний план включає комплекс реабілітаційних заходів, враховуючи діагноз дитини, її психофізичний розвиток, індивідуальні особливості та можливості, а також стан сім'ї в цілому.

- Корекційна робота проводиться індивідуально з учнями у тренажерному залі зі спеціальним обладнанням. Заняття із тренером з корекції рухів у тренажерному залі відбуваються в присутності батьків під наглядом медсестри)

- Групові та індивідуальні заняття із спеціалістом ЛФК проводяться за спеціально розробленими індивідуальними комплексами з урахуванням форм і ступеня важкості захворювання дітей під наглядом лікаря-невролога школи

### ***5) Правила зарахування та формування класів.***

- Учні з вадами розвитку зараховуються до школи згідно висновків Київської міської психолого-медико-педагогічної консультації.

- Класи формуються за бажанням батьків дітей з особливостями розвитку та здорових дітей.

### ***б) Організація навчально-виховного процесу.***

- Навчання здійснюється за типовим навчальним планом загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (початкова школа), затвердженими наказом МОН України від 3.11.2004 р. № 849 - початкові класи, № 380 від 14.05 2007 – старші класи.

- З учнями проводяться індивідуальні та групові заняття з корекції вад розвитку. Для кожного учня складається індивідуальний план розвитку.

- Відпрацьовано спеціальну структуру проведення уроків – види діяльності на уроках чергуються з частим відпочинком для розвантаження хребта, зменшення навантаження на нього.

- Участь у спільних загальношкільних заходах
- Спільні ігри на перервах
- Участь у шкільних конкурсах на загальних умовах
- Створення волонтерської служби серед старшокласників



### ***7)Персонал навчального закладу.***

- Вводяться додаткові штатні одиниці в залежності від кількості класів: заступник директора з питань наукової діяльності та моніторингу, педагог-організатор, практичний психолог, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, вихователь ГПД (помічник), вихователь (помічник вчителя), керівник гуртка, медична сестра, помічник вихователя (няня-санітарка), інструктор з фізкультури, водій, вихователь (автобус).

### ***8)Соціальний захист учнів.***

- Підвіз дітей до школи здійснюється шкільним автобусом з підйомником для інвалідних візків.
- Організоване безкоштовне харчування учнів підготовчого класу на базі дитячого садочку та учнів 1-7 класів на базі школи.
- Учням надається безкоштовно шкільна форма.

### ***9)Підготовка персоналу школи до роботи в інклюзивних класах.***

З учнями безпосередньо працюють: вчителі, нянечки, вихователі групи продовженого дня, тренери, спеціалісти з ЛФК, медичні сестри, логопеди, психологи, соціальний педагог. Кожен спеціаліст проходить спеціальну підготовку. Вчителі фізичної культури пройшли навчання за методикою Євмінова і застосовують її під час занять з учнями.

### ***10)Матеріальна база школи.***

- Реабілітаційний комплекс школи дає можливість максимально адаптувати цих дітей до побутових умов, всебічного підвищення якості життя.
- Автобус для перевезення учнів.
- Спеціально обладнане приміщення, з елементами універсального дизайну, наявність ліфта, туалетні кімнати.
- Столи і стільчики для дітей з порушенням опорно-рухового апарату.
- Комп'ютерний клас.
- Швидкісний Інтернет.

- Мультимедійний комплекс.

***11)Документація про психолого-педагогічний стан учнів та перебіг навчально-виховного та корекційно-реабілітаційного процесу, яка ведеться у закладі.***

В школі ведеться обстеження учнів інклюзивних класів за такими показниками:

- Соціальний та емоційний розвиток
- Загальнонавчальні навички
- Розвиток мови та мовлення
- Когнітивний розвиток
- Розвиток творчості
- Фізичний розвиток
- Рівень спілкування
- Кількісні показники навчальних досягнень
- Поведінка дитини протягом дня

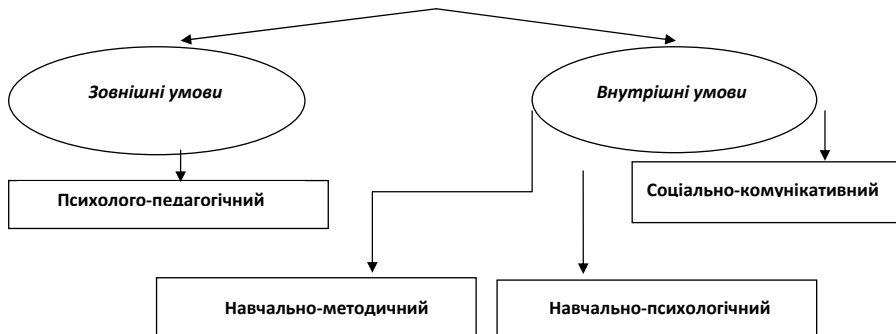
Враховуючи вищевикладене, у межах науково-методичної програми школи, була розроблена ефективна **модель психоло-педагогічного супроводу інклюзивної освіти**, яка базується на наступних принципах:

- Цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень.
- Адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки.
- Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків.
- Задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.
- Визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов.
- Залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та перших вчителів своїх дітей.
- Складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.

- Рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною.

### Мал.1

#### Модель умов цілісного забезпечення та реалізації інклюзивної освіти



Модель цілісного гармонійного розвитку дитини в умовах інклюзивного навчання складається з шести рівнів. Перші три – психолого-педагогічний, понятійно-термінологічний та правовий, характеризують зовнішні умови інтеграції. Внутрішні умови інтеграції визначають соціально-комунікативний, навчально-методичний і навчально-психологічний.

#### ***Зовнішні умови інклюзивного навчання:***

*Психолого-педагогічний рівень* передбачає створення необхідних умов, аби дитина з особливостями розвитку не почувалася ізольованою серед здорових однолітків. Перш за все - це спеціально пристосовані шкільні приміщення, зокрема, усунення архітектурних перешкод, створення відповідного навчального середовища, яке б сприяло встановленню контактів між дітьми як на уроках, так і в позаурочний час.

### ***Внутрішні умови інклюзивного навчання:***

Забезпечуючи внутрішні умови інклюзивного навчання ми використовуємо: соціально-комунікативний, навчально-методичний, навчально-психологічний рівні, які є визначальними в навчально-виховному процесі дітей з особливими потребами.

#### ***Характеристики моделі:***

- Толерантність та емпатія у колективі.
- Взаємодопомога та підтримка.
- Командний підхід.
- Професіоналізм та постійний розвиток спеціалістів.
- Взаємодія різних ланок: дитина – вчитель – батьки.
- Пошук нових технологій у роботі вітчизняних та зарубіжних колег.
- Гармонійний розвиток дитини: взаємозв'язок когнітивної, емоційної-вольової та особистісної сфер.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів. Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вчителів.

В нашій школі створена своєрідна мережа підтримки. Всі працівники та адміністрація школи, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, допомагають один одному, обмінюються знаннями, намагаються максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежного життя.

Працівники нашої школи – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки.

*Характерні риси командної роботи з дитиною, яка має особливі потреби:*

- Рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результати.
- Батьки є рівноправними членами команди.
- Всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими.
- Знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною.
- Життя в суспільстві.

Відповідно до зазначених зовнішніх та внутрішніх умов інтеграції, а також характерних особливостей моделі були розроблені наступні напрямки роботи.

**1. Психолого-педагогічний супровід.**

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 психологічної комфортності учням з розладами опорно-рухової системи.

У нашій школі психологічний супровід – це система професійної діяльності психолога, мета якої (як влучно про це сказала канд. психол. наук М.Бітянова) не в тому, щоб „зазирнути” у внутрішній світ дитини, дізнатись, як він влаштований, її взаємини зі світом, а в тому, щоб організувати співпрацю з нею, спрямовану на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції внутрішнім світом і системою стосунків. Суть психологічної діяльності полягає в супроводі учня в процесі його навчання, що дає можливість впровадити психологічну діяльність в навчально-виховну педагогічну систему. Стає можливим об’єднання мети психологічної та педагогічної практики і фокусування на головному – на особливості учня.

Виходячи з даної позиції, під керівництвом адміністрації загальноосвітньої школи № 168 було створено команду спеціалістів.

Командою було взято за основу наступні компоненти психологічного-педагогічного супроводу даної категорії дітей:

*1.1 Психологічна діагностика дітей*, яка включає первинне діагностування готовності першокласників до школи та рівень розвитку психічних пізнавальних процесів на етапі вступу дітей до школи (з метою вивчення сильних і слабких сторін розвитку особистості, простеження за динамікою розвитку кожної дитини); діагностика інтелектуального рівня розвитку дитини в кінці першого навчального року.

*1.2.Надання психологічної підтримки педагогам.* Порушення опорно-рухового апарату призводить до зміни вікової динаміки розвитку пізнавальної діяльності особистості і вносить в неї певну своєрідність. Також, порушення опорно-рухового апарату, як первинне порушення спричиняє появу вторинних порушень - мовленнєвих. Саме тому, вчителі враховують індивідуальні особливості учнів на всіх етапах реалізації навчального процесу та здійснюють корекційний вплив на дитину, адаптуючи окремі частини програми відповідно до можливостей учня.

*1.3.Психологічна підтримка учнів.* В першу половину дня учні з особливими потребами разом з іншими учнями класу знаходяться на уроках. Вчителю на кожному уроці допомагає вихователь (помічник вчителя), який надає індивідуальну допомогу учням при запису чи поясненні навчального матеріалу. В другу половину дня організовані групи продовженого дня. Під час занять на групі продовженого дня з учнями працює практичний психолог (індивідуальні та групові заняття, тренінги, ігрова психокорекція, бесіди з учнями), логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, педагог-організатор. Також, в другу половину дня діти відвідують спортивні гуртки та гуртки різних напрямків.

*1.4. Психокорекція шкільної дезадаптації.* При вступі дитини з особливими потребами до школи в його житті відбувається безліч змін: змінюється режим дня, відсутність батьків протягом 5 і більше годин, нові вимоги до поведінки, постійний контакт з однолітками, нове приміщення, що таїть у собі багато невідомого, а значить, і небезпечного, інший стиль спілкування.

Для успішної адаптації дитини у нашій школі всі працівники та учні з перших днів занять створюють атмосферу доброзичливого ставлення до новоприбулих учнів, навчального закладу необхідно, перш за все, створити в нього позитивну установку.

Адміністрація та вчителі школи на протязі кількох місяців вивчає рівень адаптації учня в шкільному середовищі, користуючись порадами практичного психолога та інших спеціалістів. Особлива увага в школі приділяється толерантному ставленню до дитини працівників школи, учнів та батьків. Для цього з батьками інклюзивних та звичайних класів проводяться індивідуальні та колективні бесіди-лекції, щодо необхідності впровадження інклюзивної освіти в середніх загальноосвітніх навчальних закладах.

У процесі проведеної роботи ми користуємося наступними принципами:

- принцип адаптивності освіти до рівня і особливостей психофізичного і особистісного розвитку дитини;
- принцип гуманізації освіти;
- принцип диференціації та індивідуалізації навчання.

Головною задачею при подоланні шкільної дезадаптації, ми вважаємо створення соціально-психологічних умов для успішного пристосування дитини до ситуації шкільного навчання. Це відбувається завдяки наступним напрямкам роботи:

- розвиток когнітивних умінь і здібностей, необхідних для успішного навчання в початковій школі;

- розвиток соціальних та комунікативних вмінь, необхідних для становлення міжособистісних взаємин з однолітками та відповідної ролевої взаємодії з педагогами;
- формування стійкої навчальної мотивації на тлі позитивної «Я-концепції» дитини, розвиток стійкої самооцінки та подолання шкільної тривожності.

**1.5. Психологічна підтримка батьків.** Школа тісно співпрацює з родинами дітей з особливими потребами, залучає сім'ї до співпраці, надає допомогу батькам шляхом індивідуальних бесід, консультацій, розвиваючих занять.

Щоб створити необхідні умови для навчання та повноцінного розвитку учнів з особливими потребами в школі вивчають рівень розвитку учня, його актуальні, потенційні можливості, потреби та життєві орієнтації. Психолог проводить дослідження спрямовані не просто на загальну інформацію про дитину, а які б дали конкретні відповіді на запитання, чи сприяє дане середовище навчанню та розвитку такої дитини, а якщо ні, то в чому причина. Якщо ми не в змозі усунути цю причину, то необхідно її нівелювати. Таким чином, супровід розглядається як цілісна діяльність команди, яка здійснюється у нашій школі

## **2. Співпраця з батьками**

Команда нашої школи вважає, що батьки є першими і головними вчителями дитини. Всі наші педагоги з повагою ставляться до навчального процесу, який відбувається вдома, і будують свою роботу з урахуванням інтересів дітей та їхніх родин.

У процесі навчання таких учнів ми враховуємо інтереси, пріоритети й турботи сімей. Ми залучаємо батьків дітей з особливими потребами працювати в тісному контакт з учителями та іншими фахівцями нашої школи під час розробки та реалізації навчальних планів, їх адаптації, організації навчального середовища тощо.



В організації навчально-виховного процесу ми використовуємо принципи педагогічної діяльності орієнтованої на інтереси сім'ї:

- Ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями.
- Регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.
- Запровадження в навчальному закладі політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку.
- Розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм.
- Заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків.
- Розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками.
- Турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

### **3. Створення позитивної атмосфери в дитячому середовищі**

Оскільки в класах нашої школи, навчаються учні з різними рівнями розвитку та здібностей, педагоги намагаються підтримувати один одного у застосуванні найефективніших стратегій навчання. В школі створено доброзичливу, невимушену атмосферу, де визнають унікальність кожного як педагога, так і учня та підтримують їх, що суттєво підвищує ефективність навчання.

Наш педагогічний колектив робить все, щоб зробити школу рідною для учнів та їхніх родин. Постійна соціальна взаємодія в різноманітних умовах, за різних обставин, в різних ситуаціях зближує учнів, виробляє співпереживання, доброзичливість, прихильність один до одного, усвідомлення індивідуальності кожного, відчуття захищеності.

Наш досвід дозволяє нам зробити висновки, що інклюзивна освіта забезпечує задоволення потреб усіх членів навчального процесу, як здорових учнів так і дітей з особливими потребами. Великим позитивом навчання дітей з особливими потребами в класі із здоровими дітьми є те, що здорові діти починають цінувати своє здоров'я, відмовляються від шкідливих звичок, стають милосердними та вчаться надавати допомогу іншим (учні старших класів є волонтерами в інклюзивних класах – допомагають не тільки в організації навчально-виховного процесу та проведенні загальношкільних свят, але і в пересуванні дітей з першого по третій поверх) і в багатьох випадках діти з особливими потребами для них є прикладом в навчанні.

На сьогодні у дітей з особливими освітніми потребами завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується рівень сприйняття навчального матеріалу, швидше формуються навички необхідні у повсякденній діяльності, налагодження дружніх стосунків зі здоровими однолітками допомагає краще адаптуватися у громадському житті.

#### **4. Соціалізація**

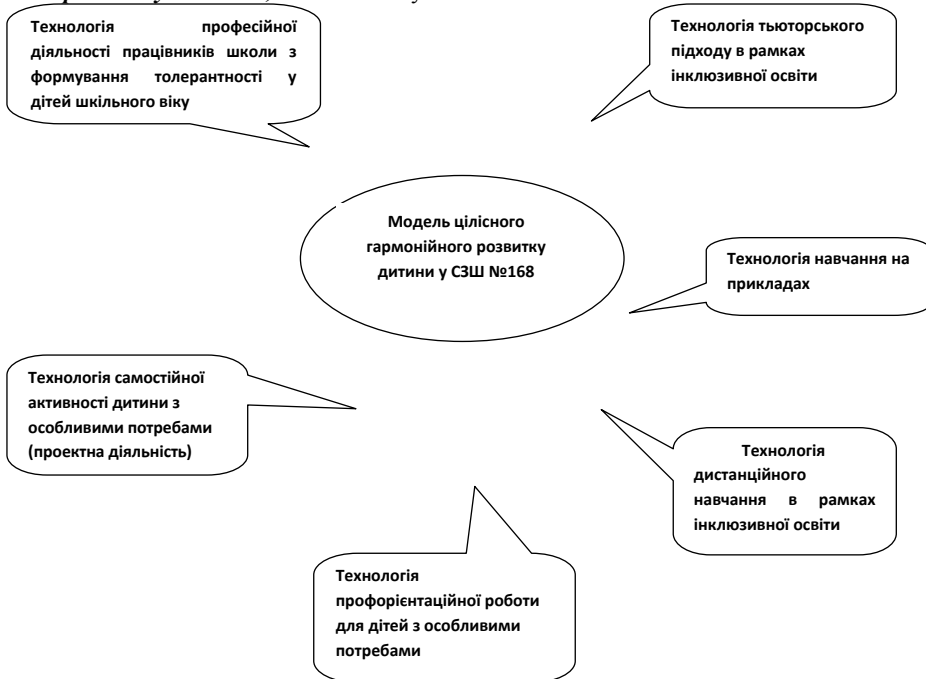
Члени нашої команди прикладають всі зусилля для створення середовища в якому діти могли б досягти максимально можливої самостійності, відповідальності за себе та свої вчинки, комунікабельності та усвідомлення себе повноправним і повноцінним членом суспільства та допомагати іншим, навіть учням без особливих потреб.

Ми створюємо в інклюзивних класах таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між дітьми, щоб забезпечити дитині з особливими потребами можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки та стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки, стати найкращим, бачити себе реалізованим в майбутньому, вибрати професію.

Кінцевою метою нашої роботи є досягнення дітьми з особливими потребами індивідуальних показників особистісного розвитку, функціональної

значимості у процесі інтеграції в соціальне середовище, спроможності посісти в ньому належне місце, адекватне внутрішнім, особистісним набуткам.

На сьогодні у своїй роботі ми використовуємо *Модель цілісного гармонійного розвитку дитини*, яка забезпечується низкою технологій.



Результатом проведеної роботи є впровадження *технології професійної діяльності команди працівників школи по формуванню толерантності у дітей шкільного віку в процесі інклюзивного навчання*. Практичні психологи нашої школи досліджують психічний розвиток дітей шкільного віку протягом усього періоду навчання, діагностують та виявляють індивідуальні особливості, визначають причини порушень, досліджують толерантність дітей шкільного віку по відношенню до однолітків з обмеженими можливостями. На базі отриманих даних систематично проводиться адаптація корекційно-розвиваючих програм. Раз у місяць проводяться тематичні, індивідуальні

консультації для батьків з проблем психічного розвитку та виховання дітей шкільного віку, на яких також відбувається формування культури батьківства.

Раз у квартал ми проводимо розвиваючі заняття дітей разом з батьками, які направлені на допомогу встановлення довірливих відносин в сім'ї.

У своїй роботі психологи нашої команди використовують наступні методики:

- Методика діагностики психічного розвитку дітей шкільного віку.
- Методика діагностики толерантності дітей шкільного віку по відношенню до однолітків з особливими потребами.
- Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).
- Методика інклюзивного психічного розвитку дітей шкільного віку.
- Навчально-методичний комплекс навчального семінару «Психологічна школа для батьків».

Усвідомлюючи необхідність супроводу інклюзивної освіти ми використовуємо *технології тьюторського підходу в рамках інклюзивної освіти* у роботі з дітьми.

Тьюторські методи роботи, які використовуються в навчальному процесі:

- *Творчі майстерні*: в процесі творчості дитина розвивається інтелектуально та емоційно, визначає своє відношення до життя і своє місце в ній, здобуває досвід колективної взаємодії, вдосконалює навички роботи з різними матеріалами та інструментами, своє вміння володіти тілом, голосом і т.д.
- *Олімпіади* (спеціальні та сімейні): змагання учнів (та їх батьків) на краще виконання певних завдань в якійсь області знань, одна з ефективної

позакласної форми роботи, сприяє підвищенню інтересу до знань та навчанню в цілому.

- *Портфоліо*: спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень учня за певний період його навчання.
- *Освітні екскурсії*: форма і метод отримання знань завдяки відвідуванню культурних об'єктів.
- *«Бумеранги»* - методики співвідношення результатів та цілей. Відкриті форми моніторингу поточних результатів.
- *«Виклики»* - дії в ситуації невизначеності. Створення ситуації подолання. Проектування зони найближчого розвитку.
- *«Рефлексія»* - аналіз способів побудови, реалізації і оцінки індивідуальних освітніх програм. Проектування перспектив.
- *«Горизонти»* - створення умов для формування образу майбутнього. Проявлення сильних сторін та точок росту в досягненні цілей.
- *«Дзеркало»* - створення умов для рефлексивно-аналітичної діяльності. Форми організації рефлексії освітнього процесу. Відкриті форми моніторингу процесу.

Розвиток особистості відбувається тоді, коли створено необмежені можливості для діяльності й самовдосконалення. Метод проектів, який увійшов у навчально-виховний процес з 1997 року в СЗШ №168, посідає чільне місце серед інноваційних методик і технологій, йдеться про ***технології самостійної активності дитини з особливими освітніми потребами (проектна діяльність)***.

Досвід роботи показав, що метод проектів вирішує багато педагогічних завдань і в тому числі завдання інклюзивної освіти:

- допомагає учням реалізувати як дослідницькі, так і практичні завдання, дає їм можливість почуватися особистостями;
- проектуючи, учні виробляють навички контактів із зовнішнім світом: спілкування з учителями, адміністрацією закладу, органами місцевого

самоврядування тощо;

- проектування розвиває творчу думку та навички роботи із джерелами інформації, допомагає вирішити і проблеми практично орієнтованих учнів, яким важко виявити себе на уроках, а реалізуючи проект, вони виявляють найрізноманітніші здібності;

- метод проектів є тим середовищем, у якому учні набувають сил, упевненості, а ситуація успіху може стати відправною точкою для подальшого зростання у власних очах;

- досвід проектної діяльності знадобиться не лише в їхній самоосвіті та самореалізації, а й взагалі в житті.

Керівниками проектів (регіональних, національних, міжнародних) в нашій школі являються як вчителі так і учні. І учні з особливими потребами відвідують державні установи, посольства, зустрічаються з представниками різних країн для збору матеріалів для реалізації своїх проектів. Праця учнів по проектах відзначена багатьма грантами, грамотами і дипломами. Учні з особливими потребами вільно спілкуються з журналістами, приймають участь в круглих столах, міжнародних акціях з питань проектної діяльності.

В умовах інклюзивної освіти альтернативною формою отримання знань виступають *технології дистанційного навчання*. На сайті нашої школи вчителі розміщують матеріали з навчальних дисциплін, метою яких є допомогти учням, які не відвідували заняття за станом здоров'я. А також матеріали для розвитку пізнавальної та пошукової активності учнів. Разом з навчальним матеріалом вчителями розміщуються контрольні тести за якими учень може контролювати самостійно рівень знань з предмету. Такий досвід допомагає і вчителям нашої школи перевіряти набуті учнями знання дистанційно.

Учні школи мають змогу в школі зустрічатися з українськими параолімпійцями, видатними артистами, вченими, ветеранами Великої Вітчизняної війни, керівниками держави, представниками різних країн світу,

які пропагандують самореалізацію всіх, в тому числі і дітей з особливими потребами, в будь-якій професії.

Завдяки заняттям у спортивних секціях учні беруть участь у чемпіонатах України, параолімпійських іграх, всеукраїнських турнірах, чемпіонатах світу.

Учні з особливими потребами стали героями багатьох фільмів знятих телерадіокомпаніями України, завдяки їх цілеспрямованості та самореалізації в яку вони повірили навчаючись в школі.

Щоденно лікувальну фізкультуру з учнями з особливими потребами проводить Чемпіонка України, Призерка Чемпіонату СРСР, учасниця багатьох міжнародних змагань, Чемпіонка I Спартакіади народів СРСР – Рябошликова Наталія Володимирівна, яка і є прикладом для кожного з них, саме йдеться про ***технологію інтегративно-інклюзивного навчання на реальних прикладах людського життя***.

Важливою складовою успішної інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами є створення оптимальних умов для отримання ними професійної та вищої освіти відповідно до потенційних можливостей кожної особистості та їх послідуєче працевлаштування відповідно до отриманої професії, йдеться про ***технологію профорієнтаційної роботи для дітей з особливими потребами***

Вибір професії складний і довготривалий процес. Існує проблема – затягування і відкладання старшокласниками самовизначення у зв'язку з відсутністю виражених інтересів, відсутності інформації про навчальні заклади, в яких можна отримати освіту за обраною спеціальністю, відсутність інформації про умови навчання, знань майбутніх умов праці.

Ми створили профорієнтаційну команду до якої входять спеціалісти різних напрямків.

Робота здійснюється у наступних напрямках:

- розвиток професійної мотивації учнів;
- надання інформації про вимоги різних професій до людини;
- знання кон`юктури ринку праці щодо окремих професій і спеціальностей;
- визначення сфери власних інтересів;
- оцінка здібностей і можливостей особистості;
- інформація про університети, у яких здійснюється професійна підготовка людей з обмеженими можливостями (наприклад, університет «Україна»);
- інформування про пільги при вступі на навчання, працевлаштування.

Для реалізації профорієнтаційної роботи ми співпрацюємо з вищими навчальними закладами згідно угод про співпрацю та громадськими організаціями, серед них: Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Київський педагогічний університет імені Б. Гринченка та інші.

Як підсумок проведеного дослідження зазначимо що представлена **модель цілісного гармонійного розвитку дитини в умовах інклюзивної освіти** це робота команди фахівців СЗШ № 168. Мета моделі полягає у створенні та забезпеченні умов соціальної взаємодії дітей з особливими потребами та їх однолітків, а також впровадженню технологій всебічного розвитку дитини.

Модель складається із шести рівнів інтеграції дитини у навчальний процес та соціальне середовище, три з яких відповідають зовнішнім умовам інтеграції і, відповідно, три – внутрішнім. Модель має свої характерні особливості, найважливішими з яких є толерантність та взаємодопомога.

Завдяки даній моделі ми досягли значних результатів. Діти з особливими потребами успішно засвоюють програму загальноосвітньої школи, що доводять результати державної підсумкової атестації, яка проводиться в четвертих класах; беруть участь в спортивних змаганнях. Учні нашої школи є призерами з таких видів спорту, як плавання, легка атлетика, гребля. За час навчання у 20%



учнів з інвалідністю покращився стан здоров'я. Діти успішно інтегруються в навколишній світ, беруть участь в різних конкурсах, проєктах.

Таким чином, розроблена модель цілісного та гармонійного розвитку дитини базується на вірі в її потенціал, необмежені можливості, здатності отримати належну освіту, соціалізуватись та стати повноцінним членом українського суспільства.

### Література:

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій., О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда, під заг.ред. М.Ф. Войцехівського. – К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
2. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі / Л.В. Будяк. – Черкаси. – 2010 – 40 с.
3. Гриценок Л.І. Психологічна служба та психолого-медико-психологічні консультації системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2004-2005 року) / Гриценок Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г та ін. – К. : «Ніка – Центр». – 2005. – 30 с.
4. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за редакцією: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К. 2004. – 152 с.
5. Елен Р. Данієлс Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів / Елен Р. Данієлс, Кей Стаффорд – Львів : Товариство «Надія», 2000. – 256 с.
6. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник. – К. : ФОП Придатченко П.М., 2007. – 336 с.
7. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук – К : «АТОПОЛ» – 2011. – 273 с.
8. Науково-методичний центр інклюзивної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nmcio.ippo.kubg.edu.ua/>

**Адирхасв С.Г., Туровець Г. М.**

**Досвід роботи мультидисциплінарної команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами**

**(ДЦП, spina bifida, РАС)**

Реформування освіти в Україні базується на гуманоцентризмі, ключовим компонентом якої є орієнтація на потреби дитини в освітньому процесі. Забезпечення конституційного права рівного доступу до якісного навчання всім дітям, з включенням в загальноосвітній процес дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є пріоритетним напрямком розвитку освіти на сучасному етапі становлення української держави. Повноцінна інтеграція в шкільне життя дітей з ООП дозволить не тільки соціалізувати останніх, надати їм повноцінний старт в подальше, доросле життя, а й виховати молодь на засадах рівності, толерантності та високої моральності.

Пріоритетність впровадження інклюзивної освіти, необхідність пошуку оптимальних моделей взаємодії в освітньому середовищі обумовлено зростанням кількості дітей з ООП не лише в Україні, а й в усьому світі.

В Україні, як і у всьому світі, спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей з порушенням психофізичного розвитку, переважно пов'язаним з ураженнями органічного або функціонального характеру нервової системи та/або опорно-рухового апарату, які потребують впровадження не тільки інклюзивних форм навчання, а й безперервного інтегрованого в шкільне життя корекційно-реабілітаційного процесу. Український освітній простір, який на сьогодні знаходиться на етапі активного впровадження інклюзивної моделі освіти, потребує розробки і впровадження фізичної реабілітації, яка б мала можливість враховувати індивідуальні особливості дитини, які базуються на розумінні етіології та механізмів розвитку змін в опорно-руховому апараті у дітей з ДЦП (дитячий церебральний параліч), а також МЦД (мінімальні церебральні дисфункції), ЗПР (затримка психомоторного розвитку) та деяких видів РАС (розлади аутичного спектру). На відміну від реабілітаційних центрів,

в яких можлива тільки короткочасна реабілітація, в умовах школи можлива розробка пролонгованої програми. До програми фізичної реабілітації/ фізичної терапії також можуть залучатись «умовно здорові» діти, які навчаються в загальноосвітніх школах, з метою корекції та профілактики сколіотичної постави, деформацій стоп, а також інших невролого-ортопедичних особливостей розвитку дитячого організму, які є маркерами пренатальних, натальних та постнатальних мінімальних уражень нервової системи та опорно-рухового апарату, не потребують фармакотерапевтичної корекції та практично ніколи не виявляються під час діагностики в умовах первинної ланки медичної допомоги [1].

Фізична реабілітація в умовах школи може також виступати в ролі інструменту соціальної взаємодії між нормотиповими дітьми та дітьми з ООП, батьками, педагогами. Волонтерська взаємодопомога учнів старших класів виступає в ролі профорієнтаційного чинника та дозволяє свідомо обрати випускникам майбутню спеціальність.

Метою даної роботи є розробка та впровадження методів комплексного реабілітаційно-корекційного супроводу дітей з різними нозологіями в умовах спільного навчання з нормо типовими однолітками.

Колективом Інституту соціальних технологій Університету «Україна» розробляються мультидисциплінарні кейси супроводу дітей з ООП (захворювання нервової системи та опорно-рухового апарату, хромосомні аномалії розвитку, ментальні порушення).

Програми комплексного реабілітаційного супроводу базуються на принципах:

- дитиноцентричного та сімейноцентричного підходу;
- етіопатогенетичного підходу;
- безперервності та втілення реабілітації в повсякденне життя;
- індивідуалізації;
- доказовості.

Мультидисциплінарні кейси супроводу дитини з ООП містять наступні блоки:

1. Алгоритм діагностики.
2. Алгоритми створення короткотривалих та довготривалих цілей.
2. Алгоритми корекції з напрямками фізична терапія, ерготерапія, соціальна робота, психологія, логопедія, дефектологія.
3. Алгоритми стандартизованої оцінки динаміки змін.

Алгоритми використовуються при підготовці дітей з ООП до навчання та під час навчання в закладах освіти різного рівня [2,3].

Для встановлення комплексного діагнозу з метою узгодження напрямків діяльності мультидисциплінарної команди супроводу рекомендовано використовувати МКФ (Міжнародну класифікацію функціонування, життєдіяльності та здоров'я), переклад якої затверджений наказом МОЗ України №981 від 23.05.2018р. [4].

*В представленій роботі для встановлення реабілітаційних діагнозів за МКФ використовується автоматизована програма, розроблена ВООЗ [www.icf-core-sets.org](http://www.icf-core-sets.org) якою можна користуватись з будь-якого сучасного електронного пристрою, який автоматизовано надає переклад українською мовою. За міжнародними вимогами стандартизовано записи реабілітаційного спостереження [5]. Розвиток захворювання, скарги дитини та/або батьків заносяться до S.O.A.P в розділ SUBJECTIVE. Алгоритмізовані об'єктивні дані заносяться до розділу OBJECTIVE. При навчанні дитини в школі скорочений варіант реабілітаційного діагнозу дублюється в ІПП (індивідуальна програма розвитку (Постанова КМ України №588 від 09.08.2017) [6]. Проводиться оцінка (ASSESSMENT) отриманих результатів та створюються короткотривалі та довготривалі цілі реабілітації (PLAN).*

**Алгоритм обстеження дітей шкільного віку та студентів з захворюваннями центральної нервової системи та опорно-рухового апарату (ДЦП та МЦД) [7] містить наступні блоки:**

- топографія проявів рухових порушень;
- форма рухових порушень;
- GMFCS (Gross Motor Function classification System for Cerebral Palsy)[8];
- MACS (Manual Ability Classification System)[9];
- провідний передукований тонічний рефлекс (ЛТР, СШТР, АСШТР);
- положення голови відносно тулуба за Л.Ф. Васильєвою [10];
- симетричність положення опорно-рухового апарату в сагітальній площині за Л.Ф. Васильєвою;
- положення ступні відносно гомілки;
- гоніометрія;
- кінестетична аналогова шкала тону м'язів
- ступінь порушення активних рухів.

*Алгоритм обстеження дітей із аномалією розвитку нервальної трубки (spina bifida) [11] містить наступні блоки:*

- Оцінка рівня ураження спинного мозку за шкалою ASIA/ ISNCSCI
- Шкала оцінки м'язової сили MRC
- Шкала важкості пошкодження спинного мозку AIS
- Кінестетична аналогова шкала тону м'язів
- Ступінь порушення активних рухів
- Глобальні моторні функції GMFM88&66
- Гоніометрія активних і пасивних рухів нижніх кінцівок в стандартних проекційних площинах

*Алгоритм обстеження адаптивної поведінки дітей з розладами аутичного спектру (РАС), затримкою психомоторного розвитку (ЗПР) та розумовою відсталістю (РВ) проводиться за тестом Вайнленд (Vineland Adaptive Behavior Scale –VABS) [12] та містить наступні блоки:*

1. Сфера комунікації:

- рецептивні навички
- експресивні навички

- письмо та читання

## 2. Сфера повсякденних навичок:

- особисті навички

- домашні навички

- суспільні навички

## 3. Сфера соціалізації:

- навички міжособистісної взаємодії

- навички гри та проведення часу

- Coping-навички

## 4. Сфера моторних навичок:

- велика моторика

- дрібна моторика

Вищевказані алгоритми є інструментом діагностики та динамічної оцінки, який дозволяє вивчити етіопатогенетичні чинники порушення нервової, опорно-рухової, когнітивної сфер життєдіяльності дитини та визначити короткотривалі та довготривалі цілі корекційно-реабілітаційного супроводу [13].

У дітей, які отримали інвалідність у зв'язку з порушенням функцій опорно-рухового апарату та нервової системи найчастіше зустрічається група захворювань, які включені в поняття ДЦП. Діти, які за даними ПМПК підпадають під категорію порушень психофізичного розвитку, але при цьому в них не встановлена інвалідність, як правило, в анамнезі мають посилання на синдром рухових порушень, пренатальні енцефалопатії та інші функціональні ураження ЦНС, які проявляються у вигляді МЦД.

**Мінімальні церебральні дисфункції (МЦД)** – група функціональних розладів ЦНС, які проявляються не прогресуючими когнітивними, мовними та

руховими порушеннями у вигляді затримки психомоторного розвитку, труднощів у навчанні та/або розладів функції опорно-рухового апарату (постава, координація рухів тощо) (Мартинюк В. Ю., 2011) [14].

**Дитячий церебральний параліч (ДЦП)** – це узагальнюючий термін, який прийнято використовувати для гетерогенної групи захворювань, які проявляються в першу чергу розладами в руховій сфері, а також мовними, розумовими, емоційними та вольовими порушеннями в залежності від локалізації зон ураження центральної нервової системи (ЦНС). Захворювання відноситься до групи не прогресуючих уражень ЦНС. Розлади в біомеханіці рухів пов'язані з порушенням формування та передачі сигналів від ЦНС до скелетних м'язів, що супроводжуються патологічним станом системи (підвищений, знижений або некоординований тонус) [15].

Вперше термін «Дитячий церебральний параліч» використав в своїх роботах Зігмунд Фрейд в 1897 р., який на початку своєї медичної діяльності працював дитячим невропатологом в Віденській міській лікарні. Ще З.Фрейд відмітив, що поняття «дитячий церебральний параліч» об'єднує «ті патологічні стани, які здавна відомі, і в яких над паралічем переважає ригідність м'язів або спонтанні м'язові посмикування». Ці стани не мають «ні патологоанатомічної, ні етіологічної єдності». (Freud S., 1897) [16].

Виходячи з позицій, що дитячий церебральний параліч є гетерогенним захворюванням з різноманітними причинами, а також різними проявами локомоторних та когнітивних порушень, фізична реабілітація для таких осіб також повинна враховувати максимально можливу кількість концептуальних особливостей перебігу, враховуючи етіологію та патогенез захворювання, а не тільки залишкові симптоми у вигляді спастики, гіпотонії або дистонії м'язів і, як наслідки, розвиток контрактур. Отже, методи фізичної реабілітації/ фізичної терапії, які використовуються у дітей з ДЦП, повинні відповідати на питання навіщо?, яка мета роботи в залежності від зони первинного ураження структур ЦНС та механізмів патологічної реакції. Широко відомо, що причиною

дитячого церебрального паралічу є ураження головного мозку в різних його відділах, яке виникло в пренатальному, натальному або ранньому постнатальному періоді. Першочерговим завданням для розробки індивідуальної програми комплексної фізичної реабілітації є розуміння етіології та патогенезу розвитку порушень функції опорно-рухового апарату у кожної конкретної дитини з ураженням ЦНС[17,18].

Впровадження інклюзивної освіти на державному рівні, субвенції направлені на корекційно-розвивальну роботу, індивідуалізацію підходів до кожної дитини з ООП, дозволяють впроваджувати пролонговані в часі методи фізичної реабілітації /фізичної терапії.

Завданням мультидисциплінарної команди є обґрунтування, розробка і впровадження комплексного реабілітаційно-корекційного супроводу дітей, що мають ураження ЦНС за типом ДЦП або МЦД.

З метою повноцінного вирішення поставлених завдань та дослідження активності дітей з ДЦП було обрано наступні методи дослідження:

- аналіз спеціальної та науково-методичної літератури;
- контент-аналіз медичних карт та документації (анамнез);
- Міжнародна класифікація функціонування та життєдіяльності (МКФ);
- оцінка наявності та вираженості нередукованих тонічних рефлексів за аналоговою кінестетичною шкалою тонусу м'язів при виконанні функціональних проб;
- шкала оцінки великих моторних функцій GMFM88&66
- гоніометрія суглобів верхніх і нижніх кінцівок в стандартних площинах
- методи математичної статистики

Включення дітей в дослідження відбувалося за заявою батьків дітей при наданні ПМПК/РЦ рекомендацій по проведенню корекційних годин у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату/нервової системи.



Для оцінки динаміки реабілітаційного процесу використовувалась ШКАЛА GMFM88&66, яка є стандартизованим інструментом діагностики змін в загальній моториці дітей з руховими порушеннями.

Розподіл дітей з ДЦП та МЦД з метою індивідуалізованого підбору корекційних кінезіотерапевтичних складових відбувався за видами нередукованих тонічних рефлексів, які мають тісний зв'язок з етіологією та патогенезом різних форм ДЦП [19,20,21].

Доступним в умовах школи діагностичним критерієм є гоніометрія суглобів для визначення об'ємів активних та пасивних рухів в суглобах верхніх і нижніх кінцівок.

Для оцінки об'єму рухів використано методику гоніометрії, яку рекомендовано до використання групою авторів Taboadela Claudio H. (2007) [22].

Визначення амплітуди рухів в суглобах верхніх та нижніх кінцівок відбувалося за допомогою гоніометру. Використовували стандартні проекції, при наявності контрактур в суглобах з неможливістю нейтрального позиціонування верхньої кінцівки враховували кути корекції. Методику гоніометрії викладено нижче.

### **Гоніометрія плечового (лопатково-плечового) суглобу**

**Позиція:** лежить на спині, лопатки стабілізовані поверхнею кушетки, досліджуване плече в позиції 0, лікоть в позиції 0, передпліччя в пронаторо-супінаційній позиції 0, зап'ястя в позиції 0.

#### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр має кут на 0°

*центральна частина:* розміщена на акроміоні, що відповідає проекції центральної точки голівки плечової кістки

*фіксоване плече:* розташування орієнтується на середню пахвову лінією, паралельно грудині

*мобільне плече*: вирівняне з середньою поздовжньою лінією плечової кістки з проєктивним напрямом на ліктьовий суглоб, фіксується

**Рух**: здійснюється відведення верхньої кінцівки від тулуба та приведення (з незначним підняттям вгору над тулубом) через серединну вісь тіла.

**Реєстрація**: фіксується кут між положенням 0, «кінцевою точкою відведення», «кінцевою точкою приведення».

### **Нормальні значення:**

Абдукція:  $0-160^\circ / 180^\circ$  (АО) і  $0-180^\circ$  (AAOS)

Аддукція:  $0-30^\circ$  (АО) і  $0^\circ$  (AAOS).

Чисте приведення становить 0 (чистій аддукції в плечовому суглобі заважає тулуб). Тому при виконанні приведення руки до аддукції додається компонент згинання в плечовому суглобі.

### **Флексія**

**Позиція**: лежить на спині, лопатки стабілізовані поверхнею кушетки, досліджуване плече в позиції 0, лікоть в позиції 0, передпліччя в пронаторо-супінаційній позиції 0, зап'ястя в позиції 0.

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0*: гоніометр має кут на  $0^\circ$

*центральна частина*: розміщена на акроміоні, що відповідає проєкції центральної точки голівки плечової кістки

*фіксоване плече*: вирівняне з середньою пахвовою лінією

*мобільне плече*: вирівняне з середньою поздовжньою лінією плечової кістки з проєктивним напрямом на центр ліктьового суглоб, фіксується

**Рух**: проводиться згинання в плечовому суглобі, мобільне плече гоніометру супроводжує рух

**Реєстрація**: фіксується кут між положенням 0, «кінцевою точкою згинання»

### **Нормальні значення:**

Флексія:  $0-150^\circ / 170^\circ$  (АО) і  $0-180^\circ$  (AAOS).

### **Екстензія**

**Позиція:** пацієнт лежить на животі, лопатка стабілізується дослідником, досліджуване плече в позиції 0, рука стабілізована поверхнею кушетки, лікоть в позиції 0, передпліччя в пронаторо-супінаційній позиції 0, зап'ястя в позиції 0.

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр має кут на  $0^\circ$

*центральна частина:* розміщена на акроміоні, що відповідає проекції центральної точки голівки плечової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне з середньою пахвовою лінією

*мобільне плече:* вирівняне з середньою поздовжньою лінією плечової кістки з проективним напрямом на центр ліктьового суглобу, фіксується

**Рух:** проводиться розгинання в плечовому суглобі. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Ресстрація:** фіксується кут між положенням 0, «кінцевою точкою розгинання»

### **Нормальні значення:**

екстензія:  $0-40^\circ$  (АО) і  $0-60^\circ$  (ААОС)

### **Ротація екстернальна-інтернальна**

#### **(Повороти зовнішні-внутрішні)**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, плече відведене на  $90^\circ$  та стабілізоване підкладеною подушкою, ліктьовий суглоб зігнутий на  $90^\circ$  розташований із зовнішнього боку кушетки, передпліччя і зап'ясток у позиції 0.

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр має кут на  $0^\circ$

*центральна частина:* на ліктьовому відростку з проективною лінією на центральну точку голівки плечової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне в вертикальній площині, паралельно до землі

*мобільне плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією, яка проходить через шилоподібний відросток ліктьової кістки

**Рух:** ротація екстернальна (зовнішнє обертаннє - назад) і ротація інтернальна (внутрішнє обертаннє – вперед). Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується кут між позицією 0, позицією «кінцева точка зовнішнього обертаннє», «кінцева точка внутрішнього обертаннє».

**Нормальні значення:**

Зовнішнє обертаннє: 0-70 ° (АО) і 0-90 ° (ААОС).

Внутрішнє обертаннє: 0-70 ° (АО) та 0-70 ° (ААОС).

**Гоніометрія ліктьового суглобу**

**Флексія –екстензія**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, під руку підкладено подушку, верхня кінцівка в положенні 0

**Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 0°

*центральна частина:* розміщена на ліктьовому суглобі на лінії, яка проектується від човникової кістки зап'ястку (os scaphoideum), яка розташована трохи нижче шилоподібного відростку ліктьової кістки.

*фіксоване плече:* вирівняно з поздовжньою середньою лінією передпліччя (в проекції ліктьової кістки).

*мобільне плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією п'ясткової кістки V пальця  
**Рух:** Рука згинається і розгинається в ліктьовому суглобі. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

Примітка. У звичайних випадках активна екстензія ліктя 0. При особливостях розвитку зв'язкового апарату може досягати 10 °

**Реєстрація:** фіксується кут між позицією «0», позицією «кінцева точка флексії», «кінцева точка екстензії»

**Нормальні значення:**

Флексія: 0-150 ° (АО) і 0-150 ° (ААОС).

Екстензія: 0-10 ° (АО - пасивне) та 0 ° (ААОС).

## **Пронація-супінація**

**Позиція:** пацієнт сидить, плече в положенні 0; лікть згинається на 90 ° для уникнення ротації в плечовому суглобі; передпліччя і зап'ястя в положенні 0.

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено 0°

*центральна частина:* для супінації розмістити на шилоподібному відростку ліктьової кістки, для пронації – шилоподібному відростку променевої кістки.

*фіксоване плече:* вирівняно паралельно поздовжній середньої лінії плечової кістки, зовні для пронації та всередині для супінації.

*мобільне плече:* при супінації супроводжує руку, яка долонею розвертається вгору, при пронації супроводжує руку, яка розвертається донизу

**Рух:** пронація та супінація в ліктьовому суглобі. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується кут між позицією 0, позицією «кінцева точка пронації» та «кінцева точка супінації»

### **Нормальні значення:**

Пронація: 0-90 ° (АО) і 0-80 ° (AAOS).

Супінація: 0-60 ° (АО) і 0-80 ° (AAOS).

## **Гоніометрія зап'ясткового суглобу**

**Позиція:** пацієнт сидить, передпліччя в пронації покладене на стіл

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 0

*центральна частина:* встановлено на човноподібній кістці дещо нижче шилоподібного відростку ліктьової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією передпліччя

*мобільне плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією п'ясткової кістки V пальця  
**Рух:** флексія і екстензія в зап'ястковому суглобі. Мобільне плече супроводжує рух китиці.

**Реєстрація:** фіксується кут між позицією 0, позицією «кінцева точка флексії», «кінцева точка екстензії»

**Нормальні значення:**

Флексія: 0-50 ° / 60 ° (АО) і 0-80 ° (AAOS).

Екстензія: 0-35 ° / 60 ° (АО) та 0-70 ° (AAOS).

**Відхилення променево (девіація радіальна) та відхилення ліктьове (девіація ульнарна)**

**Позиція:** пацієнт сидить, передпліччя в пронації покладене на стіл

**Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 0

*центральна частина:* на тильній поверхні ладоні між ліктьовою та променевою кісткою на лінії проведеної від III п'ясткової кістки.

*фіксоване плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією передпліччя

*мобільне плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією III п'ясткової кістки.

**Рух:** виконується відхилення кисті в радіальному (до серединної лінії тіла) та ульнарному напрямі (від серединної лінії тіла). Мобільне плече супроводжує рух китиці.

**Реєстрація:** фіксується кут між позицією 0, позицією «кінцева точка радіальної девіації», «кінцева точка ульнарної девіації»

**Нормальні значення:**

Радіальна девіація: 0-25 ° / 30 ° (АО), 0-20 ° (AAOS).

Ульнарна девіація: 0-30 / 40 ° (АО), 0-30 ° (AAOS).

**Гоніометрія кульшового суглобу**

**Абдукція (відведення)**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, нижні кінцівки розташовуються в позиції 0, таз стабілізується, *spina iliaca anterior superior (SIAS)* вирівнюються з обох сторін.

**Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на  $90^\circ$

*центральна частина:* розміщене на SIAS тої сторони, що досліджується

*фіксоване плече:* вирівняне з проекційною лінією на SIAS протилежної сторони

*мобільне плече:* вирівняне з середньою поздовжньою лінією стегнової кістки, кінцевою проекцією якої є центр наколінника.

**Рух:** виконується відведення нижньої кінцівки від серединної лінії з фіксацією обох SIAS. Мобільне плече гоніометру супроводжує стегно.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка абдукції»

**Нормальні значення:**

Абдукція стегна

$0-50^\circ$  (АО) та  $0-45^\circ$  (AAOS).

**Абдукція (приведення)**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, нижні кінцівки в позиції 0, таз стабілізується, SIAS вирівнюються з обох боків.

**Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на  $90^\circ$

*центральна частина:* розміщене на SIAS тої сторони, що досліджується

*фіксоване плече:* вирівняне з проекційною лінією на SIAS протилежної сторони

*мобільне плече:* вирівняне з середньою поздовжньою лінією стегнової кістки, кінцевою проекцією якої є центр наколінника.

**Рух:** для виконання абдукції досліджуваного стегна необхідно привести інше стегно у стан в позицію абдукції, але збереженням обох SIAS на одній лінії. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух стегна.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка абдукції»

### **Нормальні значення:**

Аддукція стегна:

0-30° (АО) та 0-30° (AAOS)

### **Флексія**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, нижні кінцівки в позиції 0, таз стабілізується, SIAS вирівнюються з обох боків.

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 0°

*центральна частина:* розміщена на проекції великого вертлюга ( trochanter major) стегнової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне з середньою лінією тазу

*мобільне плече:* вирівняне з середньою поздовжньою лінією стегна, яка має проекцію на голівку малогомілкової кістки.

**Рух:** згинання стегна є більш ефективним у випадку максимальної флексії колінного суглобу, що призводить до зменшення натягу. Протилежне стегно має залишатись на 0. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка флексії»

### **Нормальні значення:**

Флексія стегна: 0-140° (АО) у 0-120° (AAOS).

### **Екстензія**

**Позиція:** пацієнт лежить на животі, нижні кінцівки в позиції 0, таз стабілізований, задня верхня здухвинна вість, spina iliaca posterior superior (SIPS), вирівняна з обох сторін.

### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 0°

*центральна частина:* розміщена на проекції великого вертлюга ( trochanter major) стегнової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне з середньою лінією тазу



*мобільне плече*: вирівняне з середньою поздовжньою лінією стегна, яка має проекцію на голівку малоомілкової кістки.

**Рух**: розгинання стегна відбувається при розігнутому колінному суглобі. Протилежна кінцівка знаходиться в позиції 0. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація**: фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка екстензії»

#### **Нормальні значення:**

Екстензія стегна:

0-10 ° (АО) і 0-30 ° (AAOS).

#### **Зовнішні-внутрішні оберти**

##### **Ротація екстернальна-інтернальна**

**Позиція**: пацієнт сидить із вільно звішеними нижніми кінцівками, коліна зігнуть під кутом 90° (Примітка. При неможливості вказати інше)

##### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0*: гоніометр встановлено на 0°

*центральна частина*: встановлено у центрі наколінника

*фіксоване плече*: вирівняна з середньою поздовжньою лінією (передня поверхня) ноги, яка є перпендикулярною до лінії підлоги (при відхиленнях вказати)

*мобільне плече*: накладається і фіксується з гомілкою досліджуваної кінцівки

**Рух**: здійснюється обертання стегна назовні (при цьому гомілка й ступня рухається внутрішньо) та обертання стегна внутрішньо (при цьому гомілка й ступня рухається назовні). Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація**: фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка екстернальної ротації», «кінцева точка інтернальної ротації».

#### **Нормальні значення:**

Екстернальна ротація стегна: 0-50 ° (АО) та 0-45 ° (AAOS).

Інтернальна ротація стегна: 0-40 ° (АО) і 0-45 ° (AAOS).

## Колінний суглоб

### Флексія

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, нижні кінцівки в положенні 0

#### Вирівнювання гоніометру:

*позиція 0:* гоніометр встановлено на  $0^\circ$

*центральна частина:* на проекції голівки малогомілкової кістки

*фіксоване плече:* вирівнюється з середньою поздовжньою лінією стегна, яка має проекцію на великий вертлюг (trochanter major) стегнової кістки

*мобільне плече:* вирівнюється з поздовжньою медіальною лінією (латеральна поверхня) гомілки, яка має проекцію на зовнішню кісточку малогомілкової кістки malleolus lateralis

**Рух:** згинання коліна відбувається при максимальному згинанні стегна з метою розслаблення чотирьохголового м'язу стегна. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух

**Рєєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка флексії»

#### Нормальні значення:

Флексія:  $0-150^\circ$  (AO) і  $0-135^\circ$  (AAOS)

### Екстензія

**Позиція:** пацієнт лежить на животі, нижні кінцівки в позиції 0. При виконанні вимірювання під стегно та підкладається подушка.

#### Вирівнювання гоніометру:

*позиція 0:* гоніометр встановлено на  $0^\circ$

*центральна частина:* встановлено на голівку малогомілкової кістки

*фіксоване плече:* вирівнюється з середньою поздовжньою лінією стегна, яка має проекцію на великий вертлюг (trochanter major) стегнової кістки

*мобільне плече:* вирівнюється з поздовжньою медіальною лінією (латеральна поверхня) гомілки, яка має проекцію на зовнішню кісточку малогомілкової кістки malleolus lateralis

**Рух:** активна екстензія коліна не є можливою, одже оцінюється пасивна екстензія. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка екстензії»

**Нормальні значення:**

Активна екстензія: 0° (АО) у 0° (AAOS).

Пасивна екстензія: 0-10° (АО) у 0-10° (AAOS)

**Гомілковоступневий суглоб**

**Флексія**

**Плантарне (підшовне) згинання**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, колінний суглоб в позиції 0. Гомілковоступневий суглоб 90° (при інших параметрах у зв'язку з наявністю контрактур вказати). Нижні кінцівки стабілізовані кушеткою.

**Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 90°

*центральна частина:* знаходиться на проекції латеральної кісточки

*фіксоване плече:* вирівняне з середньою поздовжньою лінією (латеральна поверхня) гомілки, яка має проекцію на голівку малогомілкової кістки

*мобільне плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією метатарзальних кісток V пальця

**Рух:** виконання підшовного згинання гомілковоступневого суглобу відбувається одночасно з екстензією в колінному суглобі. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка плантарної флексії»

**Нормальні значення:**

Плантарна флексія 0-50 ° (АО) і 0-50 ° (AAOS).

## **Екстензія**

### **(дорсальна флексія)**

**Позиція:** пацієнт лежить на спині, його колінний суглоб зігнутий на  $90^\circ$

#### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на  $90^\circ$

*центральна частина:* знаходиться на проекції латеральної кісточки

*фіксоване плече:* вирівняне з середньою поздовжньою лінією (латеральна поверхня) гомілки, яка має проекцію на голівку малогомілкової кістки

*мобільне плече:* вирівняне з поздовжньою середньою лінією метатарзальних кісток V пальця

**Рух:** виконання максимальної екстензії (дорсальної флексії) відбувається за умови флексії на  $90^\circ$  в колінному суглобі для зменшення натягу тригольного м'язу стегна. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Рєєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка екстензії (дорсальної флексії)»

#### **Нормальні значення:**

екстензія (дорсальна флексія) гомілковоступневого суглобу:

$0-30^\circ$  (АО) і  $0-20^\circ$  (AAOS)

## **Інверсія**

**Позиція:** пацієнт лежить на животі, ступні звисають з краю кушетки, нижні кінцівки стабілізовані на кушетці в позиції 0, підтаранний суглоб в позиції 0.

#### **Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на  $0^\circ$

*центральна частина:* встановлений на місце прикріплення Ахіллового сухожилку до п'яткової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне з поздовжньою медіальною лінією (дорсальна поверхня) ноги

*мобільне плече:* вирівнюється з поздовжньою медіальною лінією п'яткової кістки

**Рух:** виконується рух ступні, при якому внутрішня сторона п'яткової кістки наближається до серединної лінії тіла. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка інверсії»

**Нормальні значення:**

Інверсія підтаранного суглобу 0-60 ° (АО) і 0-35 ° (AAOS)

**Еверсія**

**Позиція:** пацієнт лежить на животі, ступні звисають з краю кушетки, нижні кінцівки стабілізовані на кушетці в позиції 0, підтаранний суглоб в позиції 0.

**Вирівнювання гоніометру:**

*позиція 0:* гоніометр встановлено на 0°

*центральна частина:* встановлений на місце прикріплення Ахіллового сухожилку до п'яткової кістки

*фіксоване плече:* вирівняне з поздовжньою медіальною лінією (дорсальна поверхня) ноги

*мобільне плече:* вирівнюється з поздовжньою медіальною лінією п'яткової кістки

**Рух:** виконується рух ступні, при якому внутрішня сторона п'яткової кістки віддаляється від серединної лінії тіла. Мобільне плече гоніометру супроводжує рух.

**Реєстрація:** фіксується сформований кут від позиції 0 до позиції «кінцева точка еверсії»

**Нормальні значення:**

Еверсія підтаранного суглобу

0-30° (АО) у 0-15° (AAOS)

**Експериментальне дослідження дітей з інвалідністю виконувалось за наступною схемою:**

1. Під час вступу в програму комплексної реабілітації проводилося об'єктивне обстеження лікарем, фізичним терапевтом та фізичним реабілітологом з використанням МКФ, GMFM88&66, оцінкою об'єму активних та пасивних рухів суглобів верхніх та нижніх кінцівок. На основі отриманих даних розроблено індивідуальний план реабілітаційних заходів, інформацію про які було внесено в S.O.A.P, а скорочена інформація в ІПР.
2. Застосування корекційної програми системної індивідуалізованої фізичної реабілітації досліджуваного починалося після оцінки моторної функції та продовжувалося впродовж всього курсу.
3. Контрольні обстеження проводилися 1 раз на 3 місяці за індивідуальним графіком.
4. На контрольному етапі дослідження (6 місяців) на основі порівняння отриманих результатів з вихідними даними було здійснено оцінку загальної ефективності програми системної індивідуалізованої фізичної реабілітації. Розробка програми системної індивідуалізованої фізичної реабілітації та її здійснення відбувалися на компонуванні найбільш ефективних методик.

Комплексний реабілітаційний супровід розрахований на довготривалу взаємодію з дитиною та її родиною. Враховуючи економічний ефект, головним завданням є навчити батьків самостійно використовувати методи фізичної реабілітації в процесі життєдіяльності дитини та, в подальшому, навчити дитину самостійно корегувати свої міофасціальні та опорно-рухові дисфункції.

Програма системної індивідуалізованої фізичної реабілітації умовно поділена на етапи:

1. Діагностичний етап з врахуванням етіології, патогенезу через наявні нередуковані тонічні рефлексі: Лабіринтний тонічний рефлекс (ЛТР),

Симетричний шийний тонічний рефлекс (СШТР), асиметричний шийний тонічний рефлекс (АСШТР).

2. Кінезіологічна корекція з урахуванням дисфункції тенсегрітичних міофасціальних структур методами постізометричної релаксації (ППР) та м'язовоенергетичними техніками (МЕТ).

3. Корекція суглобових контрактур низькошвидкісними високоамплітудними остеопатичними техніками.

4. Відновлення мануальним шляхом конгруентності суглобів нижніх кінцівок.

5. Навчання батьків виконанню кінезіотерапевтичних вправ направлених на покращення функціонування окремих груп м'язів (індивідуальний підбір відповідно до наявності нередукованих тонічних рефлексів).

6. Введення кінезіотерапевтичних комплексів в побутове функціонування дитини з використанням методів ерготерапії при засвоєнні побутових навичок, в процесі ігрової та навчальної діяльності.

7. Навчання батьків методам кінестетичної стимуляції міофасціальних комплексів (індивідуальний підбір відповідно до зони ураження ЦНС) для відновлення соматогнозису.

8. Підбір допоміжних засобів пересування, які дозволяють покращити мобільність пацієнта, але не заважають розвитку самостійних навичок пересування.

9. Контроль за правильністю виконання кінезіотерапевтичних та соматогностичних вправ в домашніх умовах за допомогою сучасних засобів зв'язку.

10. Консультації з переобладнання життя під потреби реабілітаційного процесу (підвісні системи для вертикалізації, шведські стінки з нахильними дошками, велотренажери, реабілітаційні бруси, нестабільні фіксатори, тощо)

10. Відпрацювання біомеханіки основних рухів (повзання, сидіння, стояння, ходьба)

11. Взаємодія із учасниками корекційно-реабілітаційного процесу.

12. Створення умов для соціальної взаємодії з нормотиповими однолітками в умовах інклюзивної наповненості груп з ЛФК.

В умовах експерименту оцінювалась динаміка показників за 6 місяців супроводу. В умовах шкільного простору корекційні заняття проводились з розрахунку 4 години на тиждень.

Експериментальну групу розподілено за наявністю нередукованих тонічних рефлексів. Зміна тону м'язів при виконанні функціональних проб визначалась за аналоговою кінестетичною шкалою тону [14].

Визначалась наявність наступних патологічних рефлексів:

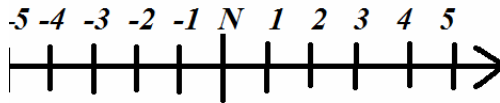
- ЛТР (лабіринтний тонічний рефлекс), проявом якого є посилення тону в екстензорних (м'язах-розгиначах) групах м'язів верхніх та нижніх кінцівок при екстензії голови; посилення тону у флексорних (м'язах-згиначах) групах верхніх та нижніх кінцівок при флексії голови;

- СШТР (симетричний шийний тонічний рефлекс), проявом якого є посилення тону флексорів (м'язів - згиначів) верхніх кінцівок і екстензорів (м'язів-розгиначів) нижніх кінцівок при флексії голови (приведення підборіддя до грудей); посилення тону екстензорів (м'язів-розгиначів) верхніх кінцівок і флексорів (м'язів-згиначів) нижніх кінцівок при екстензії голови;

- АШТР (асиметричний шийний тонічний рефлекс), який проявляється при проведенні ротаційної проби, посиленням тону екстензорів (м'язів-розгиначів) верхньої та нижньої кінцівок сторони до якої повернуте підборіддя та посиленням тону флексорів (м'язів-згиначів) верхньої та нижньої кінцівок на протилежній стороні.

Аналогова шкала тону м'язів має 10 бальну шкалу та дозволяє визначити мінімальні зміни тону при пальпації окремих груп м'язів





(мал. 1) [23].

Кінстетична аналогова шкала тону м'язів складається із значень, відкладених на шкалі від «-5» до «+5». Від'ємні значення від «-1» до «-5» вказують на зменшення нормального тону м'язів «гіпотонія»-«атонія»; показники з позитивним значенням від «+1» до «+5» вказують на ступінь підвищення тону «спастичність». Еталоном є тону м'язів здорової дитини аналогічного віку. На шкалі етalon відзначається «N» - **нормальний тону м'язів**.

«+1» легке підвищення тону (легка спастичність) - незначна протидія м'язів, яку можна виявити при виконанні пасивних рухів.

«+2» помірне підвищення тону (помірна спастичність) - тону м'язів дещо підвищений при виконанні активних рухів, протидію м'язів при пасивних рухах подолати легко.

«+3» виражене підвищення тону (виражена спастичність) - тону м'язів при пальпації підвищений, об'єм активних рухів обмежений, протидія м'язів при виконанні пасивних рухів виражена.

«+4» важке підвищення тону (важка спастичність) - виражений тону м'язів при пальпації, активні рухи практично відсутні, протидія м'язів при виконанні пасивних рухів виражена, наявність динамічних контрактур у суглобах.

«+5» вкрай важке підвищення тону (вкрай важка спастичність) - виражений тону м'язів при пальпації, здійснення активних та пасивних рухів неможливе, контракттури у суглобах.

«-1» легка гіпотонія - тонус м'язів дещо знижений, скорочення м'язів при пасивних та активних рухах пальпаторно визначається добре, активні рухи з зовнішньою протидією виконуються в частковому обсязі.

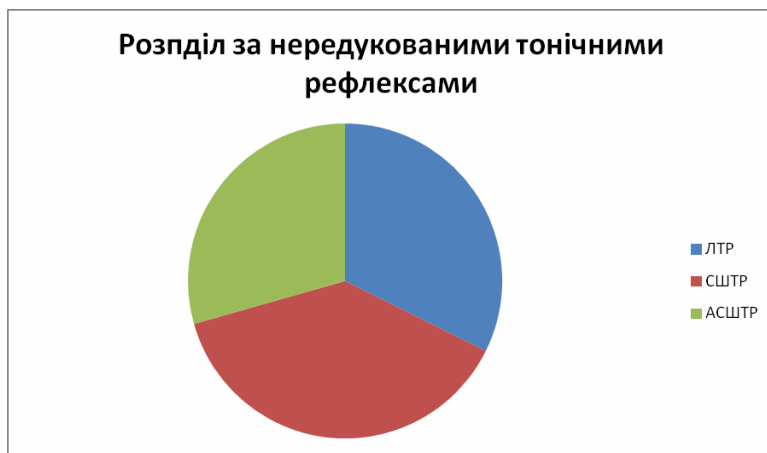
«-2» помірна гіпотонія - тонус м'язів знижений, скорочення м'язових волокон пальпаторно визначається задовільно при виконанні пасивних і активних рухів, активні рухи без навантаження виконуються.

«-3» важка гіпотонія - слабкий тонус м'язів при пальпації, при виконанні пасивних рухів пальпаторно визначається слабке скорочення м'язів, активні рухи при виключенні дії сили тяжіння виконуються частково.

«-4» вкрай важка гіпотонія - відсутній тонус м'язів при пальпації, при виконанні пасивних рухів пальпаторно визначається слабке скорочення м'язів, активні рухи відсутні.

«-5» атонія - виявити при пальпації скорочення м'язових волокон не вдається, активні рухи відсутні.

Розподіл експериментальної групи за нередукованими тонічними рефlekсами представлено на мал.2.



мал.2.

Динаміка змін в руховій сфері в процесі виконання експерименту вимірювалась за допомогою шкали GMFM88&66. Перше дослідження виконано на початку експерименту, друге дослідження – через 6 міс. після початку впровадження програми системної індивідуалізованої фізичної реабілітації дітей з ураженням нервової системи за типом ДЦП.

Результати дослідження при нередукованому лабіринтонму тонічному рефлексі, наявність якого свідчить про ураження головного мозку, представлені в наступній таблиці (табл. 1).

**Таблиця 1. Результати дослідження за шкалою GMFM88&66 у школярів з ДЦП, які мають нередукований ЛТР**

n=11	IA	IB	IC	ID	IE	Itotal	IIA	IIB	IIC	IID	IID	Iltotal
LTR1	31,3	48,3	11,9	0,0	2,7	18,8	72,5	68,3	57,1	17,9	13,8	45,9
LTR2	72,5	68,3	47,6	12,8	11,1	42,8	92,1	85,0	85,7	33,3	18,0	62,8
LTR3	52,9	45,0	21,4	12,8	5,5	27,5	74,5	75,0	61,9	46,1	31,9	57,8
LTR4	19,6	21,6	4,76	0,00	0,0	9,20	58,8	53,3	45,2	33,3	16,6	41,4
LTR5	45,0	48,3	26,1	12,8	5,5	27,6	78,4	78,3	69,0	46,1	22,2	58,8
LTR6	17,6	16,6	7,14	5,12	5,5	10,4	33,3	33,3	23,8	12,8	11,1	22,8
LTR7	72,5	26,6	26,1	2,56	2,7	26,1	90,2	76,6	71,4	41,0	16,6	59,2
LTR8	41,1	61,6	35,7	23,0	9,7	34,2	90,2	91,6	83,3	46,1	22,2	66,71
LTR9	41,1	45,0	19,0	2,56	0,0	21,5	76,4	78,3	71,4	38,4	18,0	56,5
LTR10	72,5	25,0	19,0	2,56	4,1	24,6	92,1	56,6	61,9	30,7	15,2	51,3
LT11	50,9	30,0	11,9	2,56	1,3	19,3	84,3	66,6	35,7	7,69	13,8	41,6
Me	45,0	45,0	19,0	2,56	4,1	23,1	78,4	75,0	61,9	33,3	16,6	53,0

Результати дослідження при нередукованому симетричному шийному тонічному рефлексі, наявність якого свідчить про ураження спинного мозку на рівні C<sub>1</sub>- C<sub>3</sub>, представлені в наступній таблиці (табл.2).

Таблиця 2. Результати дослідження за шкалою GMFM88&66 у школярів з ДЦП, які мають нередукований СШТР

n=13	IA	IB	IC	ID	IE	Itota l	IIA	IIБ	IIС	IID	IID	IIтота l
SCTR1	90,2	83,3	76, 1	69, 2	41, 6	72,1	100	96, 6	92,8	89, 7	72, 2	90,29
SCTR2	76,4	90,0	71, 4	28, 2	23, 6	57,9	94,1	98, 3	92,8	66, 6	52, 7	80,9
SCTR3	78,4	75,0	42, 8	46, 1	16, 6	51,8	96,0	91, 7	88,1	71, 7	45, 8	78,69
SCTR4	72,5	76,6	59, 5	43, 5	29, 1	56,3	100	93, 3	92,8	71, 7	58, 3	83,25
SCTR5	52,9	45,0	19, 0	2,5 6	9,7 2	25,8	76,4	78, 3	71,4	38, 4	25, 0	57,93
SCTR6	52,9	60,0	47, 6	48, 7	25, 0	46,8	86,2	80, 0	78,5	71, 7	51, 3	73,60
SCTR7	60,7	73,3	57, 1	41, 0	15, 2	49,5	88,2	90, 0	85,7	61, 5	45, 8	74,26
SCTR8	52,9	68,3	59, 5	51, 2	47, 2	55,8	86,2	91, 6	95,2	79, 4	77, 7	86,09
SCTR9	80,3	86,6	59, 5	69, 2	54, 1	70,0	100	100, 5	95,2	94, 8	80, 5	94,13
SCTR1 0	64,7	60,0	66, 6	53, 8	31, 9	55,4	92,1	85, 0	95,2	74, 3	62, 5	81,85
SCTR1 1	70,5	68,3	47, 6	53, 8	36, 1	55,3	92,1	91, 6	80,9	76, 9	61, 1	80,56
SCTR1 2	78,4	78,3	61, 9	53, 8	31, 9	60,8	100	98, 3	100	76, 9	50, 0	85,05
SCTR1 3	82,3	76,6	61, 9	53, 8	44, 4	63,8	96,0	96, 6	88,1	84, 6	66, 6	86,42
Me	72,5	75,0	59, 5	51, 2	31, 9	58,0	94,1	91, 6	92,8	74, 3	58, 3	82,25

Результати дослідження при нередукованому симетричному шийному тонічному рефлексі, наявність якого свідчить про ураження спинного мозку на рівні C<sub>0</sub>- C<sub>1</sub>, представлені в наступній таблиці (табл. 3).

Таблиця 3. Результати дослідження за шкалою **GMFM88&66** у школярів з ДЦП, які мають нередукований АШТР

n=10	IA	IB	IC	ID	IE	Itotal	IIA	IIБ	IIС	IID	IID	IItotal
ACT R1	50,9	58,3	47,6	51,2	29,1	47,4	84,3	81,6	83,3	76,9	58,3	76,9
ACT R2	43,1	48,3	42,8	46,1	23,6	40,8	84,3	75,0	78,5	71,7	52,7	72,4
ACT R3	45,1	48,3	45,2	46,1	23,6	41,6	76,4	73,3	73,8	71,7	50,0	69,0
ACT R4	54,9	58,3	47,6	33,3	18,0	42,4	76,4	78,3	69,0	58,9	43,0	65,1
ACT R5	52,9	66,6	50	33,3	20,8	44,7	76,4	80,0	73,8	64,1	43,0	67,4
ACT R6	52,9	63,3	42,8	41,0	18,0	43,6	84,3	83,3	76,1	71,7	47,2	72,5
ACT R7	50,9	56,6	38,1	46,1	19,4	42,2	78,4	81,6	73,8	71,7	47,2	70,5
ACT R8	49,0	60	38,1	46,1	22,2	43,1	78,4	85,0	66,6	74,3	54,1	71,7
ACT R9	54,9	55	40,4	51,2	29,1	46,1	84,3	81,6	69,0	82,0	52,7	73,9
ACT R10	58,8	53,3	40,4	48,7	29,1	46,1	86,2	81,6	71,4	82,0	52,7	74,8
Me	51,9	57,5	42,8	46,1	22,9	44,2	81,3	81,6	73,8	71,7	51,3	72,0

Динаміку ефективності реабілітаційної роботи за шкалою **GMFM88&66** оцінено за допомогою t-критерію Ст'юдента для залежних рядів представлено в таблиці (табл. 4).

Таблиця 4. Динаміка ефективності реабілітаційної роботи за шкалою **GMFM88&66** у школярів з ДЦП

	LTR n=11		SCTR n=13		ACTR n=10	
	I Me	II Me	I Me	II Me	I Me	II Me
А. Лежання і перевороти	45	78.4	72.5	94.1	51.9	81.3

В. Сидіння	45	75.0	75.0	91.6	57.5	81.6
С. Повзання на колінах	19	61.9	59.5	92.8	42.8	73.8
Д. Стояння	2.56	33.3	51.2	74.3	46.1	71.7
Е. Хода, біг, стрибки	4.17	16.6	31.9	58.3	22.9	51.3
t емп.	6.1		8,8		22,2	
$p \geq 0,01$ ткр.=4,6						

Показники аналізу шкали GMFM88&66 динаміки за субшкалами знаходяться в зоні визначеності за t-критерієм Ст'юдента, що свідчить про ефективність реабілітаційної роботи у дітей з ДЦП, які мають нередуковані тонічні рефлекси.

#### **Комплексний реабілітаційний супровід методами фізичної терапії та ерготерапії дітей із spina bifida.**

За даними аналізу світової літератури та практичного досвіду батьків дітей із спінальними дизрафіями, в зарубіжних країнах головною метою є соціальна реабілітація. Розуміючи реабілітаційний потенціал етіопатогенетичного підходу в діагностиці, використали в своїй практичній діяльності комплексний підхід, який складається з методів фізичної терапії, ерготерапії, соціальної адаптації та навчальної діяльності в середовищі однолітків [24].

Метою комплексного реабілітаційного супроводу було формування належного рівня (відповідно до етіопатогенетичних особливостей) рухових можливостей (рухові, процесуальні уміння та навички) дітей із spina bifida, що має бути основою покращення заняттєвої активності.

Наявність спінальної дизрафії призводить до порушень сенсорної, перцептивної, опорно-рухової функції роботи нижніх кінцівок та тазових органів. В деяких випадках виявляється супутня патологія: гідроцефалія,

синдром Арнольда-Кіарі, демієлінізація нервових шяхів, комбіновані ураження ЦНС (лейкомаляції спинного й головного мозку, злуки ліквородинамічної системи тощо) [25].

Основною метою реабілітації дітей, що мали хірургічну корекцію спинальної дизрафії, є поліпшення якості життя і подальшого повноцінного функціонування в суспільстві. Процес реабілітації починається з неонатального періоду і триває все життя. Основне навантаження в цьому питанні покладається на сім'ю та близьке оточення дитини із spina bifida, а в процесі дорослішання – на саму дитину, вчителів, корекційних педагогів. Реабілітація має бути створена відповідно до індивідуальних особливостей кожної сім'ї, яка виховує дитину із спинальною дизрафією. Зокрема, батьки/опікуни мають бути поінформовані про особливості розвитку дитини та пункти, що потребують уваги [25,26,27,28].

Така категорія дітей стикається з багатьма супутніми проблемами і ускладненнями під час їхнього життя. До найбільш поширених з них відносять гідроцефалію та порушення функціонування шунта, нейрогенний сечовий міхур, порушення функції кишківника, порушення формування кульшових суглобів, контрактури колінних, гомілково-супневих та підтаранних суглобів, сколіоз, остеопороз, проблеми з навчанням, ожиріння, передчасне статеве дозрівання, сексуальні дисфункції.

Для запобігання та лікування цих розладів програму реабілітації має створювати мультидисциплінарна команда в яку входять працівники охорони здоров'я, вчителі, психологи, фізичні терапевти, ерготерапевти, соціальні педагоги, а також батьки дитини.

Акцентовано увагу, що програма реабілітації дітей із spina bifida повинна бути розроблена відповідно до віку та клінічного стану пацієнтів. Своєчасна вертикалізація має бути забезпечена фізичними вправами й ортезами. Відсутність контрактур в нижніх кінцівках є першочерговим фактором незалежного функціонування. Тому пасивні рухові вправи для суглобів, навіть при відсутності будь-яких активних рухів кінцівок, являють собою основу

кінезіотерапевтичної програми. Для суглобів, які мають тенденцію до розвитку контрактур через порушення функціонування міофасціальних комплексів, в програму слід додати вправи для розтягування; при необхідності також слід застосовувати позиціонування ортезами.

Наступною метою програми реабілітації є поліпшення м'язової сили та витривалості в уражених зонах. Це поліпшення може бути забезпечене класичними вправами, направленими на зміцнення м'язів.

Актуальність міждисциплінарних та комплексних підходів до етапної реабілітації дітей із спинальними дизрафіями обумовлена гуманістичними тенденціями розвитку суспільства та сімейно-центричним підходом до розвитку дитини.

Реабілітаційні підходи серед дітей із спинальними дизрафіями мають формуватись комплексно, враховуючи сучасні тенденції в реабілітації.

Ерготерапевтичний супровід фокусується на розвитку необхідних для здійснення діяльності в повсякденному житті навичок, він є основою для покращення здатності функціонування, підвищення рівня функціональної та соціальної активності, якості життя дітей та близького оточення. Спрямована на розв'язання згаданих проблем ерготерапія, котра дещо нова для нашої країни, є актуальною сферою практичної реабілітації, яку необхідно впроваджувати в діяльність навчальних закладів.

У сучасних умовах процес формування соціально-побутових навичок засобами ерготерапії та фізичної терапії у дітей із спинальними дизрафіями вимагає освоєння закордонного досвіду, створення новітніх орієнтирів соціальної реабілітації, застосування міждисциплінарного підходу з врахуванням поліморфності, клінічних проявів та складності патогенезу аномалій розвитку ЦНС, а також наявності творчого підходу у фахівців.

Одним з головних завдань процесу розвитку дітей із спинальними дизрафіями є формування соціально-побутових навичок. Незважаючи на важливість такої роботи, у вітчизняному науковому просторі тільки напрацьовуються науково-практичні підходи щодо формування соціально-



побутових навичок у дітей з ураженнями ЦНС та типом дитячими церебральними паралічами. В літературі відсутні дані щодо таких підходів у дітей із спінальними дизрафіями. Наряду з цим, дуже незначна частка робіт присвячена питанням застосування ерготерапії з метою покращення соціально-побутової активності у дітей з ураженнями.

Дорослішання у шкільний вік дитини зміщує акценти з раннього моторного розвитку на формування навичок щоденного життя, самообслуговування, побуту, розвиток здатності до спілкування, підготовку дитини до життя у соціумі.

Спрямована на розв'язання згаданих проблем ерготерапія виступає як суттєва складова практичної реабілітації та науки. Зазначимо, що при всій ефективності засобів фізичної терапії у нормалізації м'язового тону, збільшенні обсягу пасивних рухів, вони недостатньо допомагають придбати нові активні рухові навички. За даними робіт, що присвячені дітям з ураженнями ЦНС, заходи ерготерапії включають у себе ігри, самообслуговування (одягання, догляд і годування, дрібні рухові завдання – написання листів і малювання). Ерготерапія також розглядає когнітивні і перцептивні порушення, особливо в зорово-моторній області. Іншим аспектом ерготерапії є адаптація обладнання та сидіння, щоб забезпечити більш ефективне використання верхніх кінцівок і для сприяння функціональної незалежності.

Завданням мультидисциплінарної команди школи є обґрунтування, розробка і впровадження комплексного реабілітаційно-корекційного супроводу дітей, що мають спінальні дизрафії.

Комплексний підхід до реабілітації людини, що має хірургічну корекцію *spina bifida* - це процес, який повинен тривати протягом усього життя. За допомогою сімейно-орієнтованого та міждисциплінарного підходу цей процес може бути ефективним і дозволить покращити якість життя.

Таким чином сенс раціонального підходу до покращення рівня функціонування, активності та участі дітей з спинальними дизрафіями, а також дійсне покращення якості життя сім'ї, має максимально ґрунтуватися на доказовій базі.

З метою повноцінного вирішення поставлених завдань та дослідження активності дітей з аномалією розвитку ЦНС (spina bifida) було обрано наступні методи дослідження:

- аналіз спеціальної та науково-методичної літератури;
- контент-аналіз медичних карт та документації (анамнез);
- Міжнародна класифікація функціонування та життєдіяльності (МКФ);
- Міжнародна класифікація уражень спинного мозку ASIA/ ISNCSCI;
- Шкала оцінки великих моторних функцій GMFM88&66
- Гоніометрія суглобів нижніх кінцівок в стандартних площинах
- Методи математичної статистики

У зв'язку з відсутністю в вітчизняних та іноземних літературних джерелах стандартизованих шкал оцінки при аномаліях розвитку невральної трубки (spina bifida) нами вирішено використати декілька шкал, які використовуються для оцінки неврологічного та рухового статусу пацієнтів, що мають травматичні ураження спинного мозку та ураження головного мозку за типом ДЦП. В подальшому проведено кореляційний аналіз з метою виявлення найбільш ефективного алгоритму первинної оцінки та пошуком інструменту динамічної оцінки ефективності фізичної терапії та ерготерапії.

З метою стандартизації рівнів травматичного пошкодження спинного мозку у світі використовується міжнародна шкала спинальної травми ASIA/ ISNCSCI (Американська асоціація спинальної травми/ Міжнародні стандарти неврологічної класифікації травм хребта). Хоча стандарти ASIA/ ISNCSCI були запропоновані для використання при травматичних ураженнях спинного мозку, у світі їх використовують для об'єктивізації неврологічного статусу й при інших патологічних спинальних станах – пухлинних і інфекційних [29,30].

Нами було вирішено використати вищевказану шкалу для визначення рівня ушкодження спинного мозку у дітей із spina bifida.

Оцінка глобальних моторних функції GMFM88&66 в стандартній реабілітаційній практиці неврологічних хворих проводиться для дітей, які мають ДЦП [30]. Але автори шкали рекомендують використовувати дану шкалу також у дітей з іншими особливостями розвитку нервової системи (при огляді літератури зустрілись роботи з використання GMFM88&66 у дітей з синдромом Дауна). Нами було вирішено використати цю шкалу у дітей із spina bifida та провести кореляційний аналіз з метою оцінки можливості використання даної шкали в подальшій практиці [31]. Шкала GMFM88&66 містить 88 пунктів оцінки рухових можливостей дитини (у дітей з ДЦП є можливість використання скороченої версії, яка містить 66 пунктів оцінки).

GMFM88&66 є стандартизованим інструментом діагностики змін в загальній моториці дітей з руховими порушеннями.

Включення дітей в дослідження відбувалося на прохання батьків дітей при наданні ПМПК/ІРЦ рекомендацій по проведенню корекційних годин у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.

#### **Дослідження виконувалось за наступною схемою:**

1. Під час вступу в програму комплексної реабілітації проводилося об'єктивне обстеження лікарем, фізичним терапевтом та фізичним реабілітологом з використанням МКФ, ASIA, GMFM88&66, оцінкою об'єму активних та пасивних рухів суглобів нижніх кінцівок. На основі отриманих даних розроблено індивідуальний план реабілітаційних заходів, інформацію про які було внесено в S.O.A.P,а скорочена інформація в ППР.
2. Застосування корекційної програми комплексного реабілітаційного супроводу методами фізичної терапії та ерготерапії починалося після оцінки моторної функції та продовжувалося впродовж всього курсу.

3. Контрольні обстеження проводилися 1 раз на 3 місяці за індивідуальним графіком.

4. На контрольному етапі дослідження (3 місяці) на основі порівняння отриманих результатів з вихідними даними було здійснено оцінку загальної ефективності програми комплексного реабілітаційного супроводу дітей із spina bifida методами фізичної терапії та ерготерапії.

Розробка комплексної реабілітації та її здійснення відбувалися на компонуванні найбільш ефективних методик.

Таким чином, діти із spina bifida і члени їх сімей мають центральну ролі у програмі реабілітації, що спрямована на досягнення дітьми кращих можливостей в плані підвищення рівня їх активності і участі, а також підвищення їх якості життя. Визнання і прийняття до уваги потреб дітей з спінальними дизрафіями, зокрема їх складність, досяжність, а також етап і рівень розвитку, відбувалося з оглядом не те, що вони можуть і повинні змінюватися в залежності від віку, життєвих умов і навколишнього середовища. Дитино-центричний підхід дозволяє встановити індивідуальні і індивідуально-цільові завдання.

Фізіологічною основою комплексної програми реабілітації була нейропластичність, котра відбувається за рахунок феномену нейронного дарвінізму, феномену динамічної реорганізації (рекрутинг), феномену реорганізації аферентних і еферентних шляхів, феномену постнатального нейроангіогенезу, а також проявляється у вигляді «розширення карт», «сенсорного перерозподілу», «компенсаторної заміни», «захоплення дзеркальної ділянки кори».

Комплексний реабілітаційний супровід розрахований на довготривалу взаємодію з дитиною та її родиною. Враховуючи економічний ефект, головним завданням є навчити батьків самостійно використовувати методи фізичної терапії та ерготерапії в процесі життєдіяльності дитини, в подальшому, навчити

дитину самостійно корегувати свої міофасціальні та опорно-рухові дисфункції.

Комплексний реабілітаційний супровід методами фізичної терапії та ерготерапії умовно поділений на етапи:

1. Діагностичний етап з врахуванням порушення функціонування спинного мозку з прогнозуванням по нейром'язовим дерматомам (можливе відновлення/відновлення сумнівне).
2. Кінезіологічна корекція з урахуванням дисфункції тенсегрітичних міофасціальних структур методами постізометричної релаксації (ППР) та м'язовоенергетичними техніками (МЕТ).
3. Корекція суглобових контрактур низькошвидкісними високоамплітудними остеопатичними техніками.
4. Відновлення мануальним шляхом конгруентності суглобів нижніх кінцівок.
5. Навчання батьків виконанню кінезіотерапевтичних вправ направлених на покращення функціонування окремих груп м'язів (індивідуальний підбір відповідно до зони ураження спинного мозку).
6. Введення кінезіотерапевтичних комплексів в побутове функціонування дитини з використанням методів ерготерапії при засвоєнні побутових навичок та в процесі ігрової діяльності.
7. Навчання батьків методам кінестетичної стимуляції міофасціальних комплексів (індивідуальний підбір відповідно до зони ураження спинного мозку) для відновлення соматогнозису.
8. Підбір допоміжних засобів пересування, які дозволяють покращити мобільність пацієнта, але не заважають розвитку самостійних навичок пересування.
9. Контроль за правильністю виконання кінезіотерапевтичних та соматогностичних вправ в домашніх умовах за допомогою сучасних засобів зв'язку.

10. Консультації з переобладнання життя під потреби реабілітаційного процесу (підвісні системи для вертикалізації, шведські стінки з нахильними дошками, велотренажери, реабілітаційні бруси, нестабільні фіксатори, тощо)

10. Відпрацювання біомеханіки основних рухів (повзання, сидіння, стояння, ходьба)

11. Взаємодія із учасниками корекційно-реабілітаційного процесу.

12. Створення умов для соціальної взаємодії з нормотиповими однолітками в умовах інклюзивної наповненості груп з ЛФК.

В умовах експерименту оцінювалась динаміка показників за 90 днів супроводу. В умовах шкільного простору корекційні заняття проводились з розрахунку 4 години на тиждень. На виконання завдань в домашніх умовах батьки витрачали щоденно до 2 годин на добу. З них пасивна розробка суглобів 5 підходів по 10 – 15 хв. Кінезіотерапевтичні вправи 5 підходів по 10-15 хв. Додатково самостійно дитина виконувала завдання ерготерапевтичної спрямованості до 2 годин, в які також входили ігрова діяльність з батьками, вчителями, однолітками. Така інтенсифікація реабілітаційного процесу потребувала щоденної активності від всіх членів команди супроводу дитини (вчителів, однокласників, реабілітологів, батьків).

Одними з ключових особливостей дітей із spina bifida є порушення інервації м'язово-фасціальних комплексів нижніх кінцівок, що значно впливає на параметри ходьби (до повної відсутності цієї навички), недостатній постуральний контроль, що істотно впливає на усі сфери і компоненти заняттєвої активності. Для вирішення цих питань у розробленій програмі заняття фізичними вправами наповнювалися новими методичними вимогами та змістом.

Результати оцінки за міжнародними стандартами неврологічної класифікації травми спинного мозку (International Standards for Neurological Classification of Spinal Cord Injury, скорочено ISNCSCI), які розроблено Американською асоціацією спинної травми American Spinal Injury Association,

скорочено ASIA) були проаналізовані за трьома параметрами (ключові рівні порушення рухових сегментів, тактильних сегментів, больових сегментів спинного мозку) в 6 дітей.

Результати первинної оцінки показників ключових рівнів порушень рухових сегментів (motor key muscles) верхніх кінцівок UER та UEL (Upper Extermity Right and Upper Extermity Left), які є маркерами дисфункції мотонейронів спинного мозку на рівні C5, C6, C7, C8, T1, вказують на наявність порушень рухових сегментів спинного мозку на рівні 27 балів (46% від норми) в 1 дитини (16,6%), яка має комбіноване порушення *spina bifida* та ішемічний інсульт верхніх відділів спинного мозку; в 5 дітей (83,3%) функціонування мотонейронів рівнів C5, C6, C7, C8, T1 (інервація верхніх кінцівок) на рівні 50 балів (100% від норми). Медіана становить 50 балів.

Субшкали нижніх кінцівок LER та LEL (Lower Extermity Right and Lower Extermity Left), які є маркерами дисфункції мотонейронів на рівні L2,L3, L4, L5, S1, вказують на зниження рухових функцій нижніх кінцівок, які діагностовано в 6 дітей (100%) про що вказують сумарні бали рухових порушень нижніх кінцівок Me 17,5 балів (35% від норми рухів м'язів нижніх кінцівок).

Медіана сумарних балів функціонування мотонейронів спинного мозку становить 34 балів. В подальшій статистичній обробці показники субшкали motor key muscles використано для кореляційного аналізу з тестом GMFM88&66.

Первинні показники ключових рівнів порушень сенсорних функцій вказують на дерматоми, які пов'язані з рівнями порушень в спинному мозку тактильної та больової чутливості. Ключ сенсорної чутливості (Key sensory points) складається з двох субшкал: легке доторкування - Light Touch (LT); укол голкою - Pin Prick (PP). Сенсорні порушення виявлені у 6 дітей (100%). Me LT = 78,5 балів (70% від нормальної тактильної чутливості дерматомів рівня C2-S4,5). Me PP = 80 балів (71,4% від нормальної больової чутливості дерматомів рівня C2-S4,5).

Контрольні дослідження виконані через 3 місяці після початку експерименту. Результати попереднього та кінцевого дослідження представлені субшкалами моторної функції (motor subscores), чутливої функції (sensory subscores) представленою больовою (PP) та кін естетичною субшкалами (LT) дослідження представлені в таблиці (табл. 5).

Таблиця 5. Результати дослідження за шкалою ASIA/ISNCSCI

	I motor subscores		I sensory subscores		II motor subscores		II sensory subscores	
	Uems total	Lems total	LT total	PP total	Uems total	Lems total	LT total	PP total
1	50	10	78	80	50	27	81	86
2	27	23	10	13	30	30	25	64
3	50	0	70	70	50	6	70	70
4	50	12	79	80	50	22	81	86
5	50	36	93	101	50	39	95	105
6	50	32	98	98	50	38	98	98
Me	50	17,5	78,5	80	50	28,5	81	86

Аналіз результатів дослідження вказує на наявність змін в рухових сегментів нижніх кінцівок на рівні значущості. В той же час, сенсорна та больова чутливість залишається без змін. Хоча анамнестичний збір інформації у батьків показав на наявність появи чутливості температури у двох дітей. В подальшому необхідно буде звернути увагу на цей показник, який не відображений в ASIA/ISNCSCI. Можливо, поява температурної чутливості є першим показником відновлення сенсорної чутливості в сегментарних дерматомах.



Ефективність дослідницької роботи за шкалою ASIA/ISNCSCI оцінено за допомогою t-критерію Стьюдента для залежних рядів, отримані результати представлені нижче (табл.6)

Таблиця 6. **Оцінка ефективності досліджу за шкалою ASIA/ISNCSCI**

	I Ме	II Ме	$t_{\text{Эмп}}$	$t_{\text{кр}} p \leq 0.05$ 2.57 $p \leq 0.01$ 4.03
Uems total	50	50	1	Зона незначущості
Lems total	17,5	28,5	4.1	Зона значущості
LT total	78,5	81	1.6	Зона незначущості
PP total	80	86	1.4	Зона незначущості

Зміни за показниками motor subscores UEMS total заходяться в зоні незначущості. Емпіричне значення  $t_{\text{Эмп}} = 4.1$  за показниками motor subscores LEMS total заходиться в зоні значущості ( $t_{\text{кр}} p \leq 0.05$  2.57  $p \leq 0.01$  4.03)

Динамічні зміни за показниками LT total знаходяться в зоні незначущості  $t_{\text{Эмп}} = 1.6$ .

Динамічні зміни за показниками PP total в зоні незначущості  $t_{\text{Эмп}} = 1.4$ .

Динаміка змін в руховій сфері в процесі виконання експерименту вимірювалась за допомогою шкали GMF88&66. Перше дослідження виконано на початку експерименту, друге дослідження – через 3 міс. після початку впровадження програми комплексного реабілітаційного супроводу методами фізичної терапії та ерготерапії дітей із spina bifida. Результати представлені в наступній таблиці (табл. 7).

Таблиця 7. Результати дослідження за шкалою **GMFM88&66**.

n=	IA	IB	IC	ID	IE	Itota	IIA	IIБ	IIС	IID	IIЕ	Itotal
6	88,2	90	30,3	0	0	41,7	100	98,3	80,9	22,1	4,2	62
1	37,2	48,3	7,14	28,1	20,8	28,5	60,8	73,3	33,3	40	5	37,49
2	68,6	55	8,5	0	0	26,4	78,4	61,6	21	6	0	33,4
3	80,3	65	38	6	5,5	38,8	100	90	83,7	43,6	8	20,67,6
4	90,2	88,3	51,9	38,2	40,3	61,8	100	100	89	73,8	6	73,87,2
5	100	98	91	89,7	56,9	87,1	100	100	100	100	7	77,95,5
6	84,3	76,7	34,1	16,6	13,2	40,3	100	94,1	82,3	41,8	1	29,64,4
Me												

Динаміку ефективності реабілітаційної роботи за шкалою **GMFM88&66** оцінено за допомогою t-критерію Ст'юдента для залежних рядів представлено в таблиці (табл. 8).

Таблиця 8. Динаміка ефективності реабілітаційної роботи за шкалою **GMFM88&66**

n=6	I Me	II Me	t-кр. Ст'юдента	t <sub>кр</sub> p≤0.05 p≤0.01 2.57 4.03
А. Лежання і перевороти	84,3	100	3.7	Зона невизначеності
В. Сидіння	76,7	94,1	3.3	Зона невизначеності

С. Повзання на колінах	34,1	82,3	4,2	Зона значущості
Д. Стояння	16,6	41,8	4,2	Зона значущості
Е. Хода, біг, стрибки	13,2	29,1	3,2	Зона невизначеності
total	40,3	64,4	5,3	Зона значущості

В зоні значущості опинились показники, які пов'язані з функцією нижніх кінцівок, а саме, повзання на колінах та стояння, що сприяло покращенню загальної мобільності дитини.

В результаті дослідження вивчено об'єм рухів в кульшових суглобах на початку дослідження та через 3 місяці від початку впровадження комплексної програми реабілітації. Звертаємо увагу на те, що за результатами контент-аналізу медичних карт та за даними рентгенологічних досліджень наявні двобічні люксації кульшових суглобів у 3 випадках (42,85%), двобічні сублюксації кульшових суглобів у 2 випадках (28,6%), у 2 випадках (28,6%) були прояви дисплазії, яка за даними медичних карт, є коригованими у віці до 2 років. Люксації та сублюксації кульшових суглобів призвели до розвитку м'язових контрактур, які було виявлено при першому виконанні гоніометрії з пасивними рухами.

Динаміка значення кутів гоніометрії на початку дослідження і після проведення експерименту при виконанні пасивної та активної абдукції (відведення) кульшових суглобів представлені в таблиці (табл.9).

Таблиця 9. Динаміка зміни значення кутів активної та пасивної абдукції кульшових суглобів.

	Кульшові суглоби активної абдукції				Кульшові суглоби пасивної абдукції			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	10	8	38	40	30	30	50	50
<b>2</b>	15	20	25	35	40	50	50	50
<b>3</b>	0	0	0	0	30	30	50	50
<b>4</b>	20	20	30	30	35	35	45	45
<b>5</b>	10	10	30	30	20	20	50	50
<b>6</b>	40	40	50	50	50	50	50	50
<b>Me</b>	12,5	15	30	32,5	32,5	32,5	50	50

Нормальним показником абдукції в кульшових суглобах є амплітуда руху від 0 до 50 ° (значення 50 свідчить про 100%). В I дослідженні медіана для n=6 при активних рухах для лівих нижніх кінцівок (I L) складала 12,5; для правих (I R) – 15. Динаміка черз 3 міс. показала збільшення медіани до 30 для II (L), та 32,5 для II (R). Медіана активної абдукції досягла до 60% від нормального активного руху в лівих кінцівках та 65% для правих кінцівок.

При пасивних рухах в попередньому дослідженні медіана для лівих і правих нижніх кінцівок складала 32,5 (65% від норми), що свідчило про наявність абдукційних контрактур в кульшових суглобах. Через три місяці об'єм пасивних рухів збільшився до значення 50, що дозволило нам досягти нормальних показників для абдукції в кульшовому суглобі. Це факт дозволяє нам вважати, що наша мануальна корекція дозволяє позбавитись абдукційних контрактур кульшових суглобів у дітей без оперативного втручання.

Нормальним показником аддукції в кульшових суглобах є амплітуда руху від 0 до 30 ° (значення руху 30 свідчить про 100%). Дані активної та пасивної аддукції в кульшових суглобах містяться в таблиці.

Динаміка значення кутів гоніометрії на початку дослідження і після проведення експерименту при виконанні пасивної та активної аддукції (приведення) кульшових суглобів представлені в нижче (табл.10).

Таблиця 10. Динаміка зміни значення кутів активної та пасивної аддукції кульшових суглобів

	Кульшові суглоби активної аддукції				Кульшові суглоби пасивної аддукції			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	5	10	15	20	18	20	30	30
<b>2</b>	10	15	15	20	30	30	30	30
<b>3</b>	0	0	0	0	20	15	30	30
<b>4</b>	10	10	20	15	30	30	30	30
<b>5</b>	10	10	30	30	30	30	30	30
<b>6</b>	30	20	30	30	30	30	30	30
<b>Me</b>	10	10	17,5	20	30	30	30	30

В I дослідженні медіана для n=6 при активних рухах для лівих і правих нижніх кінцівок (I L) складала 10. Динаміка через 3 міс. показала збільшення медіани до 15,5 для II (L), та 20 для II (R). Медіана активної аддукції досягла до 51,6% від нормального об'єму активного руху в лівих кінцівках та 66,6% для правих кінцівок.

При пасивних рухах в попередньому дослідженні медіана для лівих і правих нижніх кінцівок складала 30 (100 % від норми), що свідчило про

відсутність аддукційних контрактур в кульшових суглобах. Через три місяці об'єм пасивних рухів залишався на попередньому рівні.

Нормальним об'ємом згинання (флексії) в кульшовому суглобі вважається амплітуда від 0-140 (значення 140).

Дані динаміки значення кутів активних та пасивних флексійних (згинальних) рухів кульшових суглобів першого та другого дослідження представлені в таблиці (табл.11).

Таблиця 11. Динаміка значення кутів активної та пасивної флексії кульшових суглобів

	Кульшові суглоби активної флексії				Кульшові суглоби пасивної флексії			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	15	20	50	70	110	110	140	140
<b>2</b>	50	40	65	60	140	140	140	140
<b>3</b>	0	0	20	25	120	110	130	130
<b>4</b>	40	30	60	50	110	110	140	140
<b>5</b>	80	100	120	140	110	100	140	140
<b>6</b>	110	100	120	120	140	140	140	140
<b>ME</b>	45	35	62,5	65	115	110	140	140

В I дослідженні медіана активної флексії лівого кульшового суглобу дорівнювала показнику 45 (32% від норми), медіана активної флексії правого кульшового суглобу - 35 (25% від норми). Після використання програми комплексного реабілітаційного супроводу відзначено збільшення амплітуди активного флексійного руху в кульшових суглобах до Me 62,5 (44,6% від норми) – в лівих кульшових суглобах; Me = 65 (46,4% від норми).

Медіана пасивного флексійного руху в кульшовому суглобі на початку дослідження становила 115 для лівих кульшових суглобів та 110 для правих кульшових суглобів, що складало 82% та 78,5% відповідно від норми флексійного руху. Через 3 місяці після початку використання програми пасивна

флексія в кульшових суглобах досягла показника норми  $Me = 140$ , що свідчить про ефективність мануальної корекції флексійних контрактур кульшових суглобів.

Нормальним показником екстернальної ротації в кульшовому суглобі є амплітуда руху від  $0$  до  $50^\circ$  (значення  $50$ ). В таблиці представлені дані значення екстернальної (зовнішньої) ротації в кульшовому суглобі (табл.12).

Таблиця 12. Динаміка зміни значення кутів активної та пасивної екстернальної ротації в кульшовому суглобі

	Кульшові суглоби активної екстернальної ротації				Кульшові суглоби пасивної екстернальної ротації			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	10	10	25	20	32	30	50	50
<b>2</b>	15	15	30	30	40	40	40	40
<b>3</b>	0	0	0	0	30	25	30	30
<b>4</b>	10	15	30	15	40	30	40	40
<b>5</b>	20	30	50	50	30	30	50	50
<b>6</b>	20	20	40	45	30	30	45	45
<b>Me</b>	12,5	15	30	25	31	30	42,5	42,5

В дослідженні I медіаною екстернальної ротації для лівого кульшового суглобу є значення  $12,5$  (25 % від норми), для правого кульшового суглобу  $15$  (30 %). Через 3 місяця реабілітаційного супроводу значення екстернальної ротації збільшились:  $Me (L)$  сягнуло показника  $30$  (60%),  $Me (R)$  –  $25$  (50%). Медіана значення пасивної екстернальної ротації кульшового суглобу на початку дослідження становила  $31$  (62%) для лівих кульшових суглобів та  $30$  (60%) для правих кульшових суглобів. В дослідженні II об'єм пасивної

екстернальної ротації збільшився до  $Me = 42,5$ , що становить 85% від нормального показника.

Внутрішня ротація кульшового суглобу не досліджувалась у зв'язку з наявністю сублюксацій та люкса цих кульшових суглобів. Виконання даної проби могло б призвести до посилення дисфункції суглобу.

### **Колінні суглоби.**

Нормальним показником флексії (згинання) колінного суглобу є амплітуда руху в діапазоні від 0 до 150° (значення 150). Значення амплітуди пасивних і активних рухів у дітей, які мають хірургічну корекцію спинальної дизрафії, представлені в наступній таблиці (табл.13)

Таблиця 13. Динаміка зміни значення кутів активної та пасивної флексії колінного суглобу

	Колінні суглоби активної флексії				Колінні суглоби пасивної флексії			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	8	5	40	50	120	110	145	145
<b>2</b>	80	80	100	110	150	150	150	150
<b>3</b>	0	0	0	0	120	110	130	125
<b>4</b>	20	30	40	50	120	130	140	140
<b>5</b>	110	120	140	150	140	120	150	150
<b>6</b>	100	100	120	120	150	150	150	150
<b>Me</b>	50	55	70	80	130	125	147,5	147,5

Перед початком дослідження спостерігалось обмеження активних рухів для лівих колінних суглобів  $Me$  50 для правих  $Me$  55, що становило 33,3% та 36,6% від норми відповідно. Через 3 місяці після початку програми реабілітації значення амплітуди активних рухів збільшилось до  $Me$  70 та  $Me$  80, що становило 46,6% та 53,3% від норми. Об'єм пасивної флексії колінних суглобів становив на початку дослідження 130 для лівих колінних суглобів та 125 для



правих колінних суглобів, у відсотковому значенні від норми 86,6 % та 83,3% відповідно. Через 3 місяці ми досягли результату Ме 147,5 (98,3).

Ми вважаємо, що мануальна методика направлена на корекцію колінних суглобів у супроводі кінезіотерапевтичних вправ може практично повністю вирішити питання корекції контрактур нехірургічним шляхом у осіб даної вікової категорії.

### **Гомілкові суглоби**

Нормальним показником флексії в гомілковоступневому суглобі є амплітуда руху в діапазоні від 0 до 50 (значення 50). В наступній таблиці представлені дані активної та пасивної плантарної флексії до початку експерименту й після 3 місяців роботи за методикою комплексного реабілітаційного супроводу, дані відображені в таблиці (табл.14)

Таблиця 14. Динаміка змін значення кутів активної та пасивної флексії (плантарна флексії) гомілковоступневих суглобів.

	Гомілковоступневі суглоби активної флексії (плантарна флексія)				Гомілковоступневі суглоби пасивної флексії (плантарна флексія)			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	0	10	20	20	10	20	50	50
<b>2</b>	0	10	20	25	50	50	50	50
<b>3</b>	0	0	0	0	10	15	20	30
<b>4</b>	5	15	15	30	40	40	50	50
<b>5</b>	10	10	20	30	20	20	50	50
<b>6</b>	20	30	30	40	40	45	50	50
	2,5	10	20	27,5	30	30	50	50

До початку дослідження медіаною активною флексії для лівих гомілковоступневих суглобів був показник 2,5 (5%), для правих – 10 (20). Через 3 місяці показник медіани досяг значення 20 для лівого гомілковоступневого

суглобу та 27,5 для правого, що відповідно дорівнює 40% та 55% від норми плантарної флексії.

Об'єм пасивних рухів перед початком експерименту  $Me = 30$ , що складало 60% від норми, після 3 місяців роботи досягло показника 50 (100%). Відновлення об'єму пасивних рухів в гомілковоступневому суглобі дозволило відмовитись від проведення хірургічної ахілопластики з гіпсовою іммобілізацією нижніх кінцівок.

Амплітуда руху при екстензії (дорсальній флексії) гомілковоступневого суглобу знаходиться в діапазоні від 0 до 30° (значення руху 30).

В таблиці представлені дані щодо активних та пасивних рухів дорсальної флексії гомілковоступневих суглобів (табл.15).

**Таблиця 15. Динаміка зміни значення кутів активної та пасивної екстензії (дорсальної флексії) гомілковоступневих суглобів.**

№ п/п	Гомілковоступневі суглоби активної екстензії (дорсальна флексія)				Гомілковоступневі суглоби пасивної екстензії (дорсальна флексія)			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	0	0	10	5	8	5	30	30
<b>2</b>	10	10	20	20	30	30	30	30
<b>3</b>	0	0	0	0	10	10	10	20
<b>4</b>	0	0	10	10	10	10	30	30
<b>5</b>	10	10	20	20	10	10	30	30
<b>6</b>	10	10	20	20	20	15	30	30
<b>Me</b>	5	5	15	15	10	10	30	30

Дорсальна флексія гомілковоступневих суглобів на початку експерименту досягала значення  $Me 5$ , що складало 16,6% від нормального руху в суглобі, через 3 місяці показник збільшився до  $Me 15$  (50 %). Пасивний рух на початку дослідження становив 10 (33,3%), а через 3 місяці  $Me$  досяг нормального

показника 30 (100%). Дані свідчать, що за допомогою мануальної корекції можливо досягти нормального об'єму пасивних рухів в суглобі.

### Підтаранні суглоби

В підтаранному суглобі оцінювали амплітуду інверсії та еверсії. Нормальним показником інверсії вважають рух від 0 до 60° (значення 60). Дані активної і пасивної інверсії на початку дослідження і після закінчення експериментальної частини представлені в таблиці (табл.16).

Таблиця 16. Динаміка змін значень кутів активної та пасивної інверсії підтаранного суглобу.

№ п/п	Підтаранні суглоби активної інверсії				Підтаранні суглоби пасивної інверсії			
	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)	I(L)	I(R)	II (L)	II (R)
<b>1</b>	0	0	0	5	20	20	60	60
<b>2</b>	0	0	10	15	60	60	60	60
<b>3</b>	0	0	0	0	10	10	30	30
<b>4</b>	10	20	30	40	20	20	60	60
<b>5</b>	10	10	30	20	10	20	60	60
<b>6</b>	10	15	20	40	30	40	50	60
<b>Me</b>	5	5	15	17,5	20	20	60	60

На початку дослідження медіаною об'єму активної інверсії в під таранному суглобі було значення 5, що складало 8,3% від нормального руху в даному суглобі. Незначно змінилися показники активного руху через 3 місяці, Me становила 15 для лівих кінцівок та 17,5 для правих, 25% та 29%. При вивченні амплітуди пасивного руху отримали зміни Me від 20 (33,3%) до 60 (100%), що дозволило нам вважати мануальну корекцію контрактур підтаранного суглобу успішною.

Нормальним показником еверсії під таранного суглобу вважається амплітуда руху, яка знаходиться в діапазоні від 0 до 30 (значення 30). Нижче наведено дані активної та пасивної еверсії під таранного суглобу. Показники кутів представлені в таблиці (табл.17).

Таблиця 17. Динаміка змін значень кутів активної та пасивної еверсії підтаранного суглобу.

№п/п	Підтаранні суглоби активної еверсії				Підтаранні суглоби пасивної еверсії			
	I(L)	I(R)	П (L)	П (R)	I(L)	I(R)	П (L)	П (R)
1	0	0	8	5	10	15	25	30
2	0	0	10	15	30	30	30	30
3	0	0	0	0	10	10	30	30
4	0	0	15	20	10	10	30	30
5	0	0	15	15	10	10	30	30
6	10	0	20	15	10	10	30	30
Me	0	0	12,5	15	10	10	30	30

На початку дослідження Me активної еверсії складала 0, після виконання кінезіотерапевтичних комплексів значення еверсії збільшилось Me для лівих кінцівок дорівнювало 12,5, для правих – 15; 41% та 50 відповідно. У 5 дітей (83 %) спостерігались еверсійні контратури підтаранних суглобів. Медіана значення амплітуди руху складала 10 (33,3%), після мануальної корекції Me досягла показника 30, що відповідає нормальному показнику амплітуди руху.

Динаміку збільшення значення кутів при виконанні активних рухів представлено в таблиці (табл.18).

Аналіз даних таблиці вказує на наявність динаміки збільшення кутів активних рухів при виконанні флексії, абдукції та аддукції в кульшовому суглобі. Але відсутність динаміки при виконанні екстернальної ротації. Також

в зоні значущості знаходяться динамічні зміни, які відбулися при виконанні активних рухів в колінному та під таранних суглобах.

Таблиця 18. Динаміка збільшення кутів в суглобах нижніх кінцівок при виконанні активних рухів.

n=12	I Ме	II Ме	$t_{Эмп}$	t кр. $p \leq 0,05 = 2,2$ ; $p \leq 0,01 = 3,11$
Кульшові суглоби абдукція	12,5	30	4,9	в зоні значущості
Кульшові суглоби аддукція	10	20	4	в зоні значущості
Кульшові суглоби флексія	35	60	7,5	в зоні значущості
Кульшові суглоби екстернальна ротація	15	30	4,9	в зоні значущості
Колінні суглоби флексія	55	70	6	в зоні значущості
Гомілковоступневі суглоби флексія (плантарна флексія)	7,5	20	2,7	в зоні невизначеності
Гомілковоступневі суглоби екстензія (дорсальна флексія)	5	15	6,9	в зоні невизначеності
Підтаранні суглоби інверсія	5	17,5	2,3	в зоні невизначеності
Підтаранні суглоби еверсія	0	12,5	5,8	в зоні значущості

Аналіз даних таблиці вказує на наявність динаміки збільшення кутів активних рухів при виконанні флексії, абдукції та аддукції в кульшовому суглобі. Але відсутність динаміки при виконанні екстернальної ротації. Також в зоні значущості знаходяться динамічні зміни, які відбулися при виконанні активних рухів в колінному та під таранних суглобах.

Динаміку збільшення значення кутів при виконанні пасивних рухів представлено в таблиці (табл.19).

**Таблиця 19. Динаміка збільшення кутів в суглобах нижніх кінцівок при виконанні пасивних рухів.**

n=12	I Ме	II Ме	$t_{\text{Эмп}}$	t кр. $p \leq 0,05 = 2,2;$ $p \leq 0,01 = 3,11$
Кульшові суглоби абдукція	32,5	50	4,5	зона значущості
Кульшові суглоби аддукція	30	30	4	зона значущості
Кульшові суглоби флексія	110	140	4	зона значущості
Кульшові суглоби екстернальна ротація	30	42,5	4,1	зона значущості
Колінні суглоби флексія	125	147,5	3,6	зона значущості
Гомілковоступневі суглоби флексія (плантарна флексія)	30	50	4,1	зона значущості
Гомілковоступневі суглоби екстензія (дорсальна флексія)	10	30	4,5	зона значущості

Підтаранні інверсія	суглоби	20	60	4,5	зона значущості
Підтаранні еверсія	суглоби	10	30	7	зона значущості

Динаміка об'єму пасивних рухів виявлена у всіх суглобах при вимірах в основних площинах. Даний показник свідчить про можливість мануальної корекції контрактур суглобів.

### **Кореляційний аналіз об'єму активних та пасивних рухів в суглобах нижніх кінцівок**

Проведено кореляційний аналіз за методом рангової кореляції Спірмена для виявлення взаємозв'язків між активним та пасивним об'ємами рухів в суглобах нижніх кінцівок. Вивчалась кореляція вищевказаних показників на початку дослідження та через 3 місяці після початку експерименту (табл.20).

**Таблиця 20. Кореляційний аналіз за методом Спірмена між активними та пасивними рухами в суглобах.**

n=12	$I r_s p 0,05 = 0,58; p 0,01=0,73$	$II r_s p 0,05 = 0,58; p 0,01=0,73$
Кульшовий суглоб абдукція	0.797	0.395
Кульшовий суглоб аддукція	0.808	0.533
Кульшовий суглоб флексія	0.325	0.72
Кульшовий суглоб екстернальна ротація	0.135	0.636
Колінний суглоб флексія	0.657	0.911
Гомілкові суглоби флексія	0.497	0.774
Гомілкові суглоби екстензія	0.773	0.778
Інверсія підтаранного суглобу	0.171	0.598
Еверсія підтаранного суглобу	0.533	0.528

Аналіз отриманих даних свідчить про наявність кореляційних зв'язків між активними та пасивними рухами при виконанні абдукції та аддукції кульшового суглобу до початку впровадження комплексного реабілітаційного супроводу. Зв'язок між активними та пасивними рухами при флексії та екстернальній ротації кульшового суглобу не виявлено. Після проведення дослідження виявлено кореляційний зв'язок між активною та пасивною флексією, аддукцією та екстернальною ротацією. Активна та пасивна абдукція кульшового суглобу знаходиться поза зоною кореляційного зв'язку за методом Спірмана. З більшою вірогідністю така ситуація обумовлена відсутністю даху вертлюгової западини у пацієнтів з люксацією кульшових суглобів та недостатньою компенсацією руху за рахунок м'язів, які знервуються з рівня L5 – S4,5. Активна та пасивна флексія колінного суглобу має кореляційний зв'язок на початку дослідження 0.657 (р 0,05), після проведення експерименту кореляційний зв'язок дорівнює показнику 0.911 (р 0,01). Також виявлені кореляційні зв'язки між активними та пасивними рухами після 3 місяців експерименту при виконанні екстензії та флексії гомілковоступневих суглобів. Зв'язки між активними та пасивними рухами в під таранних суглобах відсутні. І хоча за допомогою мануальних технік корекції ми досягли практично повної ліквідації контрактур, активні рухи, які залежать від достатньої іннервації з нижніх сегментів спинного мозку, відновити нам не вдалось.

Проведено аналіз за критерієм Спірмена між показниками рухової субшкали ASIA/ISNCSCI та шкалою GMFM88&66. Дані представлені в таблиці (табл. 21).

Таблиця 21. **Кореляційний аналіз між показниками рухової субшкали ASIA/ISNCSCI та шкалою GMFM88&66.**

ASIA/ISNCSCI			GMFM88&66.	ASIA/ISNCSCI			GMFM88&66.
Uems	Lems	Motor	total	Uems	Lems	Motor	total
	total				total		



total	total	subsc.		total	total	subsc.	
50	10	60	41,7	50	27	77	62,0
27	23	50	28,5	30	30	60	49,1
50	2	52	26,4	50	6	56	33,4
50	12	62	38,8	50	22	72	67,6
50	36	86	61,8	50	39	89	87,3
50	32	82	87,1	50	38	88	95,5

Аналіз за методом Спірмена виявив кореляційний зв'язок між вищевказаними показниками на рівні 0.886 при попередньому та контрольному тестуванні дітей, які мали хірургічну корекцію спінальної дизрафії. Дані показники свідчать про можливість використання вищевказаних шкал для вивчення ефективності реабілітаційної роботи у дітей із аномалією розвитку невральної трубки.

Проведено системний аналіз літературних та інших інформаційних джерел з питань фізичної реабілітації методами фізичної терапії та ерготерапії дітей з ДЦП та з аномалією розвитку ЦНС, зокрема незрошенням невральної трубки - spina bifida. Встановлено, що на сьогоднішній день існує багато методів та методик реабілітації для дітей з церебральними паралічами, але для дітей, які мають невральні дизрафізми закордонні джерела рекомендують виключно соціальну реабілітацію. В нашій країні відсутня патогенетична реабілітація такої категорії дітей у зв'язку з орфанністю даної патології та обмеженою доступністю хірургічної корекції в ранньому постнатальному періоді, що призводить до летальних наслідків у таких дітей у період новонародженості.

Розвиток невідкладної нейрохірургічної допомоги в нашій країні призвів до необхідності створення мультидисциплінарних команд для комплексного супроводу дітей, які отримали шанс на життя після хірургічної

корекції аномалії розвитку невральної трубки. Комплексний реабілітаційний супровід методами фізичної терапії та ерготерапії спрямований на патогенетичні та симптоматичні ланки даної патології та своєю кінцевою метою мають покращення фізичної, соціально-побутової адаптації дітей. Опанування такими дітьми побутових навичок, покращення моторних навичок може суттєво зменшити важкі обов'язки людей, які доглядають за ними, а також значно підвищити впевненість у собі і самооцінку дитини.

Велика частина традиційних реабілітаційних методик, існуючих на сьогоднішній день, має досить високу ефективність при реабілітації дітей, які мають вади розвитку ЦНС, особливо при комплексному та системному застосуванні у взаємодії лікарів, педагогів, реабілітологів, психологів, соціальних працівників та інших фахівців, а також родини дітей, які переймаються її здоров'ям та адаптацією.

У зв'язку з поставленою метою проведено аналіз інформаційних джерел з питань фізичної реабілітації дітей із *spina bifida*. Нажаль, на сьогодні в Україні відсутній системний підхід до реабілітації дітей із *spina bifida*; відсутні програми, які дозволяють використовувати мультидисциплінарний підхід з метою покращення життєдіяльності, функціонування та соціальної взаємодії для таких дітей.

Розроблено підходи до системної індивідуалізованої фізичної реабілітації в умовах інклюзивного освітнього простору, які базуються на етіопатогенетичному принципі, для дітей з ураженнями ЦНС.

Визначено особливості функціонування організму дітей із порушеннями розвитку ЦНС (ДЦП, *spina bifida*) відповідно до критеріїв S.O.A.P., використано сімейно-центричний підхід з використанням засад МКФ. Комплексний підхід до реабілітації дітей з ДЦП та дітей, що мали хірургічну корекцію *spina bifida* - це процес, який повинен тривати протягом усього життя. За допомогою сімейно-орієнтованого та міждисциплінарного підходу цей процес може бути ефективним і дозволить покращити якість життя.

Науково обґрунтовано, розроблено і реалізовано комплексний підхід до реабілітаційного супроводу дітей із *spina bifida* та ДЦП методами фізичної терапії та ерготерапії в умовах загальноосвітньої школи з інклюзивною формою навчання.

В умовах школи I-III ступенів №168 м. Києва діти проходять курс за індивідуалізованими програмами, що включають засоби фізичної терапії та ерготерапії з елементами соціальної реабілітації. Застосовано наступні заняття фізичною терапією: розробка суглобів низько швидкісними високо амплітудними техніками з використанням остеопатичних методів (постізометрична релаксація, м'язово-енергетичні техніки), індукована обмеженням рухова терапія, бімануальні тренування, вправи для покращення ходи (за результатами аналізу біомеханіки), елементи пропріоцептивної нервово-м'язової фасилітації, вправи для розвитку сили, рівноваги, прийоми допомоги у підтриманні позиції, вертикалізації.

Ерготерапевтичні втручання включали цілеспрямовану терапію та заходи для подальшого проведення реабілітації вдома (теоретичні та практичні заняття з батьками, проведення процедур батьками, рекомендації з корекції середовища проживання дитини). Цілеспрямована терапія зосереджувалася на формуванні навичок самообслуговування, господарсько-побутової допомоги/праці, активності, що пов'язана з відпочинком та хобі. Фізичну терапію визнано основою підготовки до формування соціально-побутових навичок, що відбувалося за участю ерготерапевтичних втручань.

Враховуючи велике різноманіття навичок, котрі необхідні у сферах заняттєвої активності, програму реабілітації було зосереджено не лише на здатності дитини маніпулювати предметами, а й на цільових завданнях, котрі учень виконує щодня в школі. У дітей із *spina bifida* вивченно об'єми рухів в кульшових, колінних, гомілковоступневих та підтаранних суглобах, що свідчать про наявність кореляційного зв'язку між збільшенням значення градусів активних та пасивних рухів в стандартних площинах.

Дослідження довело, що за допомогою мануальних методів корекції є можливість відновити пасивний об'єм рухів в суглобах без хірургічного втручання (надсікання сухожилків). Відсутність кісткової частини вертлюгової западини кульшового суглобу (люксація суглобу) та порушення іннервації з сакральних сегментів спинного мозку зменшує можливості відновлення активної екстернальної ротації та аддукції кульшового суглобу, що можливо в подальшому буде потребувати пластики вертлюгової западини.

Вивчено динаміку змін за шкалою GMFM88&66, кореляційні зв'язки між шкалами та гоніометричними вимірами, що дозволило нам підтвердити думку авторів даної шкали про можливість її використання не тільки у дітей з ДЦП, а й у дітей, які мали хірургічну корекцію спінальної дизрафії. Кореляційні зв'язки між вищевказаними шкалами допомагають в встановленні рівня ураження спинного мозку без використання додаткових інструментальних методів дослідження і можуть використовуватись, як ефективний інструмент прогнозування та відстеження динаміки реабілітаційного процесу.

Доведено ефективність комплексного реабілітаційного супроводу дітей із spina bifida методами фізичної терапії та ерготерапії при використанні в форматі сімейно-центричного підходу.

Представлену програму комплексного реабілітаційного супроводу дітей із spina bifida та системну індивідуалізовану фізичну реабілітацію дітей з ДЦП використано педагогічним колективом та батьками дітей в рамках корекційної роботи в школі I-III ступенів №168 Оболонського району м. Києва, підготовлено методичні рекомендації та курс лекції для студентів спеціальностей «фізична терапія, ерготерапія», «спеціальна освіта» Університету «Україна».

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Адирхаєв С. Г. Інноваційні підходи до розробки комплексної програми фізичної реабілітації в контексті інклюзивного шкільного простору / С. Г. Адирхаєв, Г. М. Туровець, І. В. Кравчук // Вісник Чернігівського національного

педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. - 2016. - Вип. 139(2). - С. 3-7.

2. Адирхаєв С.Г., Туровець Г.М. Фізична реабілітація дітей з ДЦП та МЦД в умовах шкільного інклюзивного простору /С.Г. Адирхаєв, Г.М. Туровець// Тези доповідей XVII Міжнародної конференції Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації конвенції про права осіб з інвалідністю. - К.: Університет «Україна» 2017. - с.11-14

3. Туровець Г.М. Фізіотерапевтичний супровід осіб з розладами аутичного спектру в умовах впровадження інклюзивної освіти. / Г.М.Туровець// Теорія і практика в реабілітації м'язово-скелетної патології.Матеріали науково-практ. конф. з міжнар. участю [під ред. проф. Губенко В.П.]. – К.:2018.- С.46-47

4. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 № 981/ [Електронний ресурс]. – *Режим доступу* <http://moz.gov.ua/article/news/moz-zatverdiv-pereklad-mizhnarodnoi-klasifikacii-funkcionuvannja>.

5. Bickenbach J/ ICF CORE SETS Manual for Clinical Practice// Bickenbach J, Cieza A, Rauch A, Stucki G (eds) Hogrefe, Göttingen 2012. [Електронний ресурс]. – *Режим доступу* <https://www.icf-core-sets.org>.

6. Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від від 9 серпня 2017 р. № 588/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF>

7. Алгоритм обстеження дітей шкільного віку та студентів з захворюваннями центральної нервової системи та опорно-рухового апарату: методичні

рекомендації/ Адирхаєв С.Г., Туровець Г.М. – К.: Університет «Україна». – 18с., іл.

8. Gross Motor Function Classification System for Cerebral Palsy (GMFCS) [Електронний ресурс] / Robert Palisano, Peter Rosenbaum, Stephen Walter, Dianne Russell, Ellen Wood, Barbara

9. Eliasson AC, Krumlinde-Sundholm L, Rösblad B, Beckung E, Arner M, Öhrvall AM, Rosenbaum P. The Manual Ability Classification System (MACS) for children with cerebral palsy: scale development and evidence of validity and reliability. *Dev. Med Child Neur* 2006. 48:549-554.

10. Васильєва Л.Ф. Визуальная диагностика нарушения статики и динамики / Л.Ф. Васильєва. – Иваново, 1996.- 200 с.

11. Алгоритм реабілітаційного обстеження дітей із spina bifida: методичні рекомендації/ Адирхаєв С.Г., Адирхаєва Л.Г., Туровець Г.М. – К.: Університет «Україна» - 37 с.

12. Limperopoulos C Equivalence reliability of the Vineland Adaptive Behavior Scale between in-person and telephone administration/ Limperopoulos C<sup>1</sup>, Majnemer A, Steinbach CL, Shevell MI. *Phys Occup Ther Pediatr*. 2006;26(1-2):115-27.

13. Туровець Г.М. Вимоги до алгоритмів валідації оцінювальних шкал функціонування нижньої та верхньої кінцівок пацієнтів з гострими порушеннями мозкового кровообігу/Г.М. Туровець, Л.О.Бужук // Молодь: освіта, наука, духовність Тези доповідей XV Всеукраїнська наукова конференція студентів і молодих вчених, 2018. - С.99-102.

14. Мартинюк В.Ю. Мінімальна мозкова дисфункція: навч. посібник/ В.Ю. Мартинюк, С.М. Зінченко. –К.: Інтермед 2011р.- 168с.

15. Козьявкін В.И. Система интенсивной нейрофизиологической реабилитации. Блок кинезотерапии / В. И. Козьявкін. — Трускавец, 2004. 128 с.

16. Longo LD William Osler, Sigmund Freud and the evolution of ideas concerning cerebral palsy/ Longo LD<sup>1</sup>, Ashwal S.// J Hist Neurosci. 1993 Oct;2(4): 255-82.
17. Козьявкін В. І. Детські церебральні паралічи. Медико-психологічні проблеми / В. І. Козьявкін, Л. Ф. Шестопалова, В. С. Подкорытов. – Львів: Українські Технології, 1999. – 144 с.
18. Немкова С. А. Когнитивні порушення при дитячому церебральному паралічі / С. А. Немкова. – Москва: Триада-Х, 2013. – 440 с.
19. Перхурова І. С. Регуляція пози і ходьби при дитячому церебральному паралічі і деякі способи корекції / І. С. Перхурова, В. М. Лузинівич, Е. Г. Сологубов. – М.: Книжний палат, 1996. – 248 с.
20. Семенова К. А. Восстановительное лечение детей с перинатальным поражением нервной системы и детским церебральным параличом./ К.А. Семенова. - М.: Кодекс, 2007.
21. Ратнер А. Ю. Неврология новорожденных: острый период и поздние осложнения / А. Ю. Ратнер — Изд. 2-е. — М.: Бинум, 2005. — 367с.
22. Dr. Taboada Claudio H., Goniometría Una herramienta para la evaluación de las incapacidades laborales., Primera Edición. Argentina: Asociart sa art. 2007. – 120p.
23. Туровець Г. М. Кінестетична аналогова шкала тону м'язів в практиці фізичного реабілітолога / Г. М. Туровець // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Вип. 7 (89). – С. 41-44.
24. Кущенко О. Вплив ерготерапії на рівень самообслуговування дітей з церебральним паралічем/ О. Кущенко // Слобожанський науково-спортивний вісник. - 2018. - № 3. - С. 35-41.

25. Орлов М. Ю. Ліпоменінгоцеле у дітей (клініка, діагностика та хірургічне лікування): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук: спец. 14.01.05 «Нейрохірургія» / М. Ю. Орлов. — К., 2001. — 21 с.
26. Орлов Ю. А. Повышение эффективности лечения детей с спинномозговыми грыжами / Ю. А. Орлов // 5-й междунар. симпозиум «Актуальные вопросы черепно-челюстно-лицевой хирургии и нейропатологии», 19—21 окт. 2005 г., Москва. — М., 2005. — С. 128.
27. Орлов Ю. А. Повышение эффективности лечения детей с спинномозговыми грыжами / Ю. А. Орлов // Матер. V конгресса нейрохирургов, — М., 2005. — С. 332—333.
28. Орлов Ю. А. Пути снижения смертности детей с спинномозговыми грыжами / Ю. А. Орлов, Н. В. Плавский, М. Ю. Орлов // Укр. нейрохірург. журнал. — 2001. — № 2. — С. 91.
29. Kirshblum SC, Waring WP, Biering-Sorensen F, et al. Reference for the 2011 revision of the international standards for neurological classification of spinal cord injury. The J of Spinal Cord Medicine. 2011; 34:547-54.
30. Waring WP, Biering-Sorensen F, Burns S, et al. 2009 Review and revisions of the international standards for the neurological classification of spinal cord injury. Spinal Cord Medicine.
31. Russell, D., Palisano, R., Hanna, S., Rosenbaum, P., Walter, S., Wood, E, et al. (2000). Validation of a model of gross motor function for children with cerebral palsy. Physical Therapy, 80(10), s.974-85



**Джон Сільвер**, аташе з питань вивчення англійської мови Посольства США в Україні; **Лілія Шило**, помічник Аташе по питанням освіти і культури Посольства США в Україні.

**Інклюзивний простір школи № 168: віхи співпраці та організація роботи з Посольством США в Україні.**

Інклюзивна освіта – це та складова гуманітарної політики кожної сучасної країни, яка свідчить наскільки її суспільство захищає невід’ємні права людини та яка сьогодні поступово входить у освітній процес України. Інклюзивна освіта – це, передовсім, формування суспільної уваги та поваги до розмаїття та унікальності кожного учня чи учениці, що, у свою чергу, забезпечує ліпшу якість освіти для всіх дітей. Таким є бачення цінності і завдань втілення практики інклюзивної освіти і є пріоритетним напрямком відділу освіти і культури Посольства США в Україні.

Починаючи з 2012 року від Держдепартаменту США школа № 168 отримала 4 гранти на реалізацію Програми малих стипендій з вивчення англійської мови Посольства США. Програма ACCESS (English Access Mikroscholarship Program) має на меті зробити вивчення англійської мови більш доступною для молоді та підлітків в Україні. Це дворічна програма навчання, яка надає можливість поглибити знання з англійської мови, розкрити свій лідерський потенціал та брати активну участь у розвитку країни. На сьогодні Програма реалізується в 15 регіонах України. Учні у віці 13-15 років вивчають англійську мову протягом двох років. Кожен учень отримує щонайменше 360 годин активного вивчення англійської мови, посилення діяльності та інтенсивні літні програми. Навчальна програма включає в себе наступні модулі: комунікативний англійський, американська культура, англійська через комп’ютер, англійська через ігри, американська історія через візуальні мистецтва, англійська через спорт, через мистецтво, тренінги та громадські проекти. Програма ACCESS охоплює різні початкові предмети, такі як: географія, історія, біологія, мистецтво та інші. Після закінчення курсу учні отримують сертифікати від Посольства США.

Величезний внесок у створення і реалізацію проекту, методичні розробки вивчення онлайн англійської, використовуючи платформу Canvas належить Kevin McCaughey - Аташе з питань викладання англійської мови в Україні, Азербайджані, Білорусі, Вірменії, Грузії і в Молдові, Debra Lee - Language Teaching Specialist в Vanderbilt University, Олені Сухининій - помічнику Аташе з питань викладання англійської мови в Україні, Азербайджані, Білорусі, Вірменії, Грузії та в Молдові.

1 листопада 2018 року було підписано меморандум про співпрацю, щодо подальшої реалізації проекту ACCESS, школа № 168 виступає координатором проведення заходів на навчальній базі школи, а також рекомендує викладачів школи для конкурсного відбору викладачів для зазначеної програми (відбір і затвердження викладачів проводиться Відділом преси, освіти та культури Посольства США в Україні).

45 учнів школи вже отримали сертифікати та прийняли активну участь у грантах з 2012- 2018 р.р. по організації літньої англійської школи на березі моря або в Карпатах, в яких учні разом з батьками вивчають англійську мову, що відкриває можливості вивчення та спілкування іноземною мовою батькам та учням в міжкультурному дискурсі. Завдяки ігровій методиці досягнуто високих результатів вивчення англійської мови саме учнями з інвалідністю. Наприклад, Наталка Кондратюк (діагноз:ДЦП) закінчила школу із золотою медаллю, завдяки участі в програмі ACCESS успішно склала вступні іспити і вступила на освітню програму з філології (переклад: романо-германськи мови) до Інституту філології та масових комунікацій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Результатом навчання учнів з ООП на курсах англійської мови стало підвищення якості знань з даного предмету, та діти здобули навички вільного спілкування англійською мовою.

Роки навчання на курсах англійської мови	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Підвищення якості знань учнів з ООП у відсотках	15%	35%	21%	39%	32%	36%
Кількість учнів з ООП, які вільно спілкуються англійською мовою.	8%	81%	2%	93%	12%	96%

Серед особливих досягнень потрібно відзначити створення групи молоді зі складними обмеженнями, які не мають базової англійської, але вкрай потребують його вивчення. Це група дівчат і хлопців, які отримали можливість вивчати англійську мову. Всі учасники цієї групи мають складні проблеми в пересуванні - пересуваються на інвалідних візках, мають дуже важкі травми або захворювання, тотальне втрату зору, проблеми зі слухом. У деяких хлопців немає можливості самостійно пересуватися навіть по кімнаті, самостійно набрати текст.

Всі учасники програми відзначили високий професіоналізм онлайн і face to face викладачів – Ксенії Голубицької та Юлії Олізко. Рівень викладачів - найвищий - провідні педагоги не тільки навчали студентів англійської мови, а й стали їх підтримкою. Учасники програми відзначили, що Толерантність, Добро і Підтримка були присутні на всіх періодах роботи проекту. Однак, це була дуже важка робота, як для викладачів так і для студентів. Англійська 6 годин на тиждень + 2 рази в місяць Face-to-Face. У скрутному до межі завантаженому часі необхідно було ще більш потрудитися для того, щоб знайти для себе цей час. Наші учасники, це молодь, з інвалідністю, обмеженими можливостями, яка щохвилини вирішує питання лікування, боротьби з хворобою, психологічні проблеми рідних і оточуючих, просто виживання. Вони - як ніхто оцінили цю можливість підтримати самих себе, виділити для себе частинку часу, наблизити себе до мети здійснення мрії, до можливостей,

зміцнити себе в нинішній ситуації. Тому результат навчання і, як його свідчення, отримання сертифікатів, продуктивне спілкування - мали особливий сенс.

Також хочеться сказати про нові методики в роботі з незрячими учнями. На одному із заходів проекту Ігор і Євгенія (Ігор в результаті травми втратив зір) сказали, що «Ще півроку тому ми б не повірили, що погодимося вивчати англійську, маючи тотальну втрату зору. Це здавалося неможливим і недоступним ....А тепер ми готові спільно з викладачами і організаторами заявити про те, що вивчення англійської для незрячої людини це не тільки знання, нові можливості, спілкування, мети - це прекрасна реабілітація, тренування пам'яті, власне зростання, і віра в свої сили».

Підводячи підсумок, дуже хочеться вірити в продовження і розвиток цього необхідного проекту, який подарував знання, нові можливості у працевлаштуванні, отримане спілкування, розуміння, нову дружбу, підтримку, віру, прагнення не зупинятися на досягнутому. Завдяки цій команді професіоналів даний проект став можливим і допоміг здійснити мрію нашої молоді щодо вивчення ділової англійської мови.

Перспективи майбутньої співпраці, продовження програми з вивчення англійської мови English Access Microscholarship Program для дітей з соціально уразливих верств населення обговорили при зустрічі керівництва школи № 168 з аташе з питань вивчення англійської мови Посольства США Джоном Сільвером 7 грудня 2018 року, при відкритті нової групи, та врученні листів про зарахування до програми ACCESS учням школи.

Для забезпечення інклюзивного простору в школі завдяки гранту від Уряду США при співпраці з Командуванням Збройних Сил США в Європі та відділом оборонного співробітництва Посольства США в Україні в школі побудовано новий гідравлічний ліфт, відремонтовано дах, підлогу коридорів старшої школи, утеплено фасад та замінено вікна, зроблено капітальний ремонт

актової зали, стіни обладнано поручнями, а санвузли стали зручними для дітей з особливими потребами.

Відділ культури посольства організував за роки співпраці багато продуктивних зустрічей:

- **12 грудня 2012 року** до школи приїжджав **Пітер Ярроу** - один із членів відомої у світі фольк-групи «Пітер, Пол і Мері», учасник американського Руху за громадянські права, співорганізатор славнозвісного «Маршу за життя» у Вашингтоні. Він протягом багатьох років пропагує мир та взаєморозуміння в середніх школах, його проекти покликані боротися з агресією між дітьми.

- **11 квітня 2013 року** в рамках свого офіційного візиту в Україні відвідала школу заступник Державного секретаря США з питань публічної дипломатії і зв'язків з громадськістю **Тара Д. Соненшайн**. Учні спілкувались з нею англійською мовою.

- **24 квітня 2015 року** колектив школи зустрічав **Меган Кертіс**, заступника держсекретаря з академічних програм обміну Департаменту США. Пані Меган зустрілась із викладачами та учнями учасниками програми Access.

Адміністрацію школи та учнів школи постійно запрошують на державні свята в особисту резиденцію посла, з метою спілкування по впровадженню інклюзивної освіти в школі.

Перед учителями і школами сьогодні відкриваються нові можливості для формування навчального середовища, що породжують нові завдання навчати дітей з особливими потребами разом із їхніми однолітками з типовим розвитком. До переліку дітей з особливими освітніми потребами належать не лише учні з обмеженими можливостями, а й діти, які відчувають труднощі у навчанні, мають порушення поведінки, діти з іншого культурного та мовного середовища і ті, кого у школі, незалежно від причини, зараховують до групи ризику. Ці учні мають спільні навчальні цілі з їхніми однолітками, а їхня соціальна адаптація та навчальна програма є невід'ємною частиною загального

навчально-виховного процесу школи. Американські вчені Уайтaker (Whitaker, 1993), Столл та Фінк (Stoll and Fink, 1996), що у своїх дослідженнях обґрунтовують необхідність диференційованого підходу та забезпечення умов для оптимального навчання кожної дитини, наголошують на необхідності змін та переходу від звичайних до інклюзивних шкіл, або, як їх називають, "ефективних шкіл" [7;с.12]. Школу можна назвати ефективною лише в тому разі, коли кожна дитина в ній має змогу успішно навчатися. Концепція ефективною школи принципово відрізняється від традиційних освітніх концепцій, де неадекватним вважається учень і на нього покладається провина за низьку навчальну успішність. Одним із найбільш невідповідних моментів було уявлення про те, що негативні навчальні результати учня та їх невідповідність установленим академічним стандартам пояснюються його індивідуальною дисфункцією. На думку дослідника Уайтакера (Whitaker, 1993), це справжня трагедія, коли, з одного боку, існує величезний потенціал для зростання та розвитку, а з іншого, багатьом молодим людям на першому етапі їхнього життєвого шляху закладається думка, що вони ні на що не здатні [10,с.51]. Отже, головне завдання ефективною школи – змінити цю ситуацію та сформувані в учнів навички самостійної навчальною діяльності. У свою чергу науковці Овенс (Owens, 1998), Столл та Фінк (Stoll and Fink, 1996) виокремлюють наступні характеристики ефективною інклюзивною школи: – заздалегідь визначені цілі, яких сподіваються досягти зі своїми учнями, та забезпеченість навчальними програмами, що дають змогу реалізувати поставлені цілі та продемонструвати учнівські досягнення; – динамічна і гнучка система навчання – задовольняти потреби всіх споживачів освітніх послуг (учнів, батьків, громади), постійне оновлення навчальних програм з урахуванням майбутніх потреб; – інноваційний підхід – йти в ногу з технічним прогресом, бути творчими і відкритими до інновацій. У своїй діяльності педагоги керуються новою парадигмою навчання, в якій центр уваги переноситься із змісту на формування вміння вчитися, від знань як продукту – на процес їхнього набуття, від успішності (порівняно з іншими) на

першочерговість самоусвідомлення та особистого розвитку; – освіта розглядається як процес, що триває упродовж життя, а не як соціальна необхідність, пов'язана з певним віком ("Освіта впродовж життя, а не для життя"); – учитель перестає бути єдиним джерелом знань – тепер він є посередником навчальної діяльності дітей; – формування шкільної культури, яка надає підтримку всім учням, незалежно від того, чи вважається дитина "винятковою" чи ні, а також підтримує вчителів і батьків дитини. Школа розглядається як осередок навчання, де панує атмосфера інклюзії та турботи; – школа, що постійно вдосконалюється – учні набувають нових знань, умінь і навичок та формують нові цінності та переконання. "Навчання – це сутність змін і їхній головний атрибут" [5; 7; 10, с. 50–51]. У цьому контексті поняття зміни означає будь-яке нововведення: навчальна програма, методики викладання, розклад проведення навчальних занять, позанавчальна діяльність, які є новими для учнів, учителів, керівництва чи навчального закладу в цілому. Педагогам таких навчальних закладів потрібно пройти навчання, щоб набути необхідних знань і навичок, а далі спільно працювати над ефективним запровадженням цих методів у межах усього навчального закладу. Адже зміни – це процес, який потребує певного часу. І вчителі є головними провідниками цих змін. Беручи до уваги попередні дослідження та власний досвід, американські науковці Столл і Фінк (Stoll and Fink, 1996) розробили модель ефективної інклюзивної школи, характеристики якої відображають зміни, що були впроваджені та спрямовані на вирішення проблем та розвиток і розбудову ефективної школи. Їх поділяють на три категорії: 1) спільна мета: – цінності та переконання, які поділяють всі учасники навчально-виховного процесу; – чіткі навчальні цілі; – єдність у викладанні; 2) атмосфера, яка сприяє навчанню: – залучення та відповідальність учня; – фізичне середовище; – визнання та заохочення; – позитивна поведінка учня; – залучення батьків і громади, підтримка з їхнього боку; 3) зосередженість на результатах навчання: – регулярний і частий моніторинг учнівських досягнень; – колегіальність і підтримка у стосунках між учителями; – зосередження на методах викладання і

змісті навчання [7]. Зміни у навчальному закладі можуть бути зумовлені як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. До зовнішніх можна віднести державні навчальні програми, зовнішнє оцінювання (наприклад, тест на перевірку базових умінь та навичок і тест на знання математики та мови у місті Сіетл, штат Вашингтон, США), рішення шкільних рад або атестацію педагогічних кадрів та заходи із забезпечення якості освітніх послуг. До внутрішніх чинників змін відносять формування спільних цінностей і створення атмосфери, що сприяє проведенню змін і розвитку культури співпраці. Науковець Фуллан (Fullan, 1993) висловлює оптимістичну думку, що американські школи вийшли на новий етап змін в освіті [2]. Проте цьому суперечать численні ситуації, коли вчителі та школи чинять опір змінам і не бажають приймати інновації. Останніми роками з'явилося чимало праць, у яких розглядається опір змінам із боку навчальних закладів. У дослідженні ми, опираючись на ґрунтовні праці таких американських педагогів як Хорда, Дейна, Уелша та Шерідана [Hord, 1987; Dana, 1995; Welch and Sheridan, 1993], визначили та обґрунтували перешкоди у реалізації змін та запропонували стратегії їхнього подолання [3; 8]. В контексті вивчення американської моделі інклюзивної освіти школа отримала 3 гранти від USAID (Агентство США з міжнародного розвитку (англ. United States Agency for International Development) проект «Розвиток інклюзивної освіти (програма обміну в США) та навчання педагогічних працівників школи; Програма Посольства США та Конгресу США «Open World» - програма обміну в США; Програма Посольства США – навчальна програма для фахівців з інклюзії.

Підсумовуючи, зазначимо, що запровадження інклюзії у школах передбачає скоординовані зусилля всіх учасників навчально-виховного процесу і необхідність численних змін та інноваційних перетворень на індивідуальному та системному рівнях. Тому педагоги повинні підвищувати свою кваліфікацію у викладанні і спільно працювати над розробленням і впровадженням найефективніших навчальних програм, щоб допомогти всім учням максимально реалізувати свій потенціал. Конвенція ООН про права дитини як



документ міжнародного рівня автоматично висуває вимоги до кожної держави щодо проведення національного законодавства у відповідність до неї. Українська держава на цьому шляху робить свої прогресивні кроки. Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому навчальному закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents and principles can make a difference*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
2. Fullan, M.G. (1993) *Change forces. Probing the depths of educational reform*. London : The Falmer Press.
3. Hall, G. E. and Hord, S. M. (1987) *Change in school: Fasilitating the process*. Albany : State University of New York Press.
4. Lipsky, D.K., & Gartner, A. (1997). *Inclusion and school reform : Transforming America's classrooms*. Baltimore, MD : Brooks.
5. Owens, R. G. (1998) *Organizational behaviour in education*. (6th edn). Boston: Allyn and Bacon.
6. Spedding, S. (1996). Teachers as agents of change. In P. J. Foreman (ed.), *Integration and inclusion in action*. (pp. 341–372). Sydney: Harcourt Brace. (2nd Edition published 2001), 391–430.
7. Stoll, L. and Fink, D. (1996) *Changing our schools. Linking school effectiveness and school improvement*. Philadelphia : Open Uni Press.
8. Villa, R. A., Thousand, J. S., Paolucci-Whitcomb, P. and Nevin, A. (1990) In search of new paradigms for collaborative consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(4), 279–292.
9. West, J. F. and Idol, L. (1990) Collaborative consultation in the education of mildly handicapped and at-risk students. *Remedial and Special Education*, 11 (1), 22–31.
10. Whitaker, P. (1993) *Managing change in schools*. Buckingham : Open University Press.

## ЧАСТИНА II .

### Практичний досвід інклюзії школи № 168 м. Кисва

*Девіз школи: «Ми всі різні – ми всі рівні».*

*«Знедолена природою дитина не повинна знати,*

*що у неї слабкий розум, слабкі сили.*

*Виховання такої дитини має бути*

*у сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим»*

#### **В. О. Сухомлинський**

Кравчук Н.І., Туровець Г.М., Чувикіна Л.К., Баглікова Н.М., Орешков В.І. Кравченко Д.І., Мельнік І.В., Савіна О.І., Волошинова І.В., Верчинська Н.О., Заярнюк В.О., Шибецька В.В., Діденко С.П., Герасименко Л.О. та інші.

#### **Інклюзія в школі: реалії та перспективи**

***Замість передмови.*** Розвиток толерантного суспільства, яке базується на концепціях гуманоцентризму, розпочинається з формування інклюзивного світогляду. Першим форпостом розвитку суспільства є загальна середня освіта, яка має своїм пріоритетом на сьогодні включення (inclusion) всіх без винятку дітей у процес формування новітньої соціальної системи. Сучасний інноваційний світ потребує створення такого суспільства, яке не має дискримінуючих властивостей за будь-якою ознакою. Завдяки активному на всіх рівнях впровадженню системи інклюзивної освіти, головною концепцією якої є поняття «Ми всі різні – ми всі рівні», в дітей з'явилася можливість спільного навчання незалежно від наявності чи відсутності будь-яких відмінностей (фізичних, інтелектуальних, ментальних). Спільна взаємодія в умовах школи, прийняття відмінностей один одного, правильна емпатійна координація дорослими, формування світогляду у дітей є одними з ключових компетентностей Нової української школи.

*Метою данного дослідження є* представлення досвіду впровадження інклюзії колективом однодумців у загальноосвітньому закладі, який ґрунтується на практичній багаторічній роботі в умовах спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами разом з нормотиповими однолітками.

*Завданням данного дослідження є:*

1. Висвітлення багаторічного практичного досвіду впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі № 168 Оболонського району м. Києва.

2. Характеристика напрацювань у сфері адміністрування процесів впровадження спільного навчання нормотипових дітей та дітей з особливими освітніми потребами, створення ефективної практичної моделі інклюзивної освіти.

3. Аналіз практичних розробок у сфері корекційно-психологічної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, в умовах навчання в загальноосвітній школі.

4. Висвітлення науково-практичних розробок у сфері впровадження фізичної реабілітації для дітей з особливими фізичними потребами (дитячий церебральний параліч, стани післяопераційної корекції *spina bifida*, генетичні захворювання) в умови загальноосвітньої школи.

5. Представлення практичного педагогічного досвіду спільного навчання в інклюзивних класах нормотипових дітей з дітьми, які мають особливі освітні потреби, у зв'язку з особливостями фізичного, інтелектуального, ментального розвитку.

Викладені в роботі матеріали є результатом 18-річної практичної роботи. Емпіричний досвід інклюзії, який дозволяє на сьогодні визначати наукові напрямки корекційно-педагогічної роботи, базується не тільки на теоретичних засадах, а й на можливості відпрацювання практичних аспектів в умовах загальноосвітньої школи. Багаторічний досвід впровадження інклюзії, який має колектив школи I-III ступенів №168 м. Києва, є унікальним. Це дозволяє вивчити позитивні та негативні аспекти спільного навчання, визначити

неефективні напрямки розвитку інклюзії, знайти оптимальні шляхи подолання бар'єрів у суспільстві, створити науково-практичну базу. Досвід є актуальним для всієї країни, у зв'язку з інтенсифікацією впровадження інклюзії на загальнодержавному рівні. Науково-обґрунтовані методики викладені в цьому розділі базуються на результатах науково-практичних досліджень. Саме тому на базі школи Президентом України Петром Порошенком 05.07.2017 року було підписано зміни до Закону «Про освіту». Відповідно до них з 2017/2018 навчального року всі діти з ООП мають право навчатись у будь-якій школі разом зі своїми однолітками, створюючи європейське суспільство.

На сьогодні в школі I-III ступенів №168 навчається 103 дитини з особливими освітніми потребами в 25 інклюзивних класах. Серед них діти, які мають органічні і функціональні зміни в центральній нервовій системі, генетичні захворювання, порушення за типом розладів аутичного спектру, різноманітні комбінації проявів фізичних, ментальних та інтелектуальних особливостей. Завдяки достатній соціалізації, незважаючи на обмежені фізичні можливості, більшість випускників з особливими освітніми потребами за власним бажанням складають зовнішнє незалежне оцінювання (хоч мають право на звільнення від нього) і продовжують навчання у вищих навчальних закладах.

Перебуваючи у школі Петро Порошенко зазначив, що у вищезгаданому навчальному закладі кожен п'ятий учень має особливі потреби, і саме ця школа є «гарним прикладом того, як потрібно долати бар'єри». «Ви зразок для наслідування і в Києві, і по всіх регіонах», - сказав Президент і подякував колективу школи, Міністерству освіти і науки України, а також Уряду, які зробили величезну роботу для того, щоб ідеї інклюзивного навчання були втілені в життя. Глава держави зазначив, що радий зустрічі з колективом навчального закладу, який більше десятиліття тому ініціював дуже добру справу з підготовки до життя «юних українців» в умовах інклюзії. Він зауважив, що відвідавши різні класи школи і поспілкувавшись з учнями, побачив, наскільки маленькі діти вже розуміють, інклюзію, вміють допомагати

дітям з особливими потребами соціалізуватись, відчувають себе повноцінними громадянами нашої держави. ...«Можу собі лише уявити, як непросто було школі у той час, коли слова «інклюзія», «інклюзивний» були абсолютно новими і для суспільства, і для політиків, і для освітянської бюрократії. І в міністерствах, і у відділах освіти навіть не всі знали, що це таке. Хочу віддати належне тим справжнім ентузіастам, які, напевне, ще на початку двохтисячного року взяли на себе цю надзвичайно важливу справу і дуже непросто, особливо в тих умовах», - підкреслив Петро Порошенко.

Колектив школи I-III ступенів №168 під керівництвом директора Кравчук Н.І. вважає своїм обов'язком поділитися власними практичними напрацюваннями з педагогічними колективами країни, із освітянами, які впроваджують інклюзивне навчання у своїх навчальних закладах з метою інтенсифікації впровадження сумісного навчання дітей без дискримінації за будь-якою ознакою.

Школа є місцем практичного використання накопиченого теоретичного досвіду у сфері корекційної педагогіки, психології, соціальної роботи, фізичної реабілітації/фізичної терапії, інноваційних методів педагогіки. Місцем, де генеруються нові ідеї з оптимізації взаємодії всіх учасників інклюзивного процесу.

У представленій роботі викладено світоглядний погляд на бар'єри, які виникають під час створення інклюзивного освітнього простору, методи їх подолання, які були використані в умовах школи, обґрунтування необхідності створення інклюзивного простору, особливості адміністрування інклюзивного навчання. Представлена модель цілісного гармонійного розвитку дитини, технології, які впроваджено на базі школи, що дозволяють допомогти дитині досягти максимально можливого рівня розвитку. Викладено узагальнюючі матеріали, отримані внаслідок поєднання результатів наукових досліджень та практичного досвіду щодо особливостей розвитку дитини. Дані матеріали використовуються як базові з метою попереднього вивчення перспектив планування навчального простору для дітей з особливими освітніми потребами.

Ці матеріали стосуються дітей з такими нозологіями, які можуть носити ізольовані або комбіновані прояви, та які навчаються в умовах нашої школи.

Такими нозологіями є наступні:

- діти, які мають дитячий церебральний параліч (ДЦП);
- діти, які мають розлади аутичного спектру (РАС);
- діти, з затримкою психічного розвитку (ЗПР);
- діти, які мають розумову відсталість (РВ);
- діти, із порушеннями мовлення.

Викладено практичний досвід організації корекційно-педагогічного супроводу, особливостей психодіагностики дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи:

- методики роботи дефектолога з дітьми, які мають інтелектуальні порушення розвитку;

- методики корекційної роботи з дітьми, які мають розлади аутичного спектру;

- методики реабілітаційного/фізіотерапевтичного супроводу дітей з особливими фізичними потребами (ДЦП, spina bifida, міопатія Дюшена);

- особливості діагностики розладів мовлення у дітей з особливими освітніми потребами та методики мовленнєвої корекції в умовах загальноосвітньої школи;

- методика введення дітей з особливими освітніми потребами та нормотипових школярів в інклюзивне середовище;

- методика викладання в інклюзивних класах.

- особливості викладання в інклюзивних класах загальноосвітньої школи;

На сторінках цього розділу описано досвід практичної роботи зі створення інклюзивного середовища, напрацьований вчителями, психологами, лікарем, інструктором ЛФК (фізичні реабілітологи/терапевти), спеціалістами логопедичного супроводу, які працюють під керівництвом директора школи Кравчук Н.І.

У реабілітаційно-оздоровчу програму школи впроваджено комплексну методику фізичної реабілітації, яка базується на результатах науково-дисертаційного дослідження Туровець Г.М. «Системна індивідуалізована фізична реабілітація дітей з ДЦП в загальноосвітніх закладах з інклюзивною формою навчання».

У рамках впровадження педагогічно-реабілітаційних методик педагогами школи опубліковано серію статей та методичних посібників.

Формування інклюзивного світогляду суспільства починається з раннього дитинства. У той час, коли дитина вперше усвідомлює своє «Я», вона починає відчувати себе особистістю. На світогляд дитини впливає соціум: близьке оточення - мати й батько, сестри, брати, бабусі й дідуся. Кордони сприйняття дитини швидко розширюються – в життя входять вихователі, перші друзі, вчителі, віртуальний світ. Перші перемоги, перші розчарування, перше кохання - все відбувається у школі. Головним завданням батьків і вчителів є допомога кожній дитині навчитись жити у дорослому світі.

Кожна дитина вже з народження є особистістю, яка має право на власну думку, на власні емоції, на власні помилки, на власний життєвий простір. Усі діти є різними і не підлягають стандартизації за заданими параметрами, які є середньостатистичними для суспільства, оскільки діти народжуються з різним рівнем інтелекту, фізичними відмінностями, різними можливостями когнітивного пізнання.

Інклюзивна школа є місцем народження й осередком формування нового суспільства, основними засадами якого має бути взаємоповага та сприйняття кожної людини як особистості, дозвіл людині бути самою собою, емпатійне сприйняття оточуючого середовища.

Українська інклюзія має право народження на волі в практичному полі, має право на помилки у процесі дорослішання, має право бути непідкореною стандартизованим параметрам, має право на свободу думки кожного учасника.

Історія світу мала у своєму розвитку різноманітні форми ставлення до людей, які в чомусь відрізняються від інших. У Древній Спарті

використовувалась світоглядна модель, яка мала на меті повне виключення (Excluded) дитини, яка мала фізичні вади або розумову неповноцінність, з життя суспільства. У подальшому аналогічна модель була використана для людей, відмінних за кольором шкіри, гендерною приналежністю тощо. Апогеєм такого світогляду було створення «євгеніки» - науки про селекцію (відбір) людей з метою покращення спадковості. Ця теорія колись активно використовувалась для створення «ідеального» суспільства.

Пізніше була використана модель сегрегації (segregation – відокремлення). У випадках, коли особа (дитина або доросла людина) не відповідала стандартам норми за будь-якими параметрами (наявність фізичних, розумових вад, нестандартність мислення) її відокремлювали від суспільства. З цією метою було створено низку спеціальних закладів, зокрема інтернатних, які функціонують в нашій державі й до сьогоднішнього дня (як і в західних країнах також). Концепція сегрегації до цього часу панує в свідомості наших громадян. У пологових будинках досі рекомендують батькам залишати дітей з особливостями фізичного розвитку, генетичними порушеннями; багато батьків, дідусів та бабусь, намагаються відокремити від спілкування нормотипових дітей та дітей, які мають будь-які особливості розвитку.

У більшості дорослого населення відмічається нетолерантне відношення до відмінностей, різноманіття членів суспільства. Таке відношення нав'язується дітям, що може призвести до формування агресивних проявів до дітей з особливими освітніми потребами. Подолання негативного відношення один до одного можливе, але з цією метою всім разом необхідно створити передумови для формування інклюзивного суспільства. Одним з етапів розвитку інклюзії є інтеграція («integration») - часткове об'єднання з соціумом, яке, мабуть, є необхідною ланкою на проміжному етапі розвитку нового світогляду.



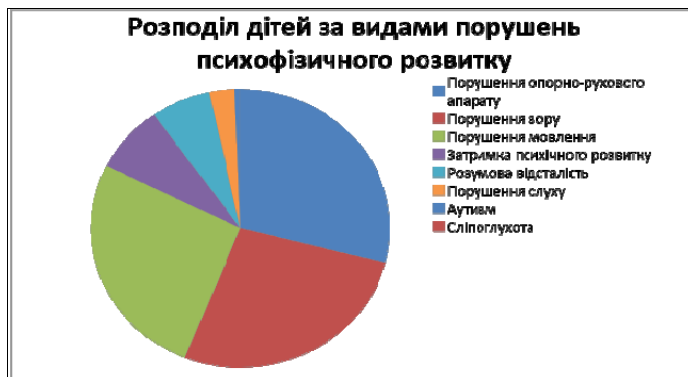
## 1.1. Обґрунтування необхідності створення інклюзивного освітнього простору.

Чи є потреба у створенні інклюзивного освітнього простору в нашій державі?

В Україні майже 703 тисячі дітей з особливими освітніми потребами. Що складає більше, ніж 10% від усього дитячого населення, тобто кожна 10-та дитина потребує особливої уваги педагогів. І це тільки ті діти, батьки яких помітили особливості розвитку дитини і звернулись до представників психолого-медико-педагогічних комісій (ПМПК). В дійсності дітей з особливостями психофізичного розвитку, яким необхідна корекційна та додаткова педагогічна робота, значно більше.

У структурі порушень психофізичного розвитку, за даними ПМПК, переважають ураження опорно-рухового апарату, друге місце посіли порушення зору та мовленнєві порушення, що видно з наступних графіків.

Рис.1



Розподіл дітей за видами порушень психофізичного розвитку  
(дані ПМПК за 2015/2016 рр.)

№ п/п	Види порушень	Всього дітей
1.	Порушення опорно-рухового апарату	203917
2.	Порушення зору	189767
3.	Порушення мовлення	185063
4.	Затримка психічного розвитку	54864

5.	Розумова відсталість	45402
6.	Порушення слуху	19524
7.	Аутизм	4117
8.	Сліпоглухота	26
	<b>Разом</b>	<b>702 680</b>

Кількість дитячого населення в Україні становить **6 809 132** осіб.

Статус «дитина з інвалідністю» в Україні мають майже 170 тисяч осіб до 18 років.

Так, за даними Міністерства соціальної політики України станом на 1 січня 2013р. чисельність дітей, яким встановлено інвалідність, сягнула показника в 167 057 осіб або 2,0 % від усього дитячого населення.



Перші місця у структурі дитячої-інвалідності займають вроджені аномалії, деформації та хромосомні порушення, хвороби центральної нервової системи, розлади психіки й поведінки.

#### Структура дитячої інвалідності

№	Види порушень	% серед дітей-інвалідів	Всього дітей
1.	вроджені аномалії, деформації та хромосомні порушення	30,0 %	50117
2.	хвороби центральної нервової системи	17,9 %	29903
3.	розлади психіки й поведінки	13,9 %	23221
4.	розлади травлення, порушення обміну речовин	4,2%	7016

5.	Інші порушення (зокрема, слуху, зору, серцево-судинна та легенева система, результати травм )	34 %	56800
----	---	------	-------

Аналізуючи офіційну статистику, можна помітити ряд особливостей.

По-перше, існують відмінності у зборі статистичних даних в установах, які підпорядковані різним Міністерствам. Наприклад, Міністерство освіти і науки та Міністерство соціальної політики відносять хвороби дітей на дитячий церебральний параліч до порушень опорно-рухової системи, в той же час медичні установи, очолювані Міністерством охорони здоров'я, відносять цей патологічний стан до уражень нервової системи.

По-друге, зазвичай у дітей з особливостями психофізичного розвитку є комбінований прояв патології. Наприклад, основною зоною ураження у дітей з ДЦП є центральна нервова система (головний та/або верхній відділ спинного мозку). Проявами захворювання будуть порушення функції опорно-рухового апарату за рахунок зміни тонуусу скелетних м'язів, порушення вищих функцій головного мозку – функцій пізнання, а також лімбічної системи, яка відповідає за емоційно-вольову сферу. Тож практично в кожній дитині з ДЦП ми бачимо співіснування низки порушень, які потребують максимально можливого корекційно-педагогічного супроводу. У той же час у дитині з цукровим діабетом I типу буде, як правило, розвиватись ретинопатія (порушення зору), що також потребує адаптації умов навколишнього середовища та навчального матеріалу до такої дитини.

По-третє, кількість дітей, які отримали висновки ПМПК, значно перевищує кількість дітей з інвалідністю. У той же час, деякі батьки, які мають дітей з інвалідністю (переважно діти, які мали корекцію серцево-судинної системи, мають хвороби обміну речовин, тощо) не звертаються до психолого-медико-педагогічних комісій. Тож в практичному полі ми маємо наступні категорії дітей:

- дитина має інвалідність, але не має висновку ПМПК. Чи є в такої дитини особливі освітні потреби? Так, вони можуть бути, з огляду на соматичне ослаблення дитини. Наприклад, надання дитині, якій проведено операцію на серці, додаткового часу для відпочинку під час навчального процесу, зменшення психологічного і навчального навантаження, додаткові години інваріантної частини тощо. Індивідуальний аналіз стану кожної дитини з інвалідністю необхідно фіксувати в індивідуальній програмі розвитку (ІПР), незважаючи на відсутність висновку ПМПК.
- дитина має інвалідність та висновок ПМПК – в даному випадку шляхом взаємодопомоги спеціалістів школи та ІРЦ (інклюзивно-ресурсного центру) – можна створити оптимальні умови розвитку та корекції кожної дитини з особливими освітніми потребами.
- дитина не має інвалідності, але має висновок ПМПК. Спеціалісти школи розуміють напрям своєї корекційно-педагогічної роботи та створюють ІПР, яка відповідає потребам такої дитини. Як правило, це діти, які мають розлади аутичного спектру (РАС), синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), тяжкі порушення мовлення (ТІМ), дислексії тощо.
- дитина, яка потребує корекційної роботи, проте батьки відмовляються від обстеження для встановлення нозологічного або синдромологічного діагнозу та не звертаються до ПМПК, але згодні співпрацювати зі спеціалістами корекційного профілю (логопедом, психологом, інструктором ЛФК або фізичним реабілітологом/фізичним терапевтом) в умовах загальноосвітньої школи.

У світі спостерігається тенденція до зростання інвалідизуючих станів. Так, наприклад, за даними Європейської бази здоров'я за в період з 1970 по 2012 рр. більше, ніж удвічі збільшилась (особливо в економічно розвинутих країнах) кількість народжених з вагою тіла менше 1 кг, дітей з аномаліями розвитку, синдромом Дауна, іншими хромосомними порушеннями. Така ситуація пов'язана, насамперед, з погіршенням екології, загальною

захворюваністю населення репродуктивного віку, зміщенням репродукції жінок у більш пізній вік, використанням стимуляторів пологової діяльності, збільшенням кількості реанімованих новонароджених з низькою та наднизькою масою тіла, впровадженням екстракорпоральних технологій. В Україні тенденції відповідають світовим. Так, наприклад, за 10 річний період з 1993 по 2003 р. спостерігається збільшення кількості дітей з інвалідністю, яку отримано у зв'язку із захворюванням нервової системи (переважно ДЦП), на 27,4%.

Як можна побачити внизу на діаграмі нозологічної структури контингенту, у нашій школі навчаються діти переважно з ураженням опорно-рухової та центральної нервової систем. У початковій школі спостерігається тенденція до збільшення дітей з розладами аутичного спектру (РАС), синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФН) також виявляються дислексичні та дисграфічні прояви, які свідчать про наявні мінімальні дисфункції центральної нервової системи, які не було діагностовано в ранньому віці.



У початковій школі (підготовчий клас, перші-четверті класи) спостерігається зміна нозологічної та синдромологічної структури контингенту дітей з особливими освітніми потребами (ООП) за рахунок збільшення

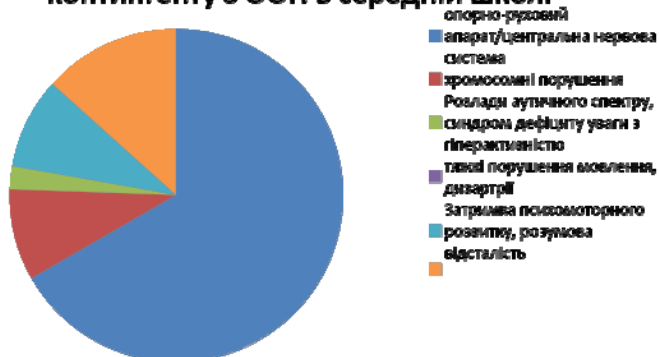
кількості дітей, які мають прояви аутичного спектру, синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю. Також відмічається збільшення кількості дітей з тяжкими порушеннями мови, дизартріями, які пов'язані з ураженнями центральної нервової системи, що не були діагностовані та кориговані в ранньому дитячому віці.

Як представлено на діаграмі, у нашій початковій школі переважають діти з особливостями розвитку опорно-рухового апарату/центральної нервової системи та є достатній відсоток діагностованих хромосомних змін, що також у клінічній картині проявляються порушеннями опорно-рухових та, в деяких випадках, когнітивних функцій. В останні роки, як видно на діаграмах по молодшій, середній та старшій школах, значно збільшився відсоток дітей з розладами аутичного спектру, синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю.

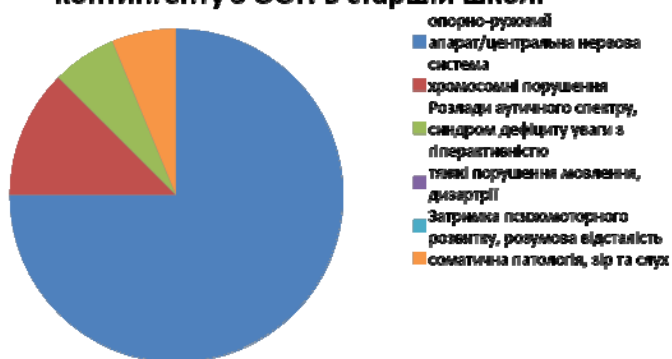


З'явилися діти з особливостями розвитку мовлення без діагностованих уражень нервової системи, що не було характерно для більш старших школярів (порушення мовлення у дітей з ДЦП носить комбінований характер: ураження ЦНС призводить до порушення передачі нервових імпульсів м'язів, м'язів язика, піднебіння тощо).

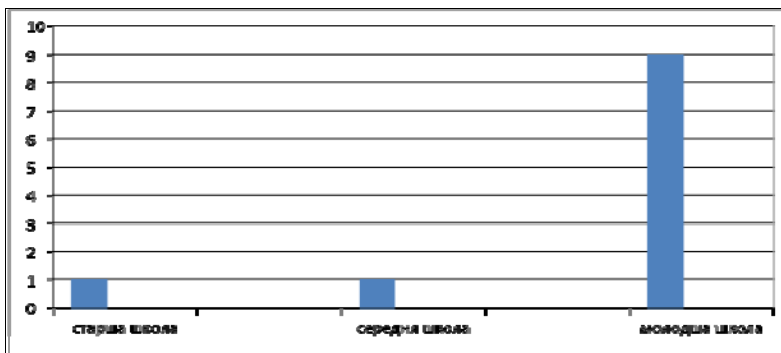
### Нозологічна та синдромологічна структура контингенту з ООП в середній школі



### Нозологічна та синдромологічна структура контингенту з ООП в старшій школі



У нозологічній та синдромологічній структурі школярів з ООП спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей з аномаліями розвитку соціальних відношень (в молодшій школі 8 з РАС та 1 СДУГ).



Тенденція до збільшення дітей з розладами аутичного спектру спостерігається не тільки в умовах нашої школи. Так, за даними головного позаштатного дитячого психіатра І. Марценковського, в Україні за останні п'ять років кількість дітей з розладами аутичного спектру (РАС) щорічно зростає на 30 %. За даними ПМПК 2015/2016 року розлади аутичного спектру, які встановлено за зверненнями до ПМПК, виявлено у 4117 випадках. За даними 2016/2017 р. такі випадки теж зареєстровано. Ці показники, на нашу думку, не відображають реальної статистичної картини кількості осіб з розладами аутичного спектру в Україні.

1 У США за даними 2010 року зареєстровано 52 мільйони випадків розладів аутичного спектру. У роботі Analysis of Prevalence Trends of Autism Spectrum Disorder in Minnesota [2003, James G. Gurney, PhD; Melissa S. Fritz, MPH; Kirsten K. Ness, MPH; et al] зазначається, що показник розповсюдженості розладів аутичного спектру у дітей шкільного віку збільшився. Показник у 1981/1982 навчальному році становить 0,2:1000, у 1991/1992 навчальному році 0,3:1000; у 2001/2002 – 2,7:1000 дитячого населення, у 2012 році 14,6:1000 дитячого населення (вікового зрізу 8 років). Тож, в 2012 році в США зареєстровано розлад аутичного спектру у співвідношенні 1:68 у 8-річних дітей (у штаті Нью-Джерсі цей показник сягнув 1:41). В 4,5 рази більше спостерігаються розлади аутичного спектру у хлопчиків. Таким



чином, за 30 річний період (з 1981/1982 по 2012/2012) спостерігається збільшення даної особливості розвитку дітей в 73 рази.

У зв'язку зі значним збільшенням дітей з розладами аутичного спектру нагальними завданнями освітніх закладів є вивчення світового досвіду, напрацювання та впровадження власних методик введення таких дітей у дитячі колективи садочків та загальноосвітніх шкіл. Також слід відпрацьовувати механізми співіснування соціуму і осіб з аутичним спектром, формувати толерантне ставлення до людей з особливостями психофізичного розвитку, впроваджувати програми з введення таких осіб у трудове життя.

Дитина – це майбутнє держави. Тому вкрай важливим є вплив на формування її особистості та сприйняття світу.

У досить ранньому віці дитина починає себе сприймати як «Я-особистість». Передумовою цього є створення родини, емоційна забарвленість вагітності, народження, ранній післяпологовий період, перша усмішка, реакції близького оточення, перші кроки – розширення власного простору. Близько віку 3-х років дитина починає ставити питання «Чому?», потім - «Як?». Тож, першу ланку супроводу дитини у суспільстві займають батьки. Але, на жаль, не завжди батьки вміють і можуть відповісти на перші емоції дитини, на перші запитання, не завжди підтримують в перших самостійних пошуках власного світосприйняття. Нав'язування меж, які й батькам були нав'язані в дитинстві, передається маленькій особистості: дитина повинна бути комфортною, не ставити зайвих питань, не приносити зайвого клопоту батькам, вихователям, учителям, суспільству. Де вчать бути татом та мамою? Де батькам брати досвід батьківства? Батьки вчать бути батьками тільки на власному досвіді, який для кожної родини є індивідуальним.

Згодом дитина розширює обрії свого пізнання: зустріч із садочком, іншими дітьми та дорослими. З'являються спроби порівняння та нові запитання «Чому? Як? Навіщо?». Перші відносини в колективі, перший лідер думки, яким є вихователь, перші спроби працювати в команді... Ці та багато

інших передумов формують позитивну та, на жаль, дуже часто негативну мотивацію.

До школи приходять вже сформована особистість, яка має власну думку, що може бути відмінною від думки дорослого, не правильною з точки зору дорослого, але власною думкою дитини, сформованої відповідно до її можливостей когнітивного пізнання світу.

Розвиток креативності мислення, досягнення поставлених цілей, нові відкриття в науці, космічні подорожі до інших планет залежать від поваги до кожної дитини, уваги до її внутрішнього світу, допомоги у вивченні методів пошуку інформації та допомоги у вивченні механізмів аналізу отриманої інформації, вміння працювати в команді та мотивації у досягненні цілей. Такі завдання стоять перед кожним дорослим, який знаходиться на шляху становлення дитини, починаючи з батьків, вихователів, вчителів, викладачів вищої школи.

На жаль, на сьогодні не кожна дитина, має змогу розширювати свої обрії пізнання. Особливості фізичного або розумового розвитку часто стають неподоланим бар'єром для дитини: дитина не відвідує дитячий навчальний заклад, школа не має можливості залучити дитину до колективу й дитина навчається за індивідуальною формою (що часто означає чотири стіни, підлога й стеля на все життя – без друзів, без спілкування, без права на подальше насичене цікаве пригодницьке життя).

Питання впровадження інклюзивної освіти стає дедалі актуальнішим. В Україні не лише скорочується кількість населення, а й погіршується стан його здоров'я. З огляду на таку ситуацію у країні та з метою організації навчально-виховного та реабілітаційного процесів для дітей з вадами фізичного розвитку, за короткий проміжок часу колективом школи було вирішено, що всі діти мають право навчатися разом. З 01.09.2006 року було розпочато інноваційний проект «Інтегроване навчання дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах середньої загальноосвітньої школи».

Підставою цього було розпорядження Оболонської районної у м.Києві державної адміністрації «Про відкриття спеціальних класів для дітей з вадами фізичного розвитку на базі середньої загальноосвітньої школи №168» від 31.08.06 року №869, наказ Управління освіти Оболонської райдержадміністрації від 11.08.2006 №324, видані на виконання Протокольного рішення Ради у справах інвалідів при Кабінеті Міністрів України від 20 липня 2006р. №1, «Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» (2004), розпорядження Оболонської районної у м.Києві державної адміністрації «Про відкриття спеціальних класів для дітей з вадами фізичного розвитку на базі середньої загальноосвітньої школи №168» від 31.08.06 року №869, згідно з наказом №324 від 11.08.2006 р. управління освіти Оболонської райдержадміністрації.

Терміни реалізації проекту становили 2006-2013рр. Передбачалось поетапне відкриття класів, в яких можуть навчатись учні з особливими освітніми потребами. Так, 2005-2006 н.р. був підготовчим етапом, під час якого ми вивчали контингент учнів з ООП у Києві та Оболонському районі. Експеримент передбачав поетапне відкриття класів для учнів з особливостями розвитку:

- у 2006-2007н.р. – підготовчого класу, 1класу;
- 2007-2008 н.р. – 2-4 класів;
- 2008-2009 н.р. – 5-6 класи;
- 2009-2010 н.р. – 7-9 класи

Другою сходинкою стало створення архітектурної доступності приміщень. Одразу хочемо звернути увагу, що не всім дітям з особливими освітніми потребами необхідні пандуси, підйомники та ліфт. На перших етапах впровадження інклюзії наша школа, як і більшість шкіл України на сьогодні, не мала зручностей (пандусів, ліфта, поручнів) для пересування дітей

з ураженням опорно-рухового апарату та нервової системи, проте це не стало перепорою для навчання наших дітей, не стало відмовою в пошуку новітніх моделей співпраці з педагогічним колективом школи.

На початку нашої роботи з провадження інклюзії державне фінансування повністю не могло забезпечити архітектурне облаштування, придбання матеріально-технічних засобів для навчання дітей з ООП. Тоді весь педагогічний колектив школи почав навчатися: пройшов курси навчання за програмою INTEL та курси впровадження методу проєктів у навчально-виховний процес. На сьогодні школа визнана «Кращим навчальним центром Програми INTEL». Завдяки грантам школа отримала додаткове фінансування не тільки від нашої держави, а й від інших країн світу. Була створена матеріальна база, педагогічні працівники отримали достатній рівень знань з інклюзивної освіти, учні отримали можливість додатково навчатись, навіть в інших країнах світу, розкрити свої таланти й творчі здібності.

Отримано грант Міжнародного фонду «Відродження» для створення сайту «Інклюзивна освіта в Україні» (розробка, пілотний запуск, постійне оновлення та модернізація контенту інтернет-порталу з інклюзивної освіти).

За рахунок гранту від Фонду соціального захисту інвалідів облаштовано у внутрішньому дворі школи спортивно-ігровий майданчик для дітей з особливими освітніми потребами.

У тому ж році отримали грант від КМДА на облаштування «Інклюзивного спортивно-ігрового майданчика «без обмежень» СЗШ №168», розробленого не тільки для людей з обмеженими можливостями, а й для усіх мешканців Оболонського району.

За рахунок коштів громадських організацій облаштовано доступний виїзд на вулицю Озерну.

За рахунок державних коштів у школі зроблені ремонти коридорів, придбано два автобуси, відремонтовано 2 спортивних зали, продовжується утеплення стін школи, відремонтовані та створені умови безбар'єрності в 14-ти кабінетах, створена сенсорна кімната, відремонтований кабінет для

облаштування нового тренажерного залу (у школі на сьогодні буде два тренажерних зали) та буде створена ще одна сенсорна кімната.

Третьою, найважливішою сходиною, впровадження інклюзії стало зняття бар'єрів у відношеннях в колективі, який складається не тільки із вчителів та учнів, а й із сімейного оточення нормотипових учнів та учнів з особливими освітніми потребами.

Наш досвід виявив, що існує багато напрямів, де потрібно навчатись, вивчати науково-практичний досвід інклюзивної освіти, відтворювати його на практиці та постійно вносити корективи в роботу. Тож, інклюзія – це стиль життя, це світогляд, який потребує постійного навчання впродовж всього життя.

## **1.2. Особливості адміністрування інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи.**

У школі постійно вдосконалюється супровід дітей з ООП, відпрацьовуються та впроваджуються новітні технології в їхній реабілітаційно-корекційний процес. Школа є базою для набуття практичного досвіду спеціалістами педагогічного, психологічного, реабілітаційного, корекційного профілю.

1) Найважливішою складовою адміністрування є необхідність злагодженої взаємодії всіх учасників інклюзивного освітнього процесу. Необхідною умовою є швидке реагування на внутрішньошкільні зміни, навички з пошуку й аналізу практичних і теоретичних напрацювань отриманих ззовні та власних спостережень, постійне вдосконалення. Одночасне навчання нормотипових учнів та учнів з ООП, які мають інтелектуальні та фізичні особливості, є надскладною задачею для всіх учасників освітнього процесу. У школі накопичено унікальний досвід адміністрування.

**Рис.1. Організація і управління інклюзивним освітнім процесом в умовах школи**



Педагогічний колектив школи на чолі з директором Кравчук Н.І. має власні напрацювання у вирішенні питань спільного навчання нормативних дітей з дітьми, які мають порушення функцій опорно-рухового апарату/центральної нервової системи, що супроводжуються особливостями розвитку інтелектуальної, емоційно-вольової сфери, а також школярами з особливостями ментального та інтелектуального розвитку.

2) Створення в колективі клімату взаємоповаги, толерантності, психологічної підтримки, правильний підбір кадрів дозволяє впроваджувати інноваційні технології в процес навчання. Впровадження інклюзивної освіти потребує від адміністрації школи інтенсифікації процесів навчання педагогічного колективу, взаємодії, постійного обміну досвідом, який отримано не тільки ззовні, а й шляхом аналізу внутрішніх процесів, що базуються на унікальному власному досвіді вчителів.

**Рис. 2. Етапи вирішення науково-методичної проблеми**

**Етапи реалізації науково-методичної проблеми**



Для впровадження інклюзії необхідними є створення гнучкої процедури управління з обов'язковим відстеженням комунікативних зворотніх зв'язків, перерозподіл навчальних ресурсів відповідно до потреб сьогодення, впровадження сучасних систем навчання, які можливо адаптувати під всіх учнів класу незалежно від наявних особливих освітніх потреб. Наприклад, такими сучасними формами навчання є створення інтерактивних класів, які мають обладнання, що дозволяють дітям з особливими освітніми потребами покращити комунікацію з вчителем та однолітками.

Завдяки грантам була створена матеріально-технічна база школи, педагогічні працівники отримали достатній рівень знань з інклюзивної освіти, учні – можливість додатково навчатись (навіть в інших країнах світу), розкрити свої таланти й творчі здібності.

Авторами та керівниками міжнародних, Всеукраїнських та регіональних проєктів є не тільки педагоги, а й учні нашої школи. Так у 1999 році учні взяли участь у телепроєкті «Діти і телебачення». На Всезагальній міській конференції старшокласників у нашій школі діти пропонували свої варіанти бажаних змін педагогам, методистам, журналістам та керівникам регіональних каналів.

3) Адміністрація сприяє активності всіх учасників освітнього процесу, в тому числі дітей. Участь дітей у телепроєкті для тінейджерів «Моє місце під сонцем» показала, що діти вміють вибудовувати рейтинги популярних

національних телеканалів, створювати свої телепроекти, писати критичні рецензії на популярні програми.

4) Адміністрація відкрита до співпраці з різними фондами та організаціями, що всіляко сприяють організації якісного освітнього процесу. Створений районний благодійний фонд «Довіра», який нагороджено грамотою Програми ПРООН-ГЕФ екологічного оздоровлення басейну Дніпра за реалізацію проекту «Дніпра жива вода», в якому брали участь учні України, Білорусії, Росії. У березні 2002 року у школі відбулась Всеукраїнська навчальна конференція з питань екологічного стану річки, її майбутнього. Були запрошені гості з Київської міської державної адміністрації, представництва ООН в Україні, Центру досліджень міжнародного розвитку, Міжнародного фонду Дніпра, академії педагогічних наук України, інституту методів та засобів зв'язку, Комп'ютерленду, Міжнародного фонду «Відродження». Більше 200 учасників із 48 шкіл України підводили підсумки спільної роботи.

Результатом співпраці є створення методичного посібника для 1-11 класів, спрямованого на формування громадянської свідомості дітей. У ньому вміщено розробки уроків з різних предметів та позаурочних заходів з екологічних проблем басейну Дніпра.

За активну участь у сфері охорони навколишнього середовища Представництвом ООН в Україні школа відзначена 4 нагородами.

«День Землі» - проект, ініційований нашою школою. І вже 18 квітня 2000 року 181 країна відзначала «День Землі - 2000», ідеєю якого був захист навколишнього середовища. Своєю активною роботою учні намагались привернути увагу громадськості до екологічних проблем. Саме тому наш заклад був обраний в якості партнера ООН, оскільки ми зробили вагомий внесок в активізацію руху зі збереження довкілля. Резидент-координатор системи ООН в Україні Педро Пабло Вільянуева високо оцінив роботу колективу в об'єднанні спільних зусиль для вирішення глобальних екологічних проблем людства. Кращі творчі роботи учнів були виставлені в офісі ПРООН



на виставці «Діти – довкілля майбутнього: порядок денний на XXI століття», а також розміщені на сайті ООН.

З 2000 по 2017 роки школа взяла участь у таких проектах:

- « Я - Земля»
- « Столиця»
- «Літо тисячоліття, що минає»
- Арт-проект «Super Herro», «Teddy Bear»
- «Помиримся, друзя»
- «Звездная пыль на сапогах»
- «Зарубежные деятели в названиях улиц»
- «Собаки для обраних»
- «Київ – місто моє»
- «Я маю право мати права»
- Проект «Україна моя вишивана» об'єднав усі регіони України.

У 2017 році шість учнів школи, п'ять з яких мають особливі освітні потреби, представили в КМДА 5 проектів, 4 з яких з облаштування території школи та 1 – з облаштування майданчику для вихулу собак 8 мікрорайону.

Впроваджуючи нові освітні технології в навчальний процес, проведені майстер-клас «Використання соціальних сервісів за моделлю «1 учень – 1 комп'ютер» (XV Міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні- 2012», IV Міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2013»), відкритий інтерактивний урок із застосуванням сучасного обладнання у навчальному процесі (Міжнародна конференція «ABC: Ukraine & Partners»).

Школа презентувала досвід роботи на Міжнародному форумі «Нові горизонти Інформаційно-комп'ютерних технологій в освіті». Компанією GOOGLE школа визнана переможцем у розробках проектів за допомогою ресурсів GOOGLE і отримала грант FLL Junior.

5) Адміністрація залучає активно інвестиції з різних фондів. Школа співпрацює з різними країнами і отримує гранти, щоб створювати сучасні умови навчання і розвитку своїх учнів:

## Гранти школи

### *СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ (США)*

- Чотири гранти на навчання дітей за Програмою стипендій з вивчення англійської мови Посольства США (English Access Micro scholar ship Program)
- Літні школи з вивчення англійської мови в 2012, 2013 р.р. 2014, 2015, 2016, 2017 р.р.
- Грант на ремонт школи. Вико­на­вець – Командування Збройних Сил США в Європі та відділ оборонного співробітництва Посольства США в Україні.
- USAID проєкт «Розвиток інклюзивної освіти» – програма обміну в США;
- USAID Програма Посольства США та Конгресу США «Open World» – програма обміну в США;
- USAID Програма Посольства США – навчальна програма для фахівців з інклюзії;
- Компанія INTEL – на придбання комп'ютерів.

### *ГЕРМАНІЯ*

- Грант «Покращення умов надання освітніх послуг школі №168» (капітальний ремонт спортивної зали, навчання вчителів).
- Грант на навчання курсу фандрейзингу «Використання ефективних та продуктивних шляхів отримання ресурсів»

### *ВЕЛИКА БРИТАНІЯ*

- Грант на навчальну програму «Стратегічне планування інклюзії» (вивчення досвіду школи №168 представниками департаментів та управлінь освіти Луганської, Запорізької, Донецької, Дніпропетровської, Харківської областей); Посольство Великої Британії спільно з Консорціумом менеджменту освіти.

### *ЧЕХІЯ*

- Грант «Інклюзивна освіта та шкільний менеджмент в рамках проєкту «Альтернатива освіти для українських шкіл» - програма обміну;

### *ТУРЕЧЧИНА*

- Грант на навчання педагогічних працівників з інклюзивної освіти.

### *ПОЛЬЩА*

- 2 гранти на навчання педагогічних працівників «Теорія і практика з інклюзивної освіти».

## ЯПОНІЯ

- Грант «Використання ІКТ для підвищення якості навчання».

## БІЛОРУСІЯ

- Грант на навчання педагогічних працівників «Громадянська освіта – ключовий вектор демократизації країни».

## УКРАЇНА

- ГРАНТ МІЖНАРОДНОГО ФОНДУ «ВІДРОДЖЕННЯ» Освітньої програми/ Розвиток інклюзивної освіти в Україні №47467 «СОЦІАЛЬНА МЕРЕЖА БАТЬКІВ ТА ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ» (Розробка, пілотний запуск, постійне оновлення та модерація контенту інтернет-порталу з інклюзивної освіти).
- Фонд соціального захисту інвалідів – ігровий майданчик у внутрішньому дворі школи та реабілітаційне обладнання;
- Обладнання за національним проектом «Відкритий світ» (5 інтерактивних кабінетів, планшети, лабораторії з фізики, хімії, біології). У Києві всього 3 школи мають таке обладнання.

### Київська міська державна адміністрація (КМДА)

- Виділила кошти на ремонт стелі, стін, заміну батарей та дверей в коридорах школи, санвузлів у початковій школі.
- У 2017 році отримали грант від Київського міського голови – В.Кличка «Чуйне серце». Завдяки цьому гранту ми створимо оздоровчо-розвиваючий комплекс для дітей з особливими освітніми потребами. Це буде постійна реабілітація дітей з фізичними вадами та зміцнення фізичного здоров'я «практично здорових дітей».
- Також отримали грант у цьому ж році на облаштування «Інклюзивного спортивно-ігрового майданчика «Без обмежень» школи №168», розробленого не тільки для людей з обмеженими можливостями, а й для усіх мешканців Оболонського району.

### Благодійний Фонд Лего Едьюкейшн в Україні компанія «ПРОЛЕГО»

- Грант – набір конструктора Лего-архітектурний для учнів 1-11 класів.
- Грант з програми *FIRST LEGO League Junior* – набір конструктора для учнів 1-4 класів.
- Грант – набір конструктора LEGO Mindstorms EV3 для учнів 5-11 класів.

б) Інклюзивна освіта потребує постійної рутинної роботи з адаптації загальноосвітніх програм, створення індивідуальних планів розвитку, розробки моделей соціальної взаємодії між учасниками інклюзивного процесу. Щоденна праця з координації такої діяльності покладена на плечі заступників директорів школи, які мають додаткове моральне навантаження.

Для забезпечення якісного навчального процесу заступниками директора здійснюються:

1. Аналіз мережі інклюзивних класів попередніх років та планування кількості інклюзивних класів на наступний навчальний рік.

2. Формування інклюзивних класів відповідно до рекомендацій, які надають ПМПК та лікар школи. Комбінація школярів з різними нозологіями відбувається таким чином, щоб була можливість досягнення максимального психологічного клімату класу. Наприклад, розподіл по різних класах дітей з розладами аутичного спектру (РАС), розумовою відсталістю та дітей з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ)).

3. Організація методичного забезпечення: навчальні програми, корекційно-розвиткові програми, авторські корекційно-розвиткові програми; підручники, дидактичні матеріали.

4. Координація роботи групи зі створення Індивідуальної програми розвитку (ІПР) до якої входять вчителі, асистенти, команда корекційного супроводу, запрошуються для узгодження дій батьки дітей з ООП.

5. Координація роботи мультидисциплінарної команди корекційного супроводу з класними керівниками, асистентами вчителів, вчителями-предметниками.

6. Налагодження партнерських стосунків з батьками та опікунами дітей, які мають особливі освітні потреби; надання консультативної допомоги батькам та опікунам дітей з ООП; залучення батьків до навчально-виховної та корекційно-розвиваючої роботи.

7. Проведення методичної роботи з кадровим складом: заходи (всі форми: наради, зокрема інструктивно-методичні, семінари, конференції тощо), курсова

перепідготовка, дистанційне навчання та самоосвіта, атестація педагогічних працівників.

8. Підтримка розвитку соціального партнерства з громадськими організаціями і закладами, які опікуються питаннями інклюзивної освіти з метою координації і взаємодії фахівців і батьків.

9. Створення позитивного мікроклімату в закладі, покращення іміджу і конкурентоздатності школи.

10. Створення можливостей для реальної співпраці між учнями і педагогами, партнерське залучення до процесів викладання, прийняття рішень, шкільного планування і дослідження.

11. Проведення профорієнтаційної роботи, організація зустрічей з представниками вищих навчальних закладів.

12. Залучення учнів старшої ланки до волонтерської роботи та допомоги в інклюзивному класі під час перерв та в організації виховних заходів.

У наш час навчання дітей з ООП – одна з актуальних і дискусійних проблем сучасної освіти. «Нова українська школа» має бути школою для всіх. Щоб у кожній школі забезпечувалась успішна соціалізація дітей з особливостями розвитку, має бути створено універсальне безбар'єрне середовище.

*Інклюзивна освіта* – це визнання індивідуальних особливостей кожної дитини, яке передбачає «підлаштування» системи навчання під особистість, а не навпаки. Переваги отримують усі діти. В інклюзивних класах частіше використовуються нові підходи до навчання, застосовуються варіативні форми і методи виховання.

### **Впровадження нашої програми здійснювалось наступними етапами:**

- Підготовчий етап (2005-2006 р.р.) – визначення контингенту учнів з обмеженими фізичними можливостями у м. Києві та Оболонському районі в його динаміці; потреб дітей таких категорій у наданні освітніх послуг; проведення порівняльного аналізу нормативно-правової бази та стану організації навчання і реабілітації дітей цієї категорії у різних

країнах; здійснення аналізу технологій, методів, способів і засобів роботи з дітьми, які мають обмежені фізичні можливості з метою виявлення тих, що найбільш ефективно впливають на формування життєвих компетентностей учнів такої категорії.

- Практичний етап (2006-2010 р.р.) – розробка технологій, форм, методів, роботи з дітьми з ООП в умовах середньої загальноосвітньої школи та їх апробація під час інтегрованого навчання дітей, накопичення досвіду спільної роботи педагогів, медиків, працівників соціальних служб з даної проблеми.
- Узагальнюючий етап (2010-2011 р.р.) – аналіз, корегування, та узагальнення результатів проведеного експерименту.
- Оцінювання ефективності результатів експерименту.
- Розробка методичних рекомендацій щодо здійснення інклюзивної освіти дітей такої категорії.
- Поширення набутого досвіду щодо інклюзивної освіти дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах загальноосвітньої школи.

Успіх впровадження проекту залежав від реалізації певних цілей. Необхідно було підготувати працівників школи до роботи з учнями, що мають особливі освітні потреби. Важливою є підготовка здорових дітей до інклюзивного навчання (розкриття його сутності), фахова підтримка усіх батьків.

Висвітлення суті та результатів проекту здійснювалося у районному та міському управліннях освіти, громадських організаціях, ПМПК, загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладах.

***Робота розпочалась із чіткої організації навчально-виховного процесу:***

- Діти, з вадами розвитку, зараховувались до школи згідно з висновками ПМПК.
- Учні навчались за типовим навчальним планом загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які мають потребу у корекції фізичного та

(або) розумового розвитку, затвердженій наказами МОН України від 03.11.2004 р.№ 849 (для початкових класів) та №380 від 14.05.2007 р. (для старших класів).

- Маючи на меті оптимізацію умов навчання та корекцію вад розвитку, з учнями проводились індивідуальні та групові заняття.
- Для розвантаження хребта дитини різні види діяльності чергувались з відпочинком.
- Для кожного учня був складений індивідуальний план розвитку:
  - участі у спільних загальношкільних заходах;
  - спільних ігор на перервах;
  - участі у шкільних конкурсах на загальних умовах;
  - створення волонтерської служби серед старшокласників.

***Відбулися зміни у кадровому забезпеченні навчального закладу:***

• Були введені додаткові штатні одиниці в залежності від кількості класів: заступник директора з питань наукової діяльності та моніторингу, педагог-організатор, практичний психолог, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, вихователь ГПД (помічник), вихователь (помічник вчителя), керівник гуртка, медична сестра, помічник вихователя (няня-санітарка), інструктор з фізкультури, водій, вихователь (автобус).

***Здійснюється соціальний захист учнів:***

- Дітей до школи привозить шкільний автобус з підйомником для інвалідних візків.
- Організовано безкоштовне харчування учнів підготовчого класу на базі дитячого садочку та учнів 1-11 класів на базі школи.
- Учніам надається безкоштовно шкільна форма.

***Організовано медичну корекційну та реабілітаційну роботу:***

У школі створено систему інтенсивної фізичної реабілітації на основі використання різноманітних тренажерів для подолання або зменшення моторних порушень.

- На основі результатів первинного обстеження учня, група педагогів (вчитель, логопед, психолог, дефектолог, а також лікар) розробляють для нього індивідуальний навчальний план, який затверджується директором школи.

- Індивідуальний план включає комплекс реабілітаційних заходів, враховуючи діагноз дитини, її психофізичний розвиток, індивідуальні особливості та можливості, а також стан сім'ї в цілому.

- Корекційна робота проводиться індивідуально з учнями у тренажерному залі зі спеціальним обладнанням. Заняття із тренером з корекції рухів у тренажерному залі відбуваються у присутності батьків під наглядом медсестри).

- Групові та індивідуальні заняття зі спеціалістом ЛФК проводяться за спеціально розробленими індивідуальними комплексами з урахуванням форм і ступеня важкості захворювання дітей під наглядом лікаря-невролога школи.

### **Відбувається підготовка персоналу школи до роботи в інклюзивних класах:**

З учнями безпосередньо працюють вчителі, асистенти вчителів, помічники вчителів, вихователі групи продовженого дня, тренери, спеціалісти з ЛФК, медичні сестри, логопеди, психологи, соціальний педагог.

Кожен спеціаліст проходить спеціальну підготовку.

Вчителі фізичної культури пройшли навчання за методикою Євмінова і застосовують її під час занять з учнями.

### **Особливості матеріальної бази школи:**

- Реабілітаційний комплекс школи дає можливість максимально адаптувати дітей з фізичними вадами розвитку до побутових умов, всебічного підвищення якості життя;

- автобус для перевезення учнів;
- спеціально обладнане приміщення, туалетні кімнати;
- столи і стільчики для дітей з порушенням опорнорухового апарату;



- комп'ютерний клас;
- швидкісний Інтернет;
- мультимедійний комплекс.

**Документація про психолого-педагогічний стан учнів та перебіг навчально-виховного та корекційно-реабілітаційного процесу, що ведуться у закладі.**

У школі ведеться обстеження учнів інклюзивних класів за такими показниками:

- соціальний та емоційний розвиток
- загальні навчальні навички
- розвиток мови та мовлення
- когнітивний розвиток
- розвиток творчості
- фізичний розвиток
- рівень комунікаційного розвитку
- кількісні показники навчальних досягнень
- поведінка дитини впродовж дня

**Складання індивідуального плану корекційно-педагогічного супроводу навчання дітей. Методи здійснення корекційно-педагогічної програми.**

- На основі результатів первинного обстеження, вчителі розробляють індивідуальний план для учнів, які його потребують. Індивідуальний план включає в себе комплекс реабілітаційних заходів з огляду на діагноз дитини, її психофізичний розвиток, індивідуальні особливості та можливості, а також стан сім'ї в цілому.
- Індивідуальний план затверджується директором школи.
- Заняття з логопедом передбачаються індивідуальні.

**Залучення до виконання заходів корекційно-педагогічної програми експертів та фахівців інших установ. Перелік цих установ:**

- Соціальна служба Оболонського району м. Києва.
- Реабілітаційний центр Оболонського району «Ірида».
- Дитячий оздоровчо-екологічний центр.

**Документація про психолого-педагогічний стан учнів та перебіг навчально-виховного і корекційно-реабілітаційного процесу, що ведеться у закладі.**

У школі ведеться обстеження учнів інклюзивних класів за такими формами спостереження за розвитком дитини:

- Соціальний та емоційний розвиток
- Загальні навчальні навички
- Розвиток мови та мовлення
- Когнітивний розвиток
- Творчість
- Фізичний розвиток
- Форма спостереження за комунікаційними навичками
- Характеристика кількісних показників досягнень
- Форма спостереження за поведінкою та вміннями дитини впродовж дня.

У межах науково-методичної програми школи була розроблена ефективна **модель психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти**, яка базується на наступних принципах:

- Цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень.
- адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки.
- Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків.
- задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.
- Визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов.

- залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та перших вчителів своїх дітей.
- Складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.
- рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною.

У школі I-III ступенів №168 м.Києва командою спеціалістів на чолі з директором Кравчук Н.І. була розроблена **модель цілісного гармонійного розвитку дитини в умовах інклюзивної освіти**, яка забезпечується низкою технологій. Вона дозволяє дітям з особливими освітніми потребами досягти високих показників особистісного розвитку.

**Мета** моделі полягає у створенні та забезпеченні умов соціальної взаємодії дітей з ООП та їх однолітків, а також у всебічному розвитку дитини. Модель складається із шести рівнів інтеграції дитини у навчальний процес та соціальне середовище, три з яких відповідають зовнішнім умовам інтеграції і, відповідно, три – внутрішнім.

Модель має свої характерні особливості, найважливішими з яких є толерантність та взаємодопомога.

**Технології моделі, що забезпечують ефективність інклюзивної освіти:**

***Технологія професійної діяльності команди працівників школи з формування толерантності у дітей шкільного віку в процесі інклюзивного навчання***

Практичні психологи нашої школи досліджують психічний розвиток дітей шкільного віку впродовж усього періоду навчання, діагностують та виявляють індивідуальні особливості, визначають причини порушень, досліджують толерантність дітей шкільного віку по відношенню до однолітків з обмеженими можливостями. На базі отриманих даних систематично проводиться адаптація корекційно-розвиваючих програм.

Раз у місяць проводяться тематичні, індивідуальні консультації для батьків з проблем психічного розвитку та виховання дітей шкільного віку, на яких також відбувається формування культури батьківства.

Раз у квартал ми проводимо розвиваючі заняття дітей разом з батьками, які направлені на допомогу встановлення довірливих відносин в сім'ї.

У своїй роботі психологи нашої команди використовують наступні методики:

- Методика діагностики психічного розвитку дітей шкільного віку.
- Методика діагностики толерантності дітей шкільного віку по відношенню до однолітків з особливими потребами.
- Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).
- Методика інклюзивного психічного розвитку дітей шкільного віку.
- Навчально-методичний комплекс навчального семінару «Психологічна школа для батьків».

### ***Технологія тьюторського підходу в рамках інклюзивної освіти***

Усвідомлюючи необхідність супроводу інклюзивної освіти, ми використовуємо модель тьюторського підходу у роботі з дітьми.

Тьюторські методи роботи, які використовуються в технології:

- *Творчі майстерні*: в процесі творчості дитина розвивається інтелектуально та емоційно, визначає своє відношення до життя і своє місце в ній, здобуває досвід колективної взаємодії, вдосконалює навички роботи з різними матеріалами та інструментами, своє вміння володіти тілом, голосом і т.д.
- *Олімпіади* (спеціальні та сімейні): змагання учнів (та їх батьків) на краще виконання певних завдань з якоїсь області знань. Це є однією з ефективних форм позакласної роботи, вона сприяє підвищенню інтересу до знань та навчанню в цілому.
- *Портфоліо*: спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень учня за певний період його навчання.

- *Освітні екскурсії*: форма і метод отримання знань завдяки відвідуванню культурних об'єктів.
- *«Бумеранги»* - методики співвідношення результатів та цілей; відкриті форми моніторингу поточних результатів.
- *«Виклики»* - дії в ситуації невизначеності; створення ситуації подолання; проектування зони найближчого розвитку.
- *«Рефлексія»* - аналіз способів побудови, реалізації та оцінки індивідуальних освітніх програм; проектування перспектив.
- *«Горизонти»* - створення умов для формування образу майбутнього; проявлення сильних сторін та точок росту в досягненні цілей.
- *«Дзеркало»* - створення умов для рефлексивно-аналітичної діяльності; форми організації рефлексії освітнього процесу; відкриті форми моніторингу процесу.

***Технологія самостійної активності дитини з особливими потребами (проектна діяльність).***

Розвиток особистості відбувається тоді, коли створено необмежені можливості для діяльності й самовдосконалення. Метод проектів, який увійшов у навчально-виховний процес з 1997 року в СЗШ №168, посідає чільне місце серед інноваційних методик і технологій.

Досвід роботи показав, що метод проектів вирішує багато педагогічних завдань і в тому числі завдання інклюзивної освіти:

- допомагає учням реалізувати як дослідницькі, так і практичні завдання, дає їм можливість почуватися особистостями;
- проектуючи, учні виробляють навички контактів із зовнішнім світом: спілкування з учителями, адміністрацією закладу, органами місцевого самоврядування тощо;
- проектування розвиває творчу думку та навички роботи із джерелами інформації, допомагає вирішити і проблеми практично орієнтованих учнів, яким важко виявити себе на уроках, а реалізуючи проект, вони виявляють найрізноманітніші здібності;

- метод проектів є тим середовищем, у якому учні набувають сил, упевненості, а ситуація успіху може стати відправною точкою для подальшого зростання у власних очах;

- досвід проектної діяльності знадобиться не лише в їхній самоосвіті та самореалізації, а й взагалі у житті.

Керівниками проектів (регіональних, національних, міжнародних) в нашій школі являються як вчителі так і учні. Учні з особливими потребами відвідують державні установи, посольства, зустрічаються з представниками різних країн для збору матеріалів з метою реалізації своїх проектів. Праця учнів у проектах відзначена багатьма грантами, грамотами і дипломами. Учні з особливими потребами вільно спілкуються з журналістами, беруть участь в круглих столах, міжнародних акціях з питань проектної діяльності.

### ***Технологія дистанційного навчання в рамках інклюзивної освіти***

В умовах інклюзивної освіти альтернативною формою отримання знань виступає дистанційне навчання.

На сайті нашої школи вчителі розміщують матеріали з навчальних дисциплін, метою яких є допомогти учням, які не відвідували заняття за станом здоров'я. А також матеріали для розвитку пізнавальної та пошукової активності учнів. Разом з навчальним матеріалом вчителями розміщуються контрольні тести, за якими учень може контролювати самостійно рівень знань з предмету. Такий досвід допомагає і вчителям нашої школи перевіряти набуті учнями знання дистанційно.

### ***Технологія навчання на прикладах***

Учні школи мають змогу саме в школі зустрічатися з українськими параолімпійцями, видатними артистами, вченими, ветеранами Великої Вітчизняної війни, керівниками держави, представниками різних країн світу, які пропагандують самореалізацію всіх, у тому числі і дітей з особливими потребами, в будь-якій професії.

Завдяки заняттям у спортивних секціях учні беруть участь у чемпіонатах України, параолімпійських іграх, всеукраїнських турнірах, чемпіонатах світу.

Учні з особливими потребами стали героями багатьох фільмів, знятих телерадіокомпаніями України, завдяки їх цілеспрямованості та самореалізації, в яку вони повірили навчаючись у школі.

Щоденно лікувальну фізкультуру з учнями з особливими потребами проводить інструктор лікувальної фізкультури, масажист і майстер спорту міжнародного класу зі стрибків на батуті й капітан жіночої футбольної команди «Динамо» Наталія Володимирівна Рябошликова, Чемпіонка України, Призерка Чемпіонату СРСР, учасниця багатьох міжнародних змагань, Чемпіонка I Спартакіади народів СРСР, яка і є прикладом для кожного з них.

### ***Технологія профорієнтаційної роботи для дітей з особливими потребами***

Важливою складовою успішної інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами є створення оптимальних умов для отримання ними професійної та вищої освіти відповідно до потенційних можливостей кожної особистості та їх подальше працевлаштування за отриманою професією.

Вибір професії є складним і довготривалим процесом. Існує проблема затягування і відкладання старшокласниками самовизначення у зв'язку з відсутністю виражених інтересів, відсутністю інформації про навчальні заклади, де можна отримати освіту за обраною спеціальністю, відсутність інформації про умови навчання, знань майбутніх умов праці.

Ми створили профорієнтаційну команду, до якої входять спеціалісти різних напрямків. Зокрема профорієнтаційна робота здійснюється у наступних напрямках:

- визначення сфери власних інтересів;
- розвиток професійної мотивації учнів;
- надання інформації про вимоги різних професій до людини;
- знання кон'юнктури ринку праці щодо окремих професій і спеціальностей;
- оцінка здібностей і можливостей особистості;

- інформація про університети, де здійснюється професійна підготовка людей з обмеженими можливостями (наприклад, університет «Україна»);
- інформування про пільги при вступі на навчання, працевлаштування.

Для реалізації профорієнтаційної роботи ми співпрацюємо з вищими навчальними закладами згідно угод про співпрацю з громадськими організаціями, фондами та центрами розвитку:

- Міністерством освіти і науки України
- Київським державним лінгвістичним університетом
- Національною академією МВС України
- Національним технічним університетом
- Відкритим міжнародним університетом розвитку людини

«Україна»

- Академією водного транспорту
- Київським політехнічним університетом
- Інститутом практичної психології і соціальної роботи

«Психогенез»

- Клубом об'єднаних єдиноборств
- Організацією об'єднаних націй
- Міжнародною освітньою організацією
- Федерацією сімей за мир у всьому світі
- Українським будинком сім'ї
- Міжнародним фондом освіти
- Ініціативним центром сприяння активності та розвитку

громадського почину

- Школою № 168 – членом Міжнародної освітньої ресурсної мережі I\*EARN (зі 100 країн світу об'єднано вчителів та учнів).



Організація у школі інклюзивної форми навчально-виховного процесу мала потребу у виробленні певних правил, інструкцій, традицій, штатного розпису, які з часом стають нормою роботи школи.

#### **Досягнення учнів:**

**а) Навчальні досягнення.** Як показують результати нашої роботи, діти з особливими потребами успішно засвоюють програму загальноосвітньої школи, про що доводять результати державної підсумкової атестації. 70% учнів продовжують навчання на бюджетній основі у вищих навчальних закладах, решта – у вищих професійних закладах освіти.

Випускники Ігор Діба (Козак) та Євген Козярин мають власні друковані поетичні збірки. Євген вже на 1 курсі навчання в університеті одержав посвідчення журналіста. Нікіта Коржов – випускник школи, людина, яка має рідкісний діагноз (зустрічається у 5% людей на весь світ), студент **Національного університету "Києво-Могилянська академія"**, ще навчаючись у школі, створив комп'ютерні програми («Перекладач з англійської мови на російську і навпаки», «Файловий менеджер»).

**б) Спортивні досягнення.** Учні з особливими потребами беруть участь у спортивних змаганнях. Яменко Владислав є чемпіоном світу з вітрильного спорту, декілька учнів є майстрами спорту з плавання (про Ілону Скляр знято документальний фільм), призерами змагань з легкої атлетики та греблі. За час навчання у 20% учнів з особливими потребами покращились фізичний і психологічний стани здоров'я (за даними лікарських обстежень). Діти успішно інтегруються у суспільство.

Школа №168 м. Києва є відкритою до спілкування з оточуючими: гості, журналісти, високопосадовці та просто цікаві люди є частими відвідувачами шкільного колективу. Таке спілкування допомагає дітям відчутти себе потрібними та отримати достатній рівень відчуття значущості, який допомагає формувати впевненість у власних силах.

12 грудня 2012 року педагоги, батьки та учні спілкувались з Пітером Ярроу – одним з членів відомої у світі фольк-групи «Пітер, Пол і Мері»,

учасником американського Руху за громадянські права, співорганізатором славнозвісного «Маршу за життя» у Вашингтоні. Він протягом багатьох років пропагує мир та взаєморозуміння в середніх школах, його проекти покликані боротися з агресією між дітьми.

Неодноразово приїздили до школи кінологи українсько-канадського проекту Hero's Companion (Друг Героя) під керівництвом тренерів з Канади. Діти мали змогу виконувати різні вправи із собаками, гладити їх, відчувати м'яке хутро. Собаки-терапевти спокійні, тому в такому спілкуванні знижується рівень стресу та напруженості, дитина почувається спокійною та більш розслабленою. Міжнародний досвід кінологічної служби в реабілітації та соціалізації дітей, які мають особливі освітні потреби, є цікавим для впровадження в Україні. Даний метод, який називається каністерапія і на законодавчому рівні введений у перелік корекційної складової в умовах загальноосвітньої школи (Постанова КМ від 14 лютого 2017р. №88), потребує підготовки кваліфікованих спеціалістів. На сьогодні в магістратурі з фізичної терапії університету «Україна» навчаються студенти, які обрали інструментом для своєї подальшої реабілітаційної практики собак.

Школа є постійним майданчиком для розвитку спортивних досягнень дітей. Своім досвідом з учнями школи діляться відомі спортсмени. Так школярі зустрілись з параолімпійською чемпіонкою з греблі в Лондоні, срібною призеркою в 12-ти кілометрових перегонах на лижах, Оксаною Мастерс. Чемпіонка, яка є прикладом для учнів нашої школи, українка за походженням, всиновлена американською родиною, розповідала про те, що саме потрібно людині для досягнення цілей.

Майстер-клас у школі проводили баскетболістки Американської національної баскетбольної асоціації.

Неодноразово учні зустрічалися з Ніком Вуйичем – австралійським письменником, оратором, меценатом, який надихає мільйони людей на перемоги.

Частими гостями у школі є представники Посольства США в Україні. 11 квітня 2013 року в рамках свого офіційного візиту в Україні відвідала школу заступник Державного секретаря США з питань публічної дипломатії і зв'язків з громадськістю Тара Д. Соненшайн. Учні спілкувались з нею англійською мовою.

24 квітня 2015р. у рамках свого візиту до школи приїздила Меган Кертіс, заступник держсекретаря з академічних програм обміну Департаменту США. Вона зустрілась із викладачами та учнями-учасниками програми Access.

У жовтні 2015р. на відкриття оновленої після ремонту школи завітали багато почесних гостей: мер Києва Віталій Кличко, голова Оболонської райдержадміністрації Олександр Цибульщак, депутати Київради, представники посольства США, Збройних Сил США в Європі.

Неодноразово з нашими школярами зустрічалась Марина Порошенко, що стало сильним мотиваційним фактором для наших дітей, особливо старшокласників.

У школі проведено зйомки програми «В ритмі спорту з Мариною Порошенко» (телеканал Україна), учасниками якої стали діти інклюзивних класів. У програмі використано фрагмент методики науково-дисертаційної роботи лікаря, фізичного реабілітолога школи №168 Туровець Г.М.

Таким чином, модель цілісного та гармонійного розвитку дітей базується на вірі в їх необмежені можливості, здатності здобути належну освіту, соціалізуватись та стати повноцінними членами суспільства.

У школі напрацьовано певний досвід з багатьох інноваційних педагогічних технологій, що надає можливість підвищувати ефективність навчально-виховного процесу, компетентність вчителя та розвивати компетенції учнів.

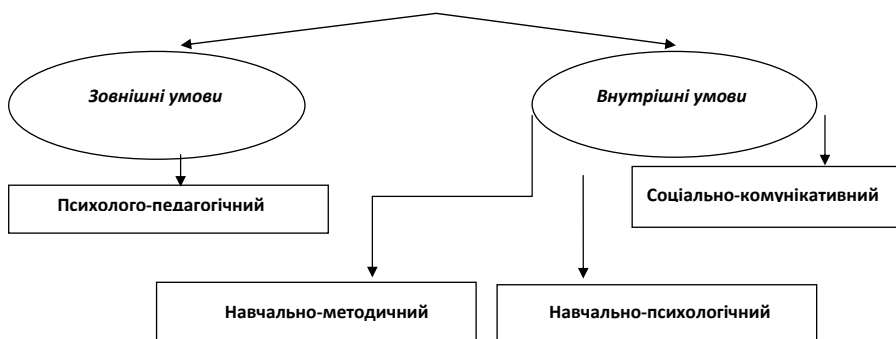
Працюючи тривалий час в інклюзивному навчальному закладі, педагогічний колектив школи набув значного досвіду з питань організації навчально-виховного процесу, роботи з батьками та громадськими організаціями, спільного виховання здорових учнів та школярів з фізичними

вадами. Досвід школи використовувався для підготовки нормативно-правових документів з інклюзивної освіти.

*Інклюзивна освіта* – прогресивний спосіб навчання, який має великі перспективи в сучасному суспільстві, і це дає надію, що кожна дитина з обмеженими можливостями зможе реалізувати право на отримання якісної освіти, адаптованого до його можливостей і потреб, знайти своє місце в житті і реалізувати свій життєвий шанс і потенціал.

Визначають також різні умови цілісного гармонійного розвитку дитини, які складаються з 6 аспектів. Перші три – психолого-педагогічного, понятійно-термінологічного та правового спрямування – характеризують зовнішні умови інтеграції дітей з ООП. Внутрішні умови інтеграції визначають аспекти соціально-комунікативного, навчально-методичного і навчально-психологічного характеру. У зв'язку з цим вищезазначені умови цілісного гармонійного розвитку дитини

### **Модель умов цілісного забезпечення та реалізації інклюзивної освіти**



#### **Зовнішні умови інклюзивного навчання:**

*Психолого-педагогічний аспект* передбачає створення необхідних умов, аби дитина з особливостями розвитку не почувалася ізольованою серед здорових однолітків. Перш за все – це спеціально пристосовані шкільні приміщення, зокрема, усунення архітектурних першкод, створення

відповідного навчального середовища, яке б сприяло встановленню контактів між дітьми як на уроках, так і в позаурочний час.

*Понятійно-термінологічний аспект* – використовується термінологія, що не має натяків на дискримінацію.

*Правовий аспект* пов'язаний із дотриманням гарантованих прав дитини, що визнані міжнародним співтовариством.

### **Внутрішні умови інклюзивного навчання**

Забезпечуючи внутрішні умови інклюзивного навчання, ми використовуємо: соціально-комунікативний, навчально-методичний, навчально-психологічний аспекти, які є визначальними у навчально-виховному процесі дітей з особливими потребами.

#### **До цих умов відносяться:**

- Толерантність та емпатія у колективі.
- Взаємодопомога та підтримка.
- Командний підхід.
- Професіоналізм та постійний розвиток спеціалістів.
- Взаємодія різних ланок: дитина – вчитель – батьки.
- Пошук нових технологій у роботі вітчизняних та зарубіжних колег.
- Гармонійний розвиток дитини: взаємозв'язок когнітивної, емоційно-вольової та особистісної сфер.

У нашій школі створено своєрідну мережу підтримки. Усі працівники та адміністрація школи, які працюють з дитиною з особливими освітніми потребами, допомагають один одному, обмінюються знаннями, намагаються максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежного життя.

Працівники нашої школи – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки.

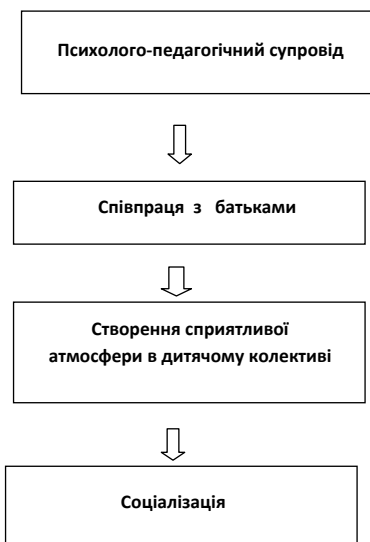
Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів. Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вчителів.

**Характерні риси командної роботи з дитиною, яка має особливі потреби:**

- Рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результати.
- Батьки є рівноправними членами команди.
- Усі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими.
- Знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною.
- Життя в суспільстві.

Відповідно до зазначених зовнішніх та внутрішніх умов інтеграції, а також характерних особливостей моделі були розроблені наступні напрямки роботи.

**Напрямки, що забезпечують створення умов для ефективної реалізації інклюзивної освіти**



## **1. Психолого-педагогічний супровід**

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 психологічної комфортності учням з розладами опорно-рухової системи.

У нашій школі психологічний супровід – це система професійної діяльності психолога, мета якої (як влучно про це сказала канд. психол. наук М.Бітянова) не в тому, щоб „зазирнути” у внутрішній світ дитини і дізнатись, як він влаштований щодо її взаємин зі світом, а в тому, щоб організувати співпрацю з дитиною, спрямовану на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції внутрішнім світом і системою стосунків. Суть психологічної діяльності полягає у супроводі учня в процесі його навчання, що дає можливість впровадити діяльність практичного психолога у навчально-виховну педагогічну систему. Стає можливим об’єднання мети психологічної та педагогічної практики і фокусування на головному – на особливості учня.

Виходячи з даної позиції, під керівництвом адміністрації загальноосвітньої школи I-III ступенів № 168 було створено команду спеціалістів.

Командою було взято за основу наступні компоненти психолого-педагогічного супроводу даної категорії дітей:

**1.1 Психологічна діагностика дітей** – яка включає первинне діагностування готовності першокласників до школи та рівень розвитку психічних процесів на етапі вступу дітей до школи (з метою вивчення сильних і слабких сторін розвитку особистості, простеження за динамікою розвитку кожної дитини); діагностика інтелектуального рівня розвитку дитини в кінці першого навчального року.

**1.2. Надання психолого-педагогічної підтримки педагогам.** Порухнення опорно-рухового апарату призводить до зміни вікової динаміки розвитку пізнавальної діяльності особистості і вносить в неї певну своєрідність. Також, порушення опорно-рухового апарату, як первинне порушення, спричиняє появу

вторинних порушень - мовленнєвих. Саме тому, вчителям надається консультація щодо індивідуальних особливостей учнів на всіх етапах реалізації навчального процесу та здійснення напрямків корекційного впливу на дитину, адаптуючи окремі частини програми відповідно до можливостей учня.

**1.3. Психологічно-педагогічна підтримка учнів.** У першу половину дня учні з особливими потребами разом з іншими учнями класу знаходяться на уроках. Вчителю на кожному уроці допомагає вихователь (помічник вчителя), який надає індивідуальну допомогу учням при запису чи поясненні навчального матеріалу. У другу половину дня організовано групи продовженого дня. Під час занять на групі продовженого дня з учнями працює практичний психолог (індивідуальні та групові заняття, тренінги, ігрова психокорекція, бесіди з учнями), логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, педагог-організатор. Також, в другу половину дня діти відвідують спортивні гуртки та гуртки різних напрямків.

Варто зауважити, що діти не лише одержують загальну середню освіту, а й набувають навичок, пов'язаних з майбутньою професією. Тому педагогам важливо допомогти учням професійно зорієнтуватися.

**1.4. Запобігання шкільної дезадаптації.** Після вступу дитини з особливими потребами до школи в її житті відбувається безліч змін: змінюється режим дня, відсутніми є батьки протягом 5 і більше годин, з'являються нові вимоги до поведінки, відбувається постійний контакт з однолітками, оточує нове приміщення, що містить у собі багато невідомого, а значить, і небезпечного, постає потреба в іншому стилі спілкування.

Для успішної адаптації дитини у нашій школі всі працівники та учні з перших днів занять створюють атмосферу доброзичливого ставлення до новоприбулих учнів та позитивну установку.

Адміністрація та вчителі школи впродовж кількох місяців вивчають рівень адаптації учня в шкільному середовищі, користуючись порадами практичного психолога та інших спеціалістів. Особлива увага в школі приділяється толерантному ставленню до дитини працівників школи, учнів та батьків. Для



цього з батьками інклюзивних та звичайних класів проводяться індивідуальні та колективні бесіди-лекції, щодо необхідності впровадження інклюзивної освіти в середніх загальноосвітніх навчальних закладах.

*У своїй роботі ми користуємося наступними принципами:*

- принцип адаптивності освіти до рівня і особливостей психофізичного і особистісного розвитку дитини;
- принцип гуманізації освіти;
- принцип диференціації та індивідуалізації навчання.

Головним завданням при подоланні шкільної дезадаптації ми вважаємо створення соціально-психологічних умов для успішного пристосування дитини до ситуації шкільного навчання. Це відбувається завдяки роботі за наступними напрямками:

- розвитку когнітивних умінь і здібностей, необхідних для успішного навчання в початковій школі;
- розвитку соціальних та комунікативних вмінь, необхідних для становлення міжособистісних взаємин з однолітками та відповідної рольової взаємодії з педагогами;
- формування стійкої навчальної мотивації на тлі позитивної «Я-концепції» дитини, розвиток стійкої самооцінки та подолання шкільної тривожності.

**1.5. Психолого-педагогічна підтримка батьків.** Школа тісно співпрацює з родинами, що мають дітей з особливими потребами, залучає сім'ї до співпраці, надає допомогу батькам шляхом індивідуальних бесід, консультацій, розвиваючих занять.

Щоб створити необхідні умови для навчання та повноцінного розвитку учнів з особливими потребами в школі вивчають рівень розвитку учня, його актуальні, потенційні можливості, потреби та життєві орієнтації. Психолог проводить дослідження, спрямовані не лише на одержання загальної інформації про дитину, але й ті, які можуть надати конкретні відповіді на запитання «чи сприяє дане середовище навчанню та розвитку такої дитини?». Якщо ні, то в

чому причина? Якщо ми не в змозі усунути цю причину, тоді необхідно хоча б зменшити її негативний вплив.

Таким чином, супровід розглядається як цілісна діяльність команди, що здійснюється у нашій школі.

## **2. Співпраця з батьками**

Команда нашої школи вважає, що батьки є першими і головними вчителями дитини. Всі наші педагоги з повагою ставляться до навчального процесу, який відбувається вдома, і будують свою роботу з урахуванням інтересів дітей та їхніх родин.

У процесі навчання таких учнів ми враховуємо інтереси, пріоритети й турботи сімей. Ми залучаємо батьків дітей з особливими потребами працювати в тісному контакті з учителями та іншими фахівцями нашої школи під час розробки та реалізації навчальних планів, їх адаптації, організації навчального середовища тощо.

***В організації навчально-виховного процесу ми використовуємо принципи педагогічної діяльності, орієнтовані на інтереси сім'ї:***

- Ефективна співпраця педагогів з батьками та іншими фахівцями.
- Регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.
- Запровадження у навчальному закладі політики та системи послуг, що забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку.
- Розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм.
- Заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків.
- Розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками.
- Турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

### **3. Створення позитивної атмосфери в дитячому середовищі**

Оскільки в класах нашої школи, навчаються учні з різними рівнями розвитку та здібностей, педагоги намагаються підтримувати один одного у застосуванні найефективніших стратегій навчання. В школі створено доброзичливу, невимущену атмосферу, де визнають унікальність кожного (як педагога, так і учня) та підтримують їх, що суттєво підвищує ефективність навчання.

Наш педагогічний колектив робить все, щоб зробити школу рідною для учнів та їхніх родин. Постійна соціальна взаємодія в різноманітних умовах, за різних обставин, в різних ситуаціях зближує учнів, виховує співпереживання, доброзичливість, прихильність один до одного, усвідомлення індивідуальності кожного, відчуття захищеності.

Наш досвід дозволяє зробити висновки, що інклюзивна освіта забезпечує задоволення потреб усіх членів навчального процесу, як здорових учнів так і дітей з особливими потребами. Великим позитивом навчання дітей з особливими потребами в класі із здоровими дітьми є те, що здорові діти починають цінувати своє здоров'я, відмовляються від шкідливих звичок, стають милосердними та вчаться надавати допомогу іншим (учні старших класів є волонтерами в інклюзивних класах – допомагають не тільки в організації навчально-виховного процесу та проведенні загальношкільних свят, але і в пересуванні дітей з першого на третій поверх) і в багатьох випадках діти з особливими потребами для них є прикладом у навчанні.

На сьогодні у дітей з особливими освітніми потребами, завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками, поліпшується рівень сприйняття навчального матеріалу, швидше формуються навички необхідні у повсякденній діяльності, налагодження дружніх стосунків зі здоровими однолітками допомагає краще адаптуватися у громадському житті.

#### **4. Соціалізація**

Члени нашої команди прикладають всі зусилля для створення середовища, в якому діти могли б досягти максимально можливої самостійності, відповідальності за себе та свої вчинки, комунікабельності та усвідомлення себе повноправним і повноцінним членом суспільства та допомагати іншим, навіть учням без особливих потреб.

Ми створюємо в інклюзивних класах таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між дітьми, яка б забезпечила дитині з особливими потребами можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки та стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки, бачити себе реалізованим у майбутньому, вибрати професію.

Кінцевою метою нашої роботи є досягнення дітьми з особливими потребами індивідуальних показників особистісного розвитку, функціональної значущості у процесі інтеграції в соціальне середовище, спроможності посісти в ньому належне місце, адекватне внутрішнім, особистісним набуткам.

## **II. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Учитель має розуміти, що кожна дитина в його класі особлива. Незалежно від того, чи має вона особливі фізичні, інтелектуальні або соціальні потреби, чи визнана практично здоровою (нормотиповою) дитиною. Кожний вчитель, асистент вчителя, викладачі корекційного напрямку (психологи, дефектологи, логопеди, фізичні терапевти, тощо) повинні орієнтуватись у типових особливостях розвитку при кожній нозології та синдромі, а також враховувати індивідуальні особливості дитини.

Щоб допомогти педагогічному колективу результативно працювати, створено методичний посібник, який містить основні нозологічні одиниці, що частіше зустрічаються в учнів школи:

**А.** Особливості розвитку дітей з дисфункцією опорно-рухового апарату та/або центральної нервової системи.

**Б.** Особливості когнітивного розвитку у школярів.

**В.** Особливості мовленнєвого розвитку у школярів з дисфункцією ЦНС.

Часто особливі фізичні потреби виникають у дітей, які мають дитячий церебральний параліч, стани постоперативної корекції *spina bifida*, міопатії, аномалії розвитку кінцівок, травматичні ампутації.

### **2.1. Особливості розвитку дітей, які мають дитячий церебральний параліч (ДЦП).**

Дитячий церебральний параліч – це термін, який прийнято використовувати для групи захворювань, що проявляються розладами в опорно-руховій сфері, порушенням звуковимови, змінами різного ступеню в сферах пізнання, емоційно-вольовій, інтелектуальній. Дані прояви будуть залежати від місця, часу (внутрішньоутробно, під час пологів або в ранньому післяпологовому періоді) та інтенсивності ураження центральної нервової системи (ЦНС). До ЦНС, як відомо, відноситься головний та спинний мозок. При ДЦП можливе ураження не тільки головного мозку, а й верхніх відділів спинного мозку та стовбуру, в якому проходять багато нервових шляхів. Захворювання відноситься до групи непрогресуючих уражень ЦНС. Рухові розлади пов'язані з порушенням формування, передачі сигналів, виникненням патологічних сигналів від ЦНС до м'язів тулуба, верхніх та нижніх кінцівок, мимічних м'язів, м'язів язика й м'якого піднебіння. Порушення функції буде відмічатись у всіх групах м'язів, але сила проявів буде різною в залежності від наявних нередукованих тонічних рефлексів.

Систематизують ДЦП за декількома класифікаціями:

1. Анатомічна класифікація, відповідно до топографії уражених кінцівок.

Такі зміни можна виявити навіть при простому візуальному огляді. Просто подивившись на дитину, на те, як вона пересувається. Відповідні знання та вміння правильно оцінити прояви ДЦП надасть можливість кожному

викладачу, який працює з дитиною, точно спланувати подальші дії у навчанні дитини. Обов'язково слід звернути увагу на кількість уражених кінцівок та хворий бік. Враховуючи захворюваність одного чи іншого боку, ми будемо знати особливості сприйняття дитиною математичних (логічних) дій та особливості її спілкування. А педагоги корекційного супроводу, пам'ятаючи про нейропластичність дитячого мозку, будуть відбудовувати нові шляхи передачі нервових імпульсів, з метою максимально можливого розвитку здібностей такої дитини.

### **Геміпарез лівобічний**



Ліва нижня кінцівка та ліва верхня кінцівки зігнуті (звернути увагу на ліктьовий, зап'ястковий, колінний та гомілково-ступневий суглоби, ліва ступня розвернута пальцями внутрішньо, п'яткою назовні). Можливості в математичній сфері обмежені (до повної неможливості виконання простих математичних дій), порушення конструктивного та логічного мислення, вербальні функції збережені. Відмічається ігнорування лівої половини зорового простору.

### **Геміпарез правобічний**



Права нижня та права верхня кінцівки зігнуті (звернути увагу на ліктьовий, зап'ястковий, колінний та гомілково-ступневий суглоби, права ступня розвернута пальцями внутрішньо, п'яткою назовні). В когнітивній сфері порушення вербального мислення зі збереженням здатності до навчання математичним діям.

## **Дипарез (диплегія)**



Ураження двох нижніх кінцівок, функція рук збережена в повному обсязі. Якщо така ситуація зустрілась у дитини з ДЦП, то все одно необхідно перевірити якість дрібної моторики. З більшою вірогідністю ураження верхніх кінцівок є, але без детального огляду воно не помітне. Тому необхідно попросити таку дитину взяти олівчик, дрібну іграшку поставити на підставку, тощо. Істинне ураження тільки нижніх кінцівок (диплегія) буде спостерігатись при ураженні спинного мозку в нижніх відділах, а такі ситуації до церебрального паралічу не відносяться.

## **Тетрапарез (тетраплегія)**



Обмеження об'єму активних та пасивних рухів усіх кінцівок. Зміни в когнітивній сфері різного ступеню, зміни в емоційно-вольовій та інтелектуальній сфері. Порушення соматогнозису (проекції власного тіла в корі головного мозку).

## **Форми рухових порушень при ДЦП**

### **Спастична форма**

Порушення рухів кінцівок за рахунок підвищення тонусу м'язів.

### **Дискинетична (атетоїдна) форма**

Мимовільні неконтрольовані рухи кінцівок, м'язів шиї, язика, порушення координації рухів кінцівок, які викликані патологічною регуляцією тонусу м'язів.

### **Атактична (атонічно-астатична) форма**

Порушення відчуття рівноваги, порушення контролю за виконанням довільних рухів, гіпотонія та дистонія м'язів.

Визначитись з формою рухових порушень, які залежать від особливостей передачі нервових імпульсів з боку ЦНС до скелетних м'язів також неважко при простому візуальному огляді та спілкуванні з дитиною.

При спастичній формі пальчики на руках в дитини будуть стиснуті, особливо великий палець, що буде проявлятися скручуванням «дулі». Особливістю спастичності в дітей є те, що вона посилюється при емоційному фоні, навіть незначному. Виражені зміни в емоційно-вольовій сфері з посиленням спастичності будуть проявлятися у таких дітей в період статевого дозрівання.

Дискінетична форма пов'язана, як правило, з ураженням мозочка. У таких дітей значно ускладнена координація рухів, що призводить до дизартричних проявів у мовленні, практично унеможливує виконання точних рухів (написання літер, дрібна моторика). Інтелект у дітей з дискінетичною (атетоїдною) формою, як правило, повністю збережений, але продуктивний контакт з оточуючими дуже обмежений у зв'язку з порушенням можливості зворотної комунікації (порушена усна та письмова мова).

При атактичній (атонічно-астатичній) формі ми бачимо виражену слабкість м'язів, вона стосується не тільки м'язів кінцівок і тулуба, що значно погіршує можливість дитини пересуватись та користуватись предметами, а й м'язи язика, піднебіння, що проявляється вираженими порушеннями мови; м'язів ока, що погіршує можливість бачити предмети, концентруючи зір, читати й писати. У таких дітей значно порушена координація «око-рука». Пам'ятаючи про нейропластичність дитячого мозку, при методичній постійній роботі у співпраці з батьками, такі діти можуть досягти значних позитивних змін: їх можна навчити ходити, розмовляти, читати й навіть писати (а у випадку



відмови дитини писати в зошитах – використовувати сучасні електронні пристосування: планшети, клавіатуру тощо). На жаль, при відсутності мотивації у дитини й батьків, особливо в канікулярний період, всі отримані під час корекційних занять у школі навички, зникають.

Навіщо педагогу знати і вміти визначати особливості прояву ДЦП у конкретної дитини? Чи є в цьому необхідність, якщо батьки приносять висновок ПМПК? З практичного досвіду хочемо відзначити, що дуже часто в медичній, реабілітаційній та іншій супроводжувальній документації спостерігаються розбіжності. Тому вчителю необхідно навчитись самому визначати особливості такої дитини, або на перших етапах звернутись за допомогою до спеціаліста, який може професійно пояснити особливі аспекти.

Для чого вчителю потрібна така інформація, яку він може отримати візуально, не використовуючи додаткових тестів?

Для того, щоб:

- розуміти, з якого боку від вчителя дитина повинна знаходитись під час уроку з метою максимального використання візуального та аудіального контакту «дитина-викладач»;
- знати, в яку руку першокласнику дати олівець та ручку;
- зрозуміти, чи є сенс навчати дитину каліграфії чи краще одразу перейти до використання допоміжних засобів з письма (наприклад, планшети);
- розуміти, чи потрібно дитині одразу давати додаткові корекційні години з математики і чи має така дитина необхідність в модифікації програми з математики;
- розуміти, що дитина може відповісти тільки на прямо поставлені запитання.

Для чого така інформація потрібна педагогам корекційного супроводу?

Для того, щоб:

- розуміти слабкі та сильні сторони дитини, які пов'язані зі специфічністю ураження центральної нервової системи;
- вміти диференціювати “не можу” і “не хочу”;

- планувати діяльність з кожною конкретною дитиною у напрямі відновлення нейронних зв'язків з ураженими частинами головного та верхніх відділів спинного мозку;
- враховувати різні аспекти, в залежності від корекційного профілю та поставлених короткотривалих і перспективних цілей.

## **2.2. Загальні особливості психофізичного розвитку дітей із spina bifida.**

**Spina bifida (спинальна дизрафія)** – аномалія розвитку невральної трубки пов'язана з незрошенням хребта без/з ураженням спинного мозку. Spina bifida відноситься до важких і недостатньо вивчених вад розвитку центральної нервової системи (ЦНС), яку віднесено до орфанних (рідкісних) захворювань (Наказ МОЗ України № 778 від 27.10.2014 р.). В Україні відповідно до офіційних статистичних даних, які надало Міністерство охорони здоров'я, кількість дітей в яких при народженні виявлена spina bifida за 2000-2017 рр., становить 2226 осіб, що відповідно складає 0,277 на 1000 живих новонароджених (Лист МОЗ України № 111-01/291 від 24.10.20 18р.).

Відповідно до Міжнародної класифікації хвороб 10 перегляду (МКХ10) дана патологія відноситься до розділу «вроджені вади розвитку, деформації та хромосомні аномалії», має код Q05:

Q05.0 Цервікальна розщелина хребта з гідроцефалією

Q05.1 Торакальна розщелина хребта з гідроцефалією

Q05.2 Люмбальна розщелина хребта з гідроцефалією

Q05.3 Сакральна розщелина хребта з гідроцефалією

Q05.4 Неуточнена розщелина хребта з гідроцефалією

Q05.5 Цервікальна розщелина хребта без гідроцефалії

Q05.6 Торакальна розщелина хребта без гідроцефалії

Q05.7 Люмбальна розщелина хребта без гідроцефалії

Q05.8 Сакральна розщелина хребта без гідроцефалії

Q05.9 Розщелина хребта, неуточнена

В хірургічній практиці на даний час найбільш вживаною є наступна класифікація спінальних дизрафій:

Відкриті форми спінальних дизрафій (*spina bifida aperta*):

1. Менінгоцеле (менінгоцистоцеле);
2. менінгорадикулоцеле (менінгорадікулоцистоцеле);
3. менінгомієлоцеле (менінгомієлоцистоцеле);
4. Нейрорахішизіс (мієлошизіс).

Приховані форми спінальних дізрафій (*spina bifida occulta*):

1. Ліпомієломенінгоцеле, спінальні ліпоми;
2. діастематомієлія (*Split Cord Malformation*);
3. Дермальний синус;
4. Синдром потовщеної кінцевої нитки;
5. Термінальний мієлоцистоцеле;
6. Нейроентеральні кісти;
7. Менінгоцеле *Manqué*.

У дітей із *spina bifida* спостерігаються комплексні порушення розвитку та супутня патологія, яка характерна саме для цього виду аномалій розвитку невральної трубки.

1. Мальформація Арнольда Кіарі II - зміщення частини головного мозку (стовбура й мозочка) з порожнини черепа донизу, в хребцевий канал. Зміщення відбувається у зв'язку з тим, що при *spina bifida* на ранніх етапах розвитку ембріону аномально закладається не тільки структури хребта, а й структури черепу: при цьому порожнина його є меншою за розмірами, ніж в нормі. Може спостерігатись фіксація спинного мозку, можуть утворюватись злуки в ліквородинамічній системі, що посилює прояви патології Арнольда Кіарі II та гідроцефального синдрому.

2. Гідроцефалія може бути компенсованою (не потребує хірургічного втручання), субкомпенсованою та декомпенсованою (потребує встановлення лікворошунтуючої системи).
3. У зв'язку з порушенням інервації сечового міхура – практично у всіх дітей спостерігаються урологічні порушення. Порушення інервації кишківника призводить до дисфункції перистальтики та затульної функції анального кільця.

Відкриті форми спинальних дизрафій потребують хірургічної корекції одразу після народження (Орлов Ю.А., 1997, Плавський П.М., 2015). На сьогодні існують методики пренатальної корекції аномалії розвитку (Martin Meuli, 1996). Нейропластичної корекцією дефектів розвитку невральної трубки на сьогодні займається група хірургів Ізраїля під керівництвом Шимона Рохкінда (Shimon Rohkind, 2001).

Поряд з успіхами в хірургічному лікуванні *spina bifida*, завдяки чому у пацієнтів з'явилися шанси на життя, виникли нові проблемні моменти. Лікарі неминуче стикаються з порушенням рухів, чутливості, деформацією нижніх кінцівок і кіфо-сколіозом, порушеннями функціонування тазових органів, що призводить до інвалідизації і обмеження соціальної взаємодії.

Комплексний підхід до реабілітації людини, що має хірургічну корекцію *spina bifida* - це процес, який повинен тривати протягом усього життя. За допомогою сімейно-орієнтованого та міждисциплінарного підходу процес комплексного реабілітаційного супроводу може бути ефективним і дозволяє покращити якість життя.

Тож, в XXI сторіччі завданням спеціалістів з новою в Україні освітньої спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» є створення ефективних методів реабілітаційного супроводу осіб, що мали хірургічне лікування з приводу *spina bifida*, який буде враховувати етіопатогенез захворювання та сучасні кінезіологічні уявлення про функціонування людського організму, як єдиної цілісної системи.

Основною метою реабілітації дітей, що мали хірургічну корекцію спинальної дизрафії, є поліпшення якості життя і подальшого повноцінного функціонування в суспільстві. Процес реабілітації починається з неонатального періоду і триває все життя. Основне навантаження в цьому питанні покладається на сім'ю та близьке оточення дитини із spina bifida, а в процесі дорослішання – на саму дитину. Реабілітація має бути створена відповідно до індивідуальних особливостей кожної сім'ї, яка виховує дитину із спинальною дизрафією.

Такі пацієнти можуть стикатись з багатьма супутніми проблемами і ускладненнями під час їхнього життя. До найбільш поширених з них відносять гідроцефалію та порушення функціонування шунта, нейрогенний сечовий міхур, порушення функції кишківника, порушення формування кульшових суглобів, контрактури колінних, гомілково-ступневих та підтаранних суглобів, сколіоз, остеопороз, проблеми з навчанням, ожиріння, передчасне статеве дозрівання, сексуальні дисфункції.

В умовах навчального закладу для таких дітей необхідно створити умови, які забезпечують не тільки безбар'єрність у пересуванні, а й гідні умови для катетеризації сечового міхура, якої більшість дітей потребує з регулярністю через кожні 1-2 години, та проведення гігієнічних процедур при неконтрольованих актах дефекації.

### **2.3. Загальні особливості психофізичного розвитку дітей, які мають розлади аутичного спектру (РАС)**

Розлади аутичного спектру (РАС) – це гетерогенна синдромологічна група невідомої на сьогодні етіології, яка проявляється стійким дефіцитом у соціальній комунікативній взаємодії, а також має специфічні прояви поведінки, які повторюються. Ці зміни присутні з раннього дитинства та призводять до клінічно значущих функціональних порушень соціальної життєдіяльності. До розладів аутичного спектру традиційно відносять ранній дитячий аутизм, синдром Каннера, синдром Аспергера, синдром Ретта, атиповий аутизм.

Для розладів аутичного спектру характерні наступні специфічні прояви:

- порушення здатності до встановлення емоційного контакту,
- відсутність контакту «очі в очі»,
- стереотипність певних дій (одноманітні моторні рухи або одноманітні мовленнєві прояви (вокалізації),
- відсутність вказівного жесту,
- ехолалії,
- відсутність у мові використання «Я», яке замінюється на мову від другої чи третьої особи,
- аутостимуляція,
- аутоагресія.

Науковцями описані два можливі напрями розвитку аутизму. У деяких дітей аутичні риси, помітні для батьків, реєструються практично відразу після народження. Близьке оточення такої дитини звертає увагу на відсутність контакту «очі в очі», погляд «крізь дорослого», відсутність емоційних реакцій на оточуючих. В іншій групі дітей спостерігається типовий або практично типовий розвиток до 2-х років, а потім відбувається втрата навичок соціалізації, регресія мови, відмова від колективних ігор, поступово з'являються типові аутичні риси.

Нікольська О.С. зі співавторами у 1985-1987 р.р. розподілила дітей, які мають аутичний спектр, на чотири групи. Цей розподіл за психологічними особливостями буде цікавим не тільки для педагогів інклюзивних класів, а й для керівників освіти, які впроваджують інклюзивне навчання в систему Нової української школи.

Відповідно до цієї класифікації виділяється чотири групи дітей з розладами аутичного спектру, поведінка яких має абсолютно різні характеристики. Варіанти відрізняються за важкістю проявів, які мають характерну специфічність для кожної конкретної групи. Відрізняються ступенем дезадаптації дитини в соціумі та його можливостями до побудови зв'язків у взаємовідносинах з оточенням.

У результатах дослідження процесу психокорекційної практики дітей з аутизмом такими науковцями, як Нікольська О.С, Баєнська О.Р., Либлінг М.М. відмічено, що ці чотири групи є послідовними сходинками соціального розвитку дитини з аутизмом. При успішній ретельній роботі дитина в індивідуальному для себе темпі може підійматися цими сходинками, а в разі погіршення стану може простежуватися зворотний процес – регрес отриманих навичок.

До першої групи включені найважчі випадки дезадаптаційної поведінки. Аутичний спектр у такої дитини проявляється повною відчуженістю від навколишнього світу. Ці діти не використовують ніякі активні форми контактів з соціальним оточенням, у них відсутня цілеспрямована взаємодія з оточуючими.

Складається враження, що діти першої групи не бачать і не чують. Часто в них спостерігається відсутність реакції на біль, холод, голод. Хоча саме у цих дітей в ранньому віці відмічаються найбільш виражені реакції на сенсорні подразники. Такі діти намагаються повністю відсторонитись від будь-яких контактів з оточенням. Здається, що вони повністю знаходяться у власному внутрішньому світі та неспроможні віддиференціювати з оточення неживі та живі предмети. Вони не захищаються від негативних чинників середовища (холоду, голоду, тощо), не проявляють ініціативи в забезпеченні елементарних вітальних функцій. Активні спроби близьких до взаємодії викликають агресивний супротив з боку дитини. При зупинці активної взаємодії дитина знову входить у свій світ, в стан повного відмежування від зовнішнього світу. Створюється враження, що головною метою таких дітей є побудова власного світу спокою з жорсткою відбудовою власних кордонів від будь-якої взаємодії з оточуючими.

Відмовляючись від будь-якої активної взаємодії з соціальним оточенням, діти першої групи:

- не акцентують свою увагу ні на чому;
- надають перевагу використанню периферичного зору, який має розсіяний фокус;
- практично не використовують центральний зір;
- не використовують вказівний жест;
- в них відсутнє відчуття страху й відчуття прив'язаності (любові), пристрасі, звички, емоції.

Їх обличчя не має проявів емоцій, почуттів, вони самодостатні і благородно незворушні – справжнє «обличчя принца», як і описує їх в процесі психокорекційної практики дітей з аутизмом L. Kanner (1943), який вперше описав вищевказану групу дітей.

Якщо в таких дітей і виникає інтерес до предмету, то цей інтерес настільки швидко втрачається, що «рука, протягнута до нього, найчастіше повисне, ще не дотягнувшись, або предмет тут же випадає з розтиснутої руки, і дитина буде продовжувати свій безцільний рух».

Зрозуміло, що відсутність цілеспрямованості та вибіркової будь-яких дій призводить до відсутності будь-яких спрямованих контактів за допомогою рухів або мови. Така дитина не має можливості зосередитись на дії або предметі не тільки при активному спонуканні, а навіть спонтанно для задоволення власних потреб. При цьому спостерігається спритність і граціозність в розсіяних польових рухах (вони чудово орієнтуються в просторі, ніколи не втрачають рівноваги, не травмуються оточуючими предметами, які знаходяться в просторі, мають точні рухи, можуть перестрибувати з предмету на предмети (наприклад, верхніх полицок меблів). На жаль, такі діти не можуть опанувати цілеспрямовані навички самообслуговування.

Як зазначено вище, діти, які відносяться до першого класу за класифікацією О.С. Нікольської, використовують переважно периферійний зір, сприймаючи зорову інформацію в цілому, і майже не фіксують погляд на об'єкті за допомогою центрального зору. Проте вони можуть мимохідь – одним рухом – доповнити, завершити конструкцію, вирішити сенсомоторне



завдання, якщо ключ до її вирішення лежить в зоровому полі і замкнути її можна одним рухом, що свідчить про наявність в них певного рівня інтелекту. Зробивши подібну дію один раз, діти найчастіше ніколи її не повторюють.

Діти, які відносяться до першої групи за класифікацією О.С. Нікольської, мають прояви мутизму – стану, який характеризується відсутністю вербального або жестового контакту в спілкуванні, маючи при цьому функціональні можливості використовувати сприйняття й відтворення мови (відсутність органічного або функціонального генезу ураження органів аудіального та вербального зв'язку). Існують спостереження, що ці діти можуть несподівано повторити слово або прокоментувати те, що відбувається. Однак ці слова є лише пасивним відлунням почутого. Така особливість дитини носить назву «ехолалія».

Не маючи активних точок контакту з оточуючим світом, діти першої групи не розвивають й активних форм аутостимуляції, які є патогномонічною ознакою інших груп дітей з аутизмом, бо у них відсутній активний захист від оточуючого середовища. Серії стереотипових рухів, епізоди аутоагресії, проявляються у них лише на короткий час і тільки при активній спробі вплинути на комфортність їхнього світу, коли дитина не може негайно відсторонитись від цього впливу.

Але все ж таки в них можна знайти особливий тип аутостимуляції – це пасивне збирання зовнішніх вражень, які діти отримують при використанні польового руху – без цільного переміщення у просторі, що стимулює одноманітні вестибулярні відчуття: кружляння, перестрибування, лазання або нерухомого спостереження за однотипним та монотонним переміщенням предметів у просторі.

З більшою вірогідністю діти, які відносяться до першої групи за психологічною класифікацією Нікольської О.С., не будуть здатні до колективної співпраці в середовищі однолітків. Тому інклюзивна форма навчання для них є неприйнятною.

До другої групи відносяться діти, які перебувають на наступній сходинці порушення онтогенезу за аутичним типом. Такі діти частково спроможні до активних взаємовідносин з оточуючим світом. Аутичність у них проявляється шляхом активного заперечення, відкидання світу. Аутоstimуляції та стереотипії використовуються вже у якості вибіркового прагнення отримати приємні сенсорні відчуття. Таким дітям вже доступні вибіркові елементи активної взаємодії з соціумом у межах засвоєних типових ситуацій. Вони використовують мову, яка має характер штампів, можуть використовувати цитати з книг, можуть декларувати великі обсяги текстів, які також є ехолоаліями – відлунням почутого від інших без аналізу відповідно до ситуативних обставин; вони використовують дієслова у формі інфінітиву, говорять про себе в другій або третій особі.

Складається зовнішнє враження, що серед дітей, які мають розлади аутичного спектру, діти другої групи найбільш страждають, мають відчуття фізичного дискомфорту, вибагливість у виборі їжі, мають велику кількість страхів. У звичних для них умовах вони спокійні і задоволені, але при щонайменшій зміні умов соціального оточення, звичайного порядку, вони відразу мають деструктивні поведінкові прояви: хаотичні рухи ногами й руками, закривання очей руками, істеричні реакції.

Проте їх основним адаптаційним завданням вже не є тотальне усунення від оточуючого світу, що відрізняє їх від дітей першої групи за О.С. Нікольською. Діти другої групи вступають у вибіркові відносини з соціумом, можуть розмежовувати для себе приємні та неприємні контакти, можуть мати свої уподобання та антипатії, можуть використовувати конкретизовані способи досягнення задоволення, можуть реагувати на небезпеку відносно себе. Адаптаційною метою їх соціалізації є створення алгоритмів соціальної поведінки, які зможуть максимально створити умови визначеності, повторюваності та відтворюваності відносин.

Специфічні умови, які ці діти вимагають від відносин до себе, змушують дітей вирішувати цю задачу дуже радикально: формувати особливу

вибірковість і наджорсткий контроль. Характерологічною особливістю аутичності у таких дітей є сприйняття більшості соціальних впливів як неприємних. Вибірковість в контактах зі світом розвивається тут не тільки як вибірковість у системі зв'язків, скільки як система захисту, заборон, обмежень. Всі позитивні вибірки відносин мають жорстко фіксовані межі. Будь-які зміни, затримка, невизначеність, перешкоди в задоволенні потреби розцінюються у свідомості дитини як катастрофа та призводять до дезадаптивної поведінки.

Такі діти винаходять активні витончені способи аутостимуляції, що зменшують неприємні відчуття від впливу оточуючого світу. Для них найбільш характерними є моторні й мовленнєві стереотипії, що виступають у ролі стимуляції та заспокоєння. В ролі аутостимуляції може виступати стереотип не напруження окремих груп м'язів, розмахування, струшування руками, стрибки, механічне подразнення органів зору та слуху, онанізм, обнюхування і облизування, трясіння, вертіння об'єктів, хлопки, розривання, розшарування матеріалу, вокалізація, повторне скандування певних афектнозаряджених слів, фраз, стереотипна декламація, спів – все це підсилюється при зміні обставин, що розцінюється як порушення власних меж. Поява таких стереотипіїв свідчить про перенапруження сенсорних систем у дитини і потребує швидкого реагування з боку супроводжуючого персоналу. Стереотипії у дитини переходять у відчуття панічного жаху, самороздратування, яке збільшується за інтенсивністю, переходить в серйозну, небезпечну для дитини само агресивну поведінку з нанесенням собі тяжких тілесних ушкоджень. Такі діти при правильному професійному супроводі достатній корекції мають змогу знаходитись в дитячому колективі. Нові навички засвоюються такою дитиною, хоча й повільно. Діти здатні до навчання та часткової соціалізації.

За даними О.С. Нікольської, дитина з цієї групи, як правило, встановлює примітивний афективний зв'язок з близькими, який позбавлений емоційної взаємозалежності. Зазвичай дитина обирає матір як основну умову свого фізичного існування і починає жорстко контролювати її поведінку, вимагаючи постійної присутності, протестуючи, при спробі змінити стереотип контакту.

Такі застигли примітивні симбіотичні відносини часто є дискомфортними й для дитини, й для батьків. Контакти з чужими людьми викликають у дитини відчуття жаху.

Часто, мати, яка має відчуття провини, обмежує соціальні відносини дитини з оточуючими. Проблемою для такої родини є й інклюзивне навчання. Такі матері, як правило, хочуть бути присутніми на уроках в класі у ролі асистента дитини (тьютора). Проте наш досвід свідчить, що такі ситуації не є взаємопродуктивними. «Рідний супровід» відмежує дитину від розширення кола спілкування з однолітками, вчителем та асистентом вчителя, створюючи умови «домашньої моделі взаємодії». Така модель заважає побудові соціальних взаємовідносин у класі, а також заважає іншим дітям у навчанні. Тому ми вважаємо, що допуск на уроки матері дитини з аутичним спектром не є припустимим. В той же час допомога в позакласних справах, активна участь в житті класу під час перерв, для мами є оптимальною схемою для відбудови зв'язків із соціальним оточенням.

У дітей, які відносяться до третьої групи, розлади аутичного спектру проявляються у вигляді затоплюваності власними переживаннями. Характерною формою аутоstimуляцій є стереотипне відтворення ситуації пережитого страху чи дискомфорту. Оточуючими такі стереотипи сприймаються як перекручене прагнення до страшного, брудного, болісного. Наприклад, серед студентів Туровець Г.М., яким я, як асистент кафедри здоров'я та фізичного виховання, викладаю фізичну терапію, є 24-річна дівчина, яка має прояви високофункціонального аутизму. Стереотипність її поведінки проявляється наступними запитаннями: «А це дуже боляче? Гангрена – це боляче, як ангіна? Інфаркт – це боляче, як ангіна? Туберкульоз – це боляче, як ангіна?...» І такі запитання виникають на кожній парі по кожній нозології. При цьому когнітивні можливості такої дитини можуть бути збережені у повному обсязі. Студентка з розладом аутичного спектру має практично ідеальну здатність запам'ятовувати, а також логічно аналізувати отриману інформацію, є адміністратором групи з фізичної терапії в соціальній

мережі, але при цьому в неї повністю відсутня здатність оцінювати емоційну складову розмови.

Ці діти засвоюють більший набір схем взаємодії, більш успішні в опануванні побутовими навичками. Часто вони мають не тільки хороший запас слів, але і правильну, розгорнуту фразову мову, яка справляє враження блискучої. Інтелектуальний розвиток таких дітей часто буває вищим від середнього в популяції однолітків, вони можуть рано проявити інтерес до абстрактних знань і накопичувати енциклопедичну інформацію різноманітних напрямків, яка немає ніякого зв'язку з їх реальним життям. Вони отримують задоволення від самого вибудовування інформації в ряди, її систематизації. Такі стереотипні розумові дії стають для них специфічним видом аутостимуляції. Діти можуть справляти враження «ходячих енциклопедій», проте без спеціальних корекційних зусиль ці знання ніяк не використовуються в реальному житті.

Головну проблему для них представляє гнучкість у взаємодіях з середовищем, побудова діалогів у спілкуванні. Особливістю у спілкуванні є повна відсутність відчуття соціальних нормативних меж і нездатність зчитування емоційного забарвлення мови співрозмовника, що часто в дорослому житті призводить до виникнення конфузних ситуацій.

У ранньому віці таких дітей вважають обдарованими, геніями, але в подальшому виявляється, що навчити їх відповідно до загальноприйнятої програми дуже важко, вони вважають за краще вчитися самі. Зовнішній вигляд у таких дітей також досить характерний: вони дещо спокійніші і менш напружені, ніж діти другої групи, їх рухи більш плавні, а міміка відображає вже не відчуженість або страх, а якийсь особливий ентузіазм. Характерними особливостями є застигла посмішка, блискучі очі, екзальтовані жести і гучна, швидка мова. Вони можуть дивитися прямо в обличчя співрозмовнику, але не відстежують його реакцію. Виникає відчуття, що дитина дивиться «крізь співрозмовника». Метою їх монологів не є зацікавлення співрозмовника; монологи використовуються з метою аутостимуляції й власного задоволення.

Головним завданням для педагогічного колективу при створенні програм навчання таких дітей є відпрацювання схем адаптаційної взаємодії в соціумі. Такі діти не здатні самостійно отримувати невербальну емоційну інформацію від оточуючих, але мають змогу вивчити схеми соціально прийнятної поведінки.

Для дітей четвертої групи, які мають розлади аутичного спектру, характерні найменш виражені прояви дефектів у взаємодії з соціальним середовищем.

Цей ефект виступає вже не як активний захист, а як труднощі в організації взаємодії. У таких дітей практично відсутні прояви аутоstimуляції, для самозадоволення їм достатні нормальні способи підтримки, такі як підбадьорення та схвалення від оточуючих. Вони намагаються вступити в діалог зі світом і людьми за допомогою активних дій та мовлення, але мають труднощі в його організації. Відмічаються деякі особливості, які дитина використовує у побудові взаємовідносин з оточуючим світом. Вони відбудовуються опосередковано через дорослу людину. Аутоstimуляція трансформується у необхідність постійного емоційно-позитивного донорства від дорослих. Дитина потребує безперервної емоційної підтримки. Зрозуміло, що така дитина особливо чутлива до порушення контакту, до негативних оцінок зі сторони дорослого. При втраті зв'язку з емоційним донором, який виступає у ролі «транслятора смислів», така дитина зупиняється в своєму розвитку, що призводить до регресу навичок.

Психічний розвиток дітей четвертої групи йде з більш-менш рівномірним відставанням. Характерними є затримка розвитку мовлення, її нечіткість, неартикульованість, бідність активного словникового запасу, аграматичність в побудові речень; повільність, нерівність в інтелектуальній сфері; незграбність великої та дрібної моторики, координації рухів, труднощі у засвоєнні навичок з самообслуговування.

Психолого-педагогічне обстеження часто виявляє у них стан, який є граничним між затримкою психічного розвитку та розумовою відсталістю. При

адекватному комплексному підході такі діти мають сприятливий прогноз психічного розвитку та можливість соціалізації на побутовому рівні. При правильній корекції з вивченням блоків-схем соціальних взаємовідносин такі діти можуть відтворювати знайомі поведінкові програми, але страждаючи від найменшого відступу від вироблених стереотипних схем. Відмічається загальмованість, патологічна сором'язливість. У таких дітей практично відсутній контакт «очі в очі». Спостерігається уникнення від такого контакту при активних спробах іншої особи, але іноді діти знаходять інші способи, які їм дозволяють «таємно» контактувати з очима співрозмовника, наприклад, дзеркало або погляд із нахилом голови (очі співрозмовників при цьому знаходяться практично на перпендикулярних лініях).

Вони мають скутість у рухах, можуть мати мінімальні моторні стереотипії, які з'являються тільки в особливо напружених ситуаціях та зникають у стані комфорту. Зазвичай, це прості похитування, перебирання предметів, які опинилися біля дитини, сіпання плечима, зайва метушливість у рухах. Вираз обличчя часто застиглий або розгублений, в той же час можлива наявність адекватної міміки, хоча і трохи перебільшеної, механічної, з елементами навченості. Голос тихий, інтонації затухаючі, але іноді зустрічаються емоційно забарвлені моменти.

Такі діти мають повну можливість навчатись в умовах загальноосвітньої школи з кваліфікованим корекційним супроводом, який може допомогти колективу відпрацювати взаємозв'язки для комфортного існування кожного з учасників навчального процесу.

Вважається, що найбільшою проблемою для дітей з аутизмом є неможливість використання навичок соціальної взаємодії з оточуючими. За даними дослідників з США 85% дорослих осіб з аутизмом продовжують жити з батьками все життя. У них відсутня можливість створити власну родину, практично відсутня можливість працювати в колективі, відсутні соціальні контакти за межами батьківської родини. У результатах дослідження проведеному в 2016 році ADDM CDC (Centers for Disease Control and

Prevention. Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network) вказано, що майже 28% 8-річних дітей з розладами аутичного спектру поводять себе таким чином, що можуть призвести себе до самотравмування. Аутоагресивна поведінка (агресія до самого себе) може призвести до важких наслідків для здоров'я. На цей фактор необхідно звертати увагу при спостереженні за дитиною до моменту прийому її до школи, під час уроків, перерв, групи продовженого дня. Необхідними є професійна корекція такої поведінки та формування безпечного оточуючого середовища. Інакше, аутоагресія і неконтрольовані реакції дитини з аутизмом можуть призвести до нещасних випадків в умовах школи.

У зв'язку зі швидкими темпами зростання кількості дітей з розладами аутичного спектру (наприклад, в 2012 році в Нью Джерсі співвідношення 8-річних нейротипових дітей до 8-річних дітей з аутизмом становило 1:48. У групі дітей з аутизмом за даними дослідження переважає кількість хлопчиків 4,2:1) необхідно розробляти та впроваджувати нові технології навчання та соціалізації в умовах загальноосвітньої школи. Якщо й у подальшому будуть спостерігатись такі темпи збільшення аутизму з перевагою в чоловічому населенні, необхідно буде модифікувати не тільки соціальні норми суспільства, а й створювати адаптовані робочі місця для людей з аутизмом, інакше держава не зможе утримувати таку кількість осіб, які не можуть бути суспільно корисними і потребують постійного супроводу та догляду.

Умови для відпрацювання моделей соціальних відносин нейротипових дітей та дітей з розладами аутичного спектру необхідно створювати вже зараз в умовах нової української школи, не відокремлюючи таких дітей в будь-яких резерваційних межах (навчання вдома, навчання в спеціальних закладах, тощо). Цей напрям необхідно вивчати й впроваджувати вже сьогодні не тільки в теоретичному полі, а й на практиці з використанням світового досвіду, який, на жаль, на сьогодні не є оптимальним.

Відповідно до спостережень Туровець Г.М., лікаря, фізичного терапевта школи I-III ступенів №168 м. Києва, асистента кафедри здоров'я людини та



фізичного виховання Інституту соціальних технологій ВМУРОЛ «Україна», діти з розладами аутичного спектру (батьки яких мають бажання навчати дітей в умовах дошкільних або шкільних загальноосвітніх закладах) поділяються на декілька психофізичних типів. Серед них відповідно до психофізичної класифікації виокремлюються:

1. Діти чоловічої статі, які мають зріст вищий за зріст дітей аналогічного віку, мають більшу окружність голови, ніж однолітки. При цьому в них спостерігається легка дискоординаність тонуусу екстензійно-флексійних груп за типом нередукованого симетричного шийного тонічного рефлексу (СШТР), що проявляється специфічною особливістю в ранньому дитинстві – ходіння на носочках. Гіпотетично такі зміни можуть проявлятися у зв'язку зі збільшенням розмірів головного мозку (дані міжнародних наукових досліджень), відставанням росту кісток черепа від росту мозку з незначним пролабуванням стовбурових структур через великий потиличний отвір. Це проявляється легкими проявами синдрому Арнольда-Кіарі або здавлення та пролабування мозочкових мигдаликів і має відображення в емоційно-соціальному статусі. Особливістю психологічного становлення таких дітей є затримка в ідентифікації себе як власного «Я», яка у нейротипових дітей починає формуватися у віці близько 2-х років. У цей час батьки починають помічати характерні для аутичного спектру зміни (втрата зорового контакту, регрес мови, ехололії, аутоstimуляції тощо). Зрозуміло, що дитина, яка не має самоідентифікації (вирізнєння свого «Я» від оточуючого світу), буде мати дисфункціональність свого внутрішнього простору, не буде ідентифікувати елементи навколишнього світу й не потребуватиме відбудови соціальних зв'язків. Проявом у такої дитини буде аутоагресивна або агресивна поведінка з метою створення кордонів між внутрішнім світом і зовнішніми впливами. Створення умов позитивного середовища – здатність до емпатії у вчителя. У роботі з такою дитиною при введенні її в нове оточення необхідно зменшити рівні аудіального, візуального, емоційного подразнення. Поступово,

виявляючи індивідуальні пріоритети методів сприйняття дитини, слід розширювати спектр налагоджування зв'язків із зовнішнім світом.

2. Діти чоловічої статі, які мають правильну статуру. Їх зріст відповідає віковій нормі. Аутичні риси у таких дітей були помічені батьками ще з дитинства. Ці діти не мають потреби у вербальному спілкуванні, хоча мають слух і в них відсутні видимі вади функціонування апарату звуковимови. Схоже візуальне мислення в них збережене. Вони активно уникають контакту «очі в очі». При цьому під час спостереження за такими дітьми в умовах дитячого колективу ми відмічаємо, що ці діти слідкують за діями оточуючих, обираючи серед дітей «лідера», який їм подобається та повторюють за ним деякі дії. Але при активній спробі ввести дитину в будь-яку діяльність, викликають у неї агресивність та істерику. У нас є деякі, напрацювання з невербального спілкування таких дітей опосередковано за допомогою дзеркала та «лідера».

3. Діти чоловічої та жіночої статі, в яких є пологова або хлстова травма хребта надлегкого ступеню на рівні С1-С3 (як наслідок гіперекстензії). У клінічній картині проявом буде слабковиражений нередукований симетричний шийний тонічний рефлекс, що може симулювати схожі прояви з аутизмом.

4. Діти, чоловічої та жіночої статі, які в ранньому віці мали епізод психологічної травми, який став ключовою стигмою аутоstimуляції, й, можливо, причиною розвитку аутичного спектру.

5. Діти, чоловічої та жіночої статі, які мали в анамнезі ушкодження головного мозку різного генезу, мають органічну складову порушень психофізичного розвитку, які проявляються стигмами, схожими на стигми у дітей з розладами аутичного спектру.

6. Діти, що мають інші розлади класу F за МКХ.10. Але у зв'язку з «модю» на діагноз «аутизм», різноманітність проявів клінічної картини, яка надає можливість спеціалістам маневрувати за вимогою батьків, дітям виставляється вищевказаний діагноз.

Представлена психофізична класифікація Туровець Г.М. на сьогодні використовується як робоча гіпотеза та, за думкою автора, потребує подальшої науково-дослідної роботи з накопиченням достатньої кількості спостережень.

При створенні інклюзивного класу, в якому буде навчатись дитина з розладом аутичного спектру, необхідно враховувати психоемоційні особливості всіх учасників навчального процесу. Особливим є питання підбору вчителя. Наприклад, відомо, що високотонові голосові модуляції в просодії вчителів, які мають гіпертонусну дисфонию, часто викликають у дітей з аутизмом прояви стигматизованої поведінки. Необхідно враховувати психологічну готовність вчителя, яка не може бути нав'язана адміністративними шляхами, до роботи з особливими дітьми. Вчителю необхідно мати достатній рівень емпатії, динамічність, вміння швидко адаптуватись до внутрішніх змін навчальних процесів у класі, стресостійкість.

#### **2.4. Загальні особливості розвитку дітей, які мають затримку психічного розвитку (ЗПР).**

Затримка психічного розвитку – це група різних за етіологією станів при яких спостерігаються нейроанатомічні функціональні аномалії формування нейронних зв'язків, що проявляються уповільненням становлення когнітивних, комунікативних та емоційно-вольових функцій.

Даний стан може бути встановлений на основі огляду, опитування та тестування психолого-педагогічним комісійним рішенням у випадку, коли відмічається відставання процесів формування психологічних реакцій дитини старшого дошкільного або молодшого шкільного віку відповідно до вікових норм.

Причинами такого стану можуть бути:

- особливості перебігу вагітності у матері, пологи та післяпологові дисфункції в період новонародженості, які призвели до розвитку енцефалопатії (мінімального ураження головного мозку);
- перенесені важкі захворювання, оперативні втручання;

- супутня патологія органів серцево-судинної та дихальної систем;
- як супутній стан при ДЦП та інших органічних ураженнях головного мозку;
- супутній стан при порушеннях функції зору, слуху, мовлення;
- соціальні особливості розвитку.

Діти з затримкою психічного розвитку потребують створення певних педагогічних і корекційних умов з метою оптимізації навчального процесу в умовах загальноосвітньої школи. Така дитина потребує стимулюючого заохочення під час уроків. Продуктивна робота у дитини з ЗПР не перевищує 20-25 хвилин, після чого настає втома, погіршується концентрація уваги. Втома має властивість до накопичення, що може призвести до зриву адаптаційних можливостей організму. У зв'язку зі швидким розвитком необхідна зміна видів діяльності під час проведення уроку: розумова робота повинна чергуватись з легкими фізичними вправами. При викладенні матеріалів уроку необхідно використовувати різноманітні засоби комунікативного зв'язку: аудіальний, візуальний, кінестетичний. Необхідно надати такій дитині можливість зняти навантаження з м'язів, які є напруженими під час навчання за партою. Для цього є сенс в класі зробити зону, де діти можуть полежати, використовуючи для цього, наприклад, килим, м'які безкаркасні меблі. Таке розвантаження буде корисним і нормотиповим одноліткам. Розвиток дрібної моторики, пальчикова гімнастика, вправи на рівновагу, відчуття пропріорецепції допоможуть таким дітям покращити свої пізнавальні навички. Корекційна робота не повинна перевантажувати незрілі психічні функції дитини. Одним із сучасних засобів є нейрокорекційні вправи, до яких відноситься терапія ритмічними рухами та система Brain Gym, які корисно використовувати для формування нейронних зв'язків між лівою та правою півкулями головного мозку.

При адекватному навантаженні, завдяки нейропластичності головного мозку, у дитини спостерігається нормалізація когнітивних функцій. Знаходження в колективі однолітків при створенні емпатійної атмосфери позитивно впливає на розвиток комунікативних навичок. Помірні корекційні

навантаження допомагають вибудувати адекватні емоційні реакції на різноманітні подразники, з якими дитина зустрічається в процесі соціальної взаємодії з оточуючим середовищем.

Затримка психічного розвитку при достатній педагогічно-корекційній роботі із залученням батьків призводить до нормалізації психічних функцій дитини.

Відсутність динаміки розвитку в пізнавальній діяльності може свідчити про більш важку патологію (розумову відсталість без органічної патології або з органічною патологією, розлад аутичного спектру тощо), яка потребує взаємодії більш широкого кола спеціалістів, з долученням до роботи лікарів, медикаментозною корекцією, залученням спеціалістів інклюзивно-ресурсних центрів для більш детальної корекційної роботи.

## **2.5. Загальні особливості психофізичного розвитку дітей, які мають розумову відсталість (РВ).**

Розумова відсталість – це поліетіологічна група захворювань, яка проявляється порушеннями в когнітивній, мовній, емоційно-вольовій сфері, соціальній взаємодії та здатності до навчання.

Розумова відсталість може бути обумовлена генетичними причинами (синдром Дауна, синдром Прадера-Віллі тощо); тератогенною дією вірусів, психоактивних та нейротоксичних речовин в період вагітності; травмами при пологах, черепно-мозкових травмах, енцефалітах у віці до 3-х років; органічними ураженнями та аномаліями розвитку головного мозку, метаболічними порушення. Розумова відсталість може виступати в ролі супутнього діагнозу при важкій соматичній патології або сенсорної недостатності (глухота, сліпота), які порушують розвиток інтелекту.

Розумова відсталість в спеціальній педагогіці поділяється на ступені. При легкій розумовій відсталості соціалізація обмежена, але можлива. Такі діти можуть досягти незалежності у догляді за собою, що дозволяє їх інтегрувати у навчальний процес. Відмічається затримка у формуванні навичок читання та

письма, хоча можлива часткова компенсація таких функцій за рахунок соціального оточення. Мислення предметно-конкретне, переважає імітаційність. Абстрактне мислення недостатньо розвинене. Потребують використання наочних матеріалів під час викладання уроку. Є добре помітною емоційна та соціальна незрілість, виникають певні труднощі в адаптації до культуральних традицій і норм, висока ймовірність попадання під чужий вплив, який не завжди носить позитивний характер. Присутня мікроорганічна неврологічна симптоматика. Такі діти потребують корекційного супроводу педагога-дефектолога з метою опанування соціально мінімальних знань зі шкільних предметів (вміння написати своє ім'я, прізвище, рахувати на побутовому рівні). Діти з таким діагнозом часто потребують логопедичної корекції у зв'язку з наявністю локальних розладів мовлення. Необхідно навчити таких дітей соціально-побутовому орієнтуванню з метою задоволення мінімальних вітальних потреб (вміти самостійно сходити в магазин, назвати адресу, якщо заблукав тощо). При навчанні в молодших класах загальноосвітньої школи необхідна адаптація всіх програм навчання, а також в більшості випадків необхідна модифікація програм з математики, читання, української та іноземної мов, починаючи з другого – третього класів. Загальноосвітню програму середньої та старшої школи такі діти не можуть засвоїти навіть у модифікованій формі, тому, на нашу думку, необхідно використовувати програми для спеціальних шкіл, що створює деякі організаційні труднощі при спільному навчанні нормотипових дітей та дітей з розумовою відсталістю. Основну увагу у навчанні таких дітей необхідно приділяти не рівню освіти та оцінюванню, а соціальній адаптації дитини.

На нашу думку, оптимальною формою в таких випадках інтегрованого навчання буде створення спеціальних класів в умовах загальноосвітньої школи.

При помірній розумовій відсталості рівень соціальної взаємодії обмежений. Відмічаються відставання в розвитку розуміння і використання мови, часткова відсутність навичок з самообслуговування, незграбність моторики. Такі ознаки помітні з раннього віку. Під час навчання у школі

розвиваються тільки основні навички при умові наявності повноцінного спеціального педагогічно-корекційного супроводу. У дорослому віці такі діти потребують соціального супроводу. Мовний запас у них достатній, що дозволяє повідомляти про свої потреби. Фразова мова не розвинена. Можуть мати достатній рівень розуміння невербальних знаків. Помірна розумова відсталість часто поєднується з розладами аутичного спектру, епілепсією, неврологічною патологією.

Навчання в школі для таких дітей можливе лише за умов часткової соціальної інтеграції при достатній підготовленості педагогічних кадрів.

При важкій розумовій відсталості рівень когнітивних здібностей відповідає віку 3-6 років. Рівень соціального функціонування значно знижений.

Причини в основному полягають в органічному ураженні головного мозку. Як правило, поєднується з вираженими моторними порушеннями. Можливий розвиток елементарних комунікативних навичок. При глибокій розумовій відсталості рівень когнітивних здібностей відповідає віку до 3-х років. Такі діти й дорослі не здатні до розуміння та виконання вимог або інструкцій. Часто не контролюють функції тазових органів (нетримання сечі і калу), мають виражені порушення моторики та важку неврологічну симптоматику. Діти й дорослі, які мають глибоку розумову відсталість, потребують повного соціального супроводу все життя.

## **2.6. Загальні особливості дітей, які мають порушення мовлення.**

Мовлення – це складна функція людини, для формування якої необхідний своєчасний розвиток усіх структур головного мозку, формування нейронних шляхів, їх узгоджена робота, нормотипова будова систем звукосприйняття та звуковідтворення зі своєчасним створенням умов соціально-психологічного впливу на розвиток особистості.

Порушення мовлення можуть мати комбінації з різноманітними особливостями розвитку, зокрема аномаліями розвитку головного мозку, слуху, будови артикуляційного апарату, грудної клітини. У таких дітей порушення

мовлення будуть мати вторинний характер. Корекція в таких випадках потребуватиме взаємодії мультидисциплінарної команди фахівців.

Діти з ізольованими порушеннями мовлення – це діти, які мають відхилення в розвитку мовлення з нормальним функціонуванням звукосприйняття та інтелектуальної нормі.

Порушення мовлення мають різноманітний характер, що може проявлятися в порушенні вимови, граматичного ряду, збіднення словникового запасу, а також у порушенні темпо-ритмічних характеристик. Такі порушення можуть мати органічну, функціональну чи соціально-побутову природу. Як правило, різноманітні порушення мовлення зустрічаються в комбінації з вищевказаними особливостями психофізичного розвитку (РАС, РАС, різноманітні порушення інтелекту, педагогічна занедбаність), а також можуть бути наслідком аномалій розвитку артикуляційного апарату. Однак бувають випадки ізольованого порушення мовлення, що з більшою вірогідністю свідчить про уповільнене дозрівання нейронних зв'язків і ЦНС у дитини.

### **Клініко-педагогічна класифікація**

1. Порушення усного мовлення:

- 1.1. Фонаційні (зовнішні): афонія, дисфонія, дислалія, дизартрія, ринолалія, заїкання, тахілалія, брадилалія.
- 1.2. Структурно-семантичні : алалія, афазія.

2. Порушення писемного мовлення:

- 2.1. Порушення письма: аграфія, дисграфія, дизорфографія.
- 2.2. Порушення читання: алексія, дислексія.

### **Психолого-педагогічна класифікація (Левіна Р.Є., 1967)**

1.Порушення засобів спілкування:

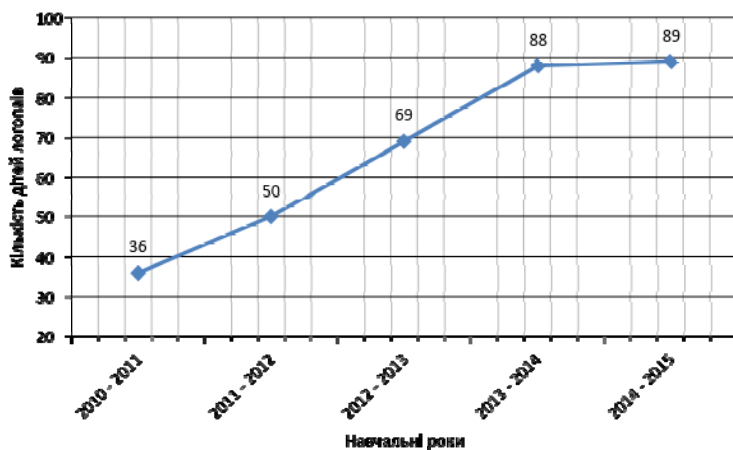
- 1.1. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення.
- 1.2. Загальне недорозвинення мови.

2. Порушення у використанні засобів спілкування:

- 2.1. Заїкування.
- 2.2. Інші порушення темпо-ритмічного боку мовлення.

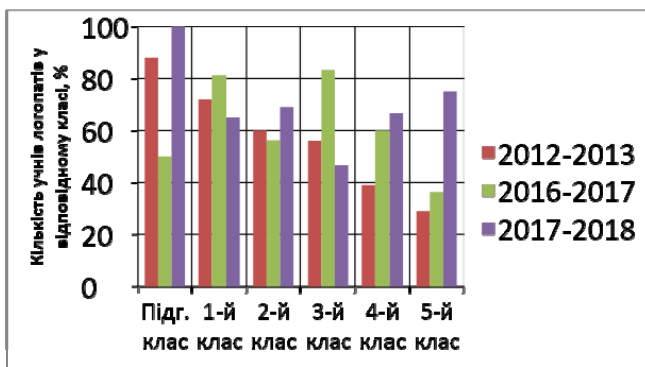


Варто зазначити, що спеціалісти ПМПК у своїй діяльності можуть використовувати обидві класифікації, що все одно є тільки вказівкою на напрям роботи. У будь-якому випадку для корекційної роботи профільним спеціалістом в умовах загальноосвітньої школи необхідним є всебічне логопедичне обстеження, а в деяких випадках - додаткове медичне обстеження для уточнення причин логопедичних особливостей розвитку. Спеціалістами шкільної логопедичної служби школи, яку очолює Савіна О.І., накопичено унікальний досвід супроводу дітей з особливостями розвитку ЦНС та опорно-рухового апарату, які навчаються в умовах загальноосвітньої школи.



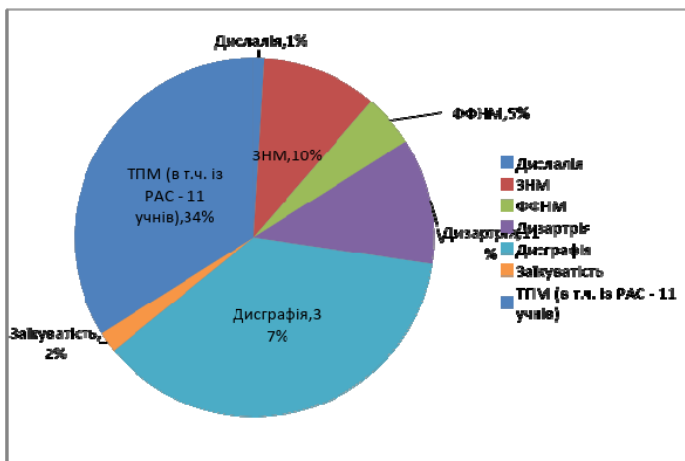
За результатами логопедичної діагностики учнів інклюзивних класів школи І-ІІІ ступенів №168 м. Києва кількість школярів з розладами мовлення в 2015-2016 н. р. становила 86 учнів, в 2016-2017 н. р. – 96 учнів, в 2017-2018 н. р. – 105 учнів.

У наступній гістограмі наведена кількість учнів з порушеннями мовлення у відсотках з підготовчого по п'ятий класи за певні навчальні періоди.



Загальна кількість дітей, що потребують логопедичної допомоги, становить 105 учнів, виявлених у результаті логопедичної діагностики у вересні 2017 року. Слід зазначити, що не всі учні, які мають інвалідність або висновок ПМПК, потребують логопедичного супроводу, в той же час у школі є діти, які не мають зовнішнього документального підтвердження мовленнєвих порушень, але потребують корекції після проведеного логопедичного обстеження спеціалістами школи.

У наступній діаграмі представлена специфіка мовленнєвих розладів учнів інклюзивних класів за 2017-2018 н. р.



З діаграми видно, що більшість учнів з мовленнєвими дисфункціями мають порушення письмового мовлення – дисграфію. За ними йдуть учні із тяжкими порушеннями мовлення – ТПМ, дизартрією та загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Слід зауважити, що більше 50% учнів мають комбінаторні порушення, які є проявами органічного ураження нервової системи.

Щоб мати уявлення про особливості та безпосередню організацію логопедичної роботи з такими дітьми, варто детальніше зупинитися на характеристиках логопедичних порушень, які зустрічаються в умовах інклюзивної школи.

### **Тяжкі розлади мовлення.**

Структура дефекту у дітей із тяжкими порушеннями мовлення складна, багатогранна за своїми проявами і не обмежується лише мовленнєвою сферою. Розлади мовлення протікають, як правило, на тлі психофізичних порушень, а саме, недорозвиненості словесно-логічного мислення, довільних форм мовленнєвої пам'яті, порушення абстрактних уявлень, дефіциту уваги. Через це у дитини із ТПМ з'являються специфічні труднощі при оволодінні програмовими знаннями з основних предметів, проявляється відставання у

розвитку загальних пізнавальних здібностей та вищих психічних функцій в цілому.

### **Загальний недорозвиток мовлення**

Загальний недорозвиток мовлення виявляється, в більшості випадків, в учнів з підготовчого по другий класи (5-7 років). У таких дітей порушені всі сторони мовленнєвої системи: звуковимовна, фонетико-фонематична, лексико-граматична та зв'язне мовлення. Якщо дитина не отримувала логопедичної допомоги до школи, то зрозуміло, що такий стан усного мовлення значно ускладнює і затягує процес опанування навичками читання та письма. І саме це призводить до специфічних розладів писемного мовлення. Тому, починаючи з другого класу, у таких учнів виявляються дисграфія, дислексія, а в подальшому і дизорфографія.

### ***Дизартрія***

Дизартрія та її стерта форма за статистикою діагностуються приблизно у 40% дітей із ДЦП. Серед виявлених учнів з особливостями мовленнєвого розвитку в інклюзивних класах школи I-III ступенів № 168 кількість таких дітей є значною – 11%. Характерними проявами мовленнєвих розладів при дизартрії є порушення звуковимови, просодичного боку мовлення, інтонаційної забарвленості, порушуються процеси читання та письма. Мовлення дітей з дизартрією невиразне і часто малозрозуміле для оточуючих, тому що частина звуків вимовляється спотворено, а в деяких випадках окремі звуки взагалі не вимовляються. Складність порушень посилюється ще і за рахунок розладів дихання: під час скороченого мовленнєвого видиху при мовленні дитина робить окремі вдихи, тому воно втрачає плавність і виразність. Порушення голосу проявляються у монотонності, немодульованості іноді гугнявості. Часто порушення звуковимови поєднуються з недорозвиненням фонематичних процесів, обмеженістю словника, недосконалістю граматичної будови. У таких дітей виявляються нечіткі і недиференційовані уявлення про синтаксичні зв'язки слів у реченні, тому вони користуються, як правило, простими синтаксичними конструкціями з наявними аграматизмами. При дизартрії у

дітей спостерігаються труднощі у формуванні та оформленні власних висловлювань. Важливо зазначити, що вищевказані мовленнєві порушення можуть протікати на тлі затримки психічного розвитку та рухових порушень, що в значній мірі ускладнюють процеси корекції усного та писемного мовлення.

### *Алалія*

Алалія - це одна з найскладніших мовленнєвих патологій, яка виникає внаслідок органічних уражень мовно-рухової чи мовно-слухової зон кори головного мозку. В учнів з алалією спостерігаються системні порушення мовлення, що проявляються в недорозвиненні всіх його вищевказаних сторін, усіх його видів (експресивного та імпресивного) і форм (усної та письмової). Діагностика видів алалії (сенсорної, моторної чи сенсомоторної) є достатньо складною, потребує залучення медичних фахівців. Загальними проявами є повна відсутність мови в дошкільному та значне недорозвинення мовлення в молодшому шкільному віці (ЗНМ I-II р.). Тому, перед тим, як розпочинати засвоєння шкільних знань у межах загальноосвітньої програми, у дітей з алалією необхідно сформувавши усне мовлення на практичному рівні. Діти зі встановленою фахівцями алалією навчаються, як правило, в спеціальних навчальних закладах. Але на сучасному етапі вони потрапляють до інклюзивних. Не є винятком і школа I-III ступенів №168 м. Києва. На початку 2017-2018 н. р. виявлено понад 4% учнів з проявами алалії серед загальної кількості дітей з логопедичними особливостями розвитку. Простежується також тенденція до її збільшення в порівнянні з минулими навчальними періодами, коли кількість таких дітей не перевищувала 1-2 %.

### *Заїкування*

В учнів із заїкуванням страждає насамперед комунікативна функція мовлення. У таких дітей спостерігаються мовленнєві судоми, фонетико-фонематичні, лексико-граматичні недоліки, вади розвитку самостійного фразового мовлення. Можливі порушення сили голосу, темпо-ритмічної сторони, інтонації та емоційного стану взагалі. Серед обстежених учнів

інклюзивних класів виявлено незначну кількість дітей із заїкуванням – приблизно 2% - 3%. Логопедична корекція заїкування передбачає систему заходів, спрямованих на гармонійний розвиток мовлення та особистості взагалі з урахуванням особливостей психічного розвитку дитини.

Підсумовуючи вищевказане, можна зробити висновок, що тяжкі порушення мовлення, які спостерігаються у більшості учнів з мовленнєвими особливостями, характеризуються різною етіологією, нерівномірністю проявів мовленнєвих розладів, особливостями психофізичного розвитку, в тому числі і психолінгвістичних ланок. У дітей із ТПМ порушені не тільки всі сторони мовлення: звуковимовна, просодична, фонетико-фонематична, лексико-граматична. Порушуються також всі функції мовлення: комунікативна, регулююча, пізнавальна, а також функція мислення.

Серед психологічних особливостей, що впливають на організацію логопедичної корекції з такими дітьми, слід зазначити наступні:

- порушення зорової та слухової уваги (недостатність концентрації та об'єму, нестійкість);
- порушення процесів пам'яті;
- недорозвинення словесно-логічного мислення;
- недостатній розвиток мотивації, самоконтролю та пильності за власним мовленням;
- порушення емоційно-вольової сфери.

## **2.7. Корекційно-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи.**

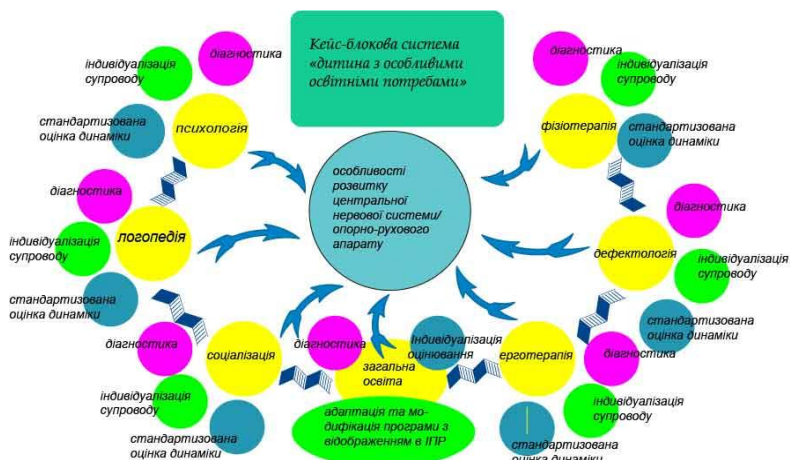
Якісна інклюзія потребує розробок і впровадження корекційного супроводу дітей з метою максимальної адаптації всіх зацікавлених сторін освітнього процесу. Створення інклюзивного освітнього простору потребує всебічного розгляду серії проблем взаємодії.

До кола таких проблем відносяться не тільки особливості навчання в змішаних класах, відношення дітей один до одного, ставлення батьків, тощо,

але й питання статевого дорослішання дітей з особливими освітніми потребами (особливо, які мають інтелектуальні порушення), питання професійної орієнтації та соціалізації у позашкільному житті.

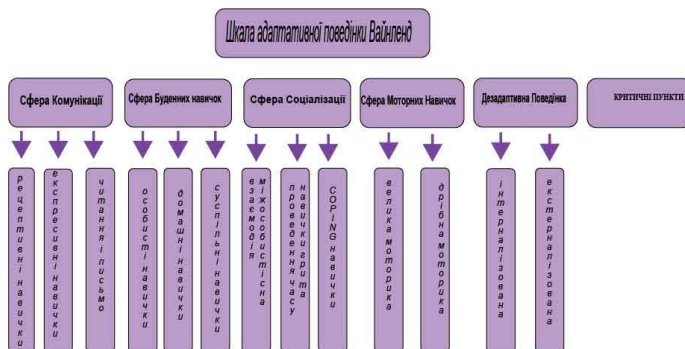
Для розробок дієвих методик корекційно-психолого-педагогічного супроводу необхідно створювати мультидисциплінарні команди, за участі науковців й практиків. Деякі практичні напрямки корекційно-психолого-педагогічного супроводу розробляються на базі школи I-III ступенів №168 м. Києва.

Започатковано розробку мультидисциплінарного кейсу «Дитина з особливими освітніми потребами (ураженнями ЦНС та опорно-рухової системи) в умовах загальноосвітньої школи». В рамках кейсу фахівцями школи розробляються діагностичні блоки (логопедія, фізична реабілітація/терапія, психологія, ерготерапія, корекційна педагогіка, особливості соціалізації та психології сімей, які виховують дитину з особливими освітніми потребами), блоки індивідуалізованого супроводу та корекції. Спільно з Інститутом соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» видано методичні рекомендації «Алгоритм реабілітаційно-педагогічного обстеження дітей шкільного віку та студентів з захворюваннями центральної нервової системи та опорно-рухового апарату» під редакцією доктора педагогічних наук, професора Адирхаєва С.Г.



Корекційно-педагогічний супровід дитини у школі розпочинається із часу, коли батьки дитини виявили бажання звернутися до адміністрації з метою зарахування дитини до нашої школи. Першим рівнем оцінки дитини є вивчення її здатностей до спілкування з оточуючими. Для цього використовуються дуже прості методи: наприклад, дитину просять підійти до столу, взяти зі столу іграшку і поставити її на іншу. Таким чином, одразу оцінюється комунікація, дрібна моторика та великі моторні функції. Для більш детальної оцінки адаптивної поведінки використовується шкала Вайленд, яка враховує вікові особливості дитини, дозволяє провести первинну оцінку та наочно показати батькам необхідність динамічної корекції. Також є можливість шкалу Вайленда використовувати як стандартизовану оцінку динаміки адаптації дитини в умовах школи.





## 2.8. Особливості психодіагностики та супроводу дітей з особливими освітніми потребами під час навчання в умовах загальноосвітньої школи.

У даному підрозділі описаний *досвід роботи практичного психолога В.О. Залярюк*, яка більше 5 років працює в школі I-III ступенів №168 м. Києва з дітьми, що мають особливі освітні потреби. У результаті цієї роботи вироблена цілісна система роботи психологічного супроводу, який включає такі напрямки: діагностика, корекційно-розвиваюча робота, консультування батьків та вчителів.

Діагностика проводиться на початку та в кінці року. Первинна діагностика відбувається на етапі вступу дитини до школи з метою виявлення сильних і слабких сторін розвитку особистості, а також це дає можливість прогнозувати можливі труднощі навчання, причини та механізми їх вирішення. За результатами діагностики складається індивідуальна програма розвитку на кожну дитину, де відмічаються, які психологічні процеси потребують розвитку і корекції. При діагностуванні учнів нашим психологом використовується широкий спектр методів: тестування, спостереження, бесіда, психодіагностичні методики.

**Таблиця 1. Психодіагностичні методики**

<i>№</i>	<i>Спрямованість методики</i>	<i>Назва методики</i>
1	Сприймання	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Впізнання накладних зображень.</li> <li>● Фігури Попельрейтера.</li> <li>● Проба «Химери».</li> </ul>
2	Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>● таблиці Шульте</li> <li>● тест П'єрона-Рузера</li> <li>● коректурна проба</li> </ul>
3	Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>● методика «Вивчення 10 слів» Лурія</li> <li>● методика «Запам'ятай малюнки»</li> <li>● методика опосередкованого запам'ятовування</li> </ul>
4	Мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>● виключення зайвого</li> <li>● узагальнення понять</li> <li>● тест «Знайди будиночок» Р. І. Говорова</li> <li>● методика «Послідовність подій»</li> </ul>
5	Самооцінка	<ul style="list-style-type: none"> <li>● методика «Рукавички»</li> <li>● тест «Сходинки»</li> <li>● методика Дембо-Рубінштейна</li> </ul>
6	Мотивація до навчання	<ul style="list-style-type: none"> <li>● методика «Навчальна мотивація» Гуткін</li> <li>● «Дослідження мотиваційної готовності до навчання в школі» Д.Ельконін</li> <li>● Виявлення мотивів навчання М.Р. Гінзбург</li> </ul>

Діагностика охоплює різні сфери розвитку дитини. На кожного учня на початку року заводиться індивідуальна картка, куди вносяться всі результати діагностик. Нижче наведений приклад такої картки.

Микита, 7 років (1- В клас)

**Таблиця 2. Індивідуальна діагностична картка**

Зорове сприймання	Просторове сприймання	Загальна обізнаність	РІВЕНЬ РОЗВИТКУ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ				Мотиваційна готовність	
			увага	пам'ять	Мислення			
					Класифікація	Виключення зайвого		Словесно-логічне
середній	низький	середній	Непривала, легко відволікається	Переважає зорова	Побутовий рівень	Рівень елементарний понять	Словесно-логічне	Переважає ігрова мотивація

**Висновок:** *учень потребує систематичного розвитку пізнавальних процесів, просторового сприймання та розвитку дрібної моторики. Рекомендовано: індивідуальні корекційно-розвивальні заняття з психологом.*

Діагностування в кінці року визначає рівень розвитку дитини, динаміку пізнавальної діяльності, результативність навчання.

Результати діагностики дають змогу побачити кількість дітей, які потребують корекційно-розвивальних занять з психологом. При цьому слід зауважити, що їх кількість значно перевищує кількість дітей, яким рекомендований психологічний супровід психолого-медико-педагогічною комісією.

**Таблиця 3. Дані про кількість дітей, які потребують психологічного супроводу**

	<i>2015-2016 р.р.</i>	<i>2016-2017 р.р.</i>	<i>2017-2018 р.р.</i>
Діти з особливими освітніми потребами	88	96	106
Діти, яким рекомендований психологічний супровід ПМПК	2	5	18
Діти, яким рекомендований психологічний супровід згідно результатів первинної діагностики	24	28	42

Зважаючи на дані, наведені у таблиці, домінуючим напрямком діяльності психолога школи є корекційно-розвивальна робота, яка включає в себе корекцію відхилень у розвитку та розкриття потенційних можливостей дитини.

Індивідуальні та групові корекційно-розвивальні заняття проводяться залежно від потреб дитини. Оскільки у нашій школі навчаються діти з різними нозологіями, психологом складено орієнтовну схему корекційної роботи з дітьми, які мають різні порушення. Ці вправи психолог застосовує для учнів 1-4 класів, як правило, це індивідуальна робота або робота в малих групах (3-5 учнів).

**Таблиця 4. Види корекційної робота при різних видах порушень**

<i>Види порушень</i>	<i>Напрямки корекційної роботи</i>	<i>Методики</i>
Порушення опорно-рухового апарату (ДЦП)	Корекція просторового сприймання	Вправи на формування понять «в», «на», «під», «поруч», «спереду», «ліворуч», «праворуч». Вправи «Розрізні картинки», «Домалою предмет», «Скопіюй фігуру ». Складання танграма, пазлів. Руховий диктант. Копіювання фігури з перевертанням на 180°. Фігура Тейлора.

	Розвиток дрібної моторики	Пальчикова гімнастика, шнурівка, ліплення з різних матеріалів, графічні диктанти, мозаїка, пазли, малювання. Вправи «Штриховка», «Намалювати по крапкам».
	Корекція емоційних порушень: підвищення самооцінки, розвиток самопізнання та емоційної стійкості	Вправи «Похвальний лист», «Комплімент», «Незакінчені речення», «Квітка досягнень», ігри-драматизації.
	Корекція пізнавальних процесів (увага, пам'ять)	За типом ЗПР
Інтелектуальні порушення (ЗПР)	Розвиток уваги	Вправи «Заборонений рух», «Знайди відмінності», «Знайди пару», «Впиймай слово», «Що забув художник», «Умовний сигнал». Коректурні проби, лабіринти, графічні диктанти.
	Розвиток процесів запам'ятовування	Вправи «Опиши картинку», «Магазин», «Що змінилося?», «Естафета слів», «Що якого кольору?», «Вибіркове запам'ятовування», «Асоціації». Вивчення віршів та переказ оповідань за допомогою схем, малюнків, плану, ключових слів.
	Розвиток мислення	Вправи «Четвертий зайвий», «Узагальнення понять», «Закономірності», «Протилежні поняття», «Знайти схожість і відмінність», «Розуміння прислів'їв», «Логічні зв'язки за аналогією», «Назви причину»
	Мотивація на пізнавальну активність	Ігри «Я і мій клас», «Квітка досягнень», «Три бажання», «Що означає слово?»
	Розвиток комунікативних навичок	Ігри «Попроси іграшку», «Прогулянка з компасом»
	Корекція емоційної сфери:	Ігри «Радість чи смуток», «Повітряна кулька», «Незакінчені речення»,

	навички саморегуляції та самоконтролю	казкотерапія, ізотерапія.
	Розвиток дрібної моторики	За типом ДЦП
Мовленнєві порушення	Збільшення словникового запасу	Вправи «Продовж словосполучення», «Склади речення», «Поясни слово».
	Розвиток зв'язного мовлення	Вправи «Склади розповідь за малюнками», «Поясни слово», «Не казати «да» і «ні».
	Корекція пізнавальних процесів (увага, пам'ять)	За типом ЗПР

На початку кожного заняття 5 хвилин психолог школи приділяє нейрокорекційним вправам, які сприяють розвитку мозку дитини, поліпшенню процесів нервової діяльності, підвищенню розумових здібностей. До таких вправ відносяться:

- «Спробуй повтори»
- «Кулак, ребро, долоня»
- «Чарівні точки»
- «Міжмодальні перенесення»
- пальчикова гімнастика
- дихальна гімнастика.

З учнями 5-11 класів робота відбувається у великих групах, із застосуванням таких інтерактивних форм роботи, як тренінги, ігри, техніки коучингу. З учнями старших класів використовуються такі методи, як:

- «Відкритий мікрофон» - кожен може висловити свою думку з актуального питання;
- «Скриня проблем» - кожен з учасників викидає в скриню свою проблему, а потім всі разом шукаємо шляхи вирішення;
- «Мозковий штурм» - шукаються оригінальні, нестандартні рішення;

- «Метод ситуацій» - створюється життєва або конфліктна ситуація, а учні виступають в ролі акторів.

Ще один напрямок роботи психолога – це робота з обдарованими дітьми. Для них психолог проводить ігри, квести, конкурси, вікторини, заняття з розвитку уяви або логічного мислення.

Також до сфери роботи психолога входить консультативна допомога педагогам з питань особливостей введення дитини з особливими потребами в навчальне середовище, участь у колегіальному рішенні питань щодо змін навчальної програми (адаптації чи модифікації). Невід’ємною частиною є робота з батьками особливих дітей, які знаходяться в хронічній психотравмуючій ситуації. Як наслідок – у них формуються особистісні порушення, які проявляються в різних емоційних станах, в емоційній нестійкості. У результаті часто з’являються деформації батьківського стилю виховання, найчастіше у вигляді гіперопіки. Батьки, бажаючи позбавити дитину труднощів, постійно опікають її, оберігають від усього, не дають нічого робити самостійно, а це сприяє пасивності дитини, невпевненості у власних силах, низький самооцінці. Помічено, що розвиток батьків, їх самовдосконалення призводить до позитивних змін у фізичному, когнітивному та ментальному розвитку їх дітей.

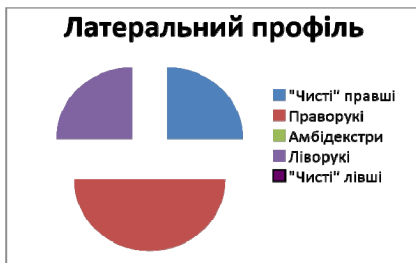
Для дітей з особливими освітніми потребами у школі використовують методики, направлені на відновлення зв’язків між лівою та правою півкулями головного мозку, які допомагають створити стійкі нейронні зв’язки, навіть в обхід ураженої зони. Методи нейрокорекції також корисні для нормотипових однолітків та педагогічних працівників. Тому методи, які розроблені відповідно до цього напрямку психології, використовуються в класах для всіх дітей. Психологами школи в рамках проекту було проведено експеримент:

«Дослідження міжпівкульної взаємодії серед учнів молодшого шкільного віку»

Для визначення профілю латеральної взаємодії була використана методика вітчизняного психолога Хомської Є.Д. Вона включає в себе блок

вправ на визначення провідної руки, ока та вуха, а також опитувальник на визначення ведучої руки.

Нижче наведені результати досліджень за класами.



Результати дослідження 1-Б класу:

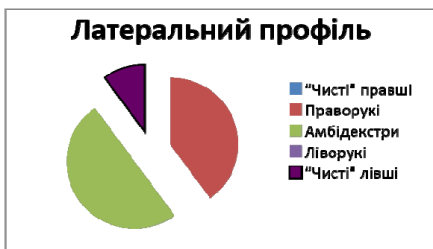
Половину класу становлять праворукі діти, значний відсоток «чистих» правшів, що свідчить про те, що усі функції (зір, слух, моторика) у них знаходяться на правій стороні тіла. Таким дітям може бути важко працювати у стресових ситуаціях. Вчителю варто звернути на них увагу.



Результати 2-А класу:

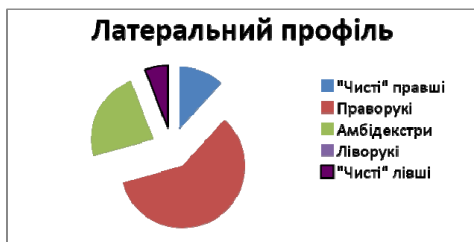
Більшість становлять праворукі діти, при чому відсоток «чистих» правшів, як і «чистих» лівшів є високим. Вчителю необхідно знати про особливості цих дітей, особливо при оцінці їхніх знань, коли дітям необхідно працювати у стресовій ситуації.





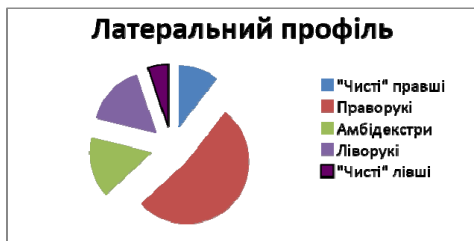
Результати 2-Б класу (інклюзивного):

Цікавим є те, що у порівнянні з 2-А класом, у 2-Б багато амбідекстрів. Амбідекстрія – це здатність працювати двома руками однаково добре. З іншого боку, це свідчить про те, що латералізація функцій нервової системи ще триває, а це означає, що таким дітям потрібні додаткові розвивальні вправи на укріплення міжпівкульних зв'язків.



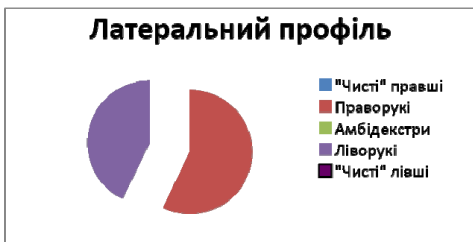
Результати 3-А класу:

У класі більшість правшів, хоча відсоток амбідекстрів також є значним.



Результати 3-Б класу:

Ситуація схожа до 3-А класу, як видно з діаграми.



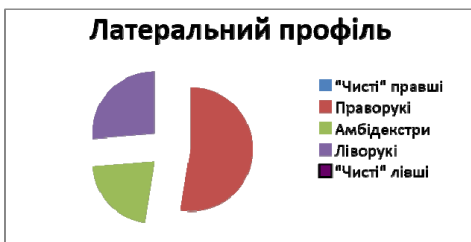
Дані дослідження 3-В класу (інклюзивного):

Вчителю при роботі у цьому класі необхідно знати індивідуальні особливості своїх учнів, бо має значний відсоток ліворуких дітей.



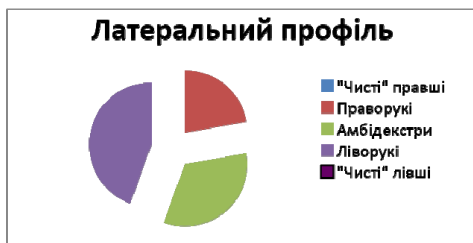
Дані дослідження 4-А класу:

Значна кількість дітей – амбідекстри, що свідчить про необхідність уважного ставлення до таких дітей, використання розвивальних вправ.



Результати 4-Б класу:

У класі значний відсоток ліворуких дітей, праворуких – більше половини.



Результати 4-В класу (інклюзивного):

Більшість дітей становлять ліворукі, значний відсоток амбідекстрів у класі.

### **ІІІ. КОРЕКЦІЙНИЙ НАПРЯМ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

Порівнюючи результати навчання у загальноосвітніх та інклюзивних класах було помічено, що в інклюзивних класах значний відсоток дітей становлять амбідекстри (2-Б, 4-В), що свідчить про незавершеність такого процесу як латералізація (тобто не відбувся остаточний розподіл психічних функцій по півкулям). Також значний відсоток ліворуких дітей (2-Б, 3-В). Відповідно до тверджень Цветкової Л.С., Московіна Т.С., такі діти є «незручними» для сучасної шкільної системи, яка розрахована на праворуких, тому вчителю необхідно бути уважним у роботі з такими дітьми та враховувати їх індивідуальні особливості.

Гармонійна робота правої та лівої півкулі, налагоджена міжпівкульна взаємодія є необхідною умовою не лише для високого рівня розвитку мислення, але і гармонійного розвитку людини в цілому. Саме ця концепція повинна лежати в основі особистісно-орієнтованого та диференційного підходу до навчання дітей.

Для відновлення зв'язків між півкулями у дітей, які мають порушення розвитку нервової системи, опорно-рухового апарату за типом ДЦП, та у дітей, які мають сповільнене дозрівання структур головного мозку, а також з метою створення ефективних моделей навчання для дітей з емоційно-вольовою

незрілістю в умовах школи використовують методики, які запропоновані Т.В. Чернігівською, А.В. Семенович, Н. Bloomberg.

***Вивченням особливостей забезпечення диференціації та індивідуалізації навчання***, які є передумовами реалізації індивідуального розвитку молодшого школяра займається викладач початкової школи І.Г. Волошинова.

Актуальність використання індивідуально-диференційованого навчання пов'язана з тим, що рівень підготовки і розвитку здібностей до навчання у всіх школярів не однаковий. Працюючи в інклюзивному класі, перед викладачем початкової школи стоїть завдання адаптувати навчальний процес так, щоб усі діти мали змогу набути знання, вміння і навички відповідно навчального плану.

Учні по-різному отримують знання, оволодівають вміннями і навичками. Ці відмінності обумовлені тим, що кожен учень має індивідуальні особливості.

Перед кожним вчителем постійно стоїть завдання – створити умови для того, щоб кожен учень зміг повністю реалізувати себе, хотів і вмів учитися. Навчання має бути варіативним до кожної дитини. Необхідно диференціювати завдання і підходити індивідуально у виборі методів і прийомів роботи, працюючи над великим за обсягом і різним за рівнем складності матеріалом. Застосовуючи таку технологію роботи, можливо вплинути на активізацію навчального процесу, позитивну роботу в класі і вдома.

Дана технологія складається з 4 етапів:

***I етап.*** Вивчення індивідуальних особливостей учнів.

***II етап.*** Виділення різних груп учнів на основі отриманих даних.

***III етап.*** Підбір диференційованих завдань для виділених груп дітей.

***IV етап.*** Відстеження динаміки індивідуального розвитку.

***I етап роботи*** розпочинається з діагностики учнів.

У 2016 році в 1-му класі викладач початкової школи І.Г. Волошинова спільно з психологом школи провели діагностику готовності до шкільного навчання, яка допомогла виявити рівень розвитку уваги, пам'яті, мислення кожного першокласника. Результати дослідження дозволили визначити, на

якому рівні знаходиться вимова звуків, мова, дрібна моторика і координація рухів рук у кожного першачка.

Результати комплексного дослідження, у якому брали участь 17 учнів, показали наступне:

1. Дослідження рівня готовності до шкільного навчання:

<b>Рівні</b>	<b>Кількість учнів</b>
Високий	2 ос. (12 %)
Достатній	7 ос. (41 %)
Середній	5 ос. (30 %)
Низький	3 ос. (17 %)

Виявлено, що приблизно половина учнів мають середній і низький рівень готовності до навчання в школі. Виходячи з цього, була спланована індивідуальна допомога учням.

2. Дослідження типів темпераменту:

<b>Тип</b>	<b>Характеристика</b>	<b>Кількість учнів</b>
холерик	сильний неврівноважений рухливий	7 учнів (42 %)
сангвінік	сильний врівноважений рухливий	4 учня (23 %)
флегматик	сильний врівноважений повільний	4 учня (23 %)
меланхолік	слабкий неврівноважений повільний	2 учня (12 %)

3. Дослідження стилю діяльності учнів:

<b>Стиль діяльності</b>	<b>Кількість учнів</b>
Аудіали	3 ос. (17 %)
Візували	9 ос. (53 %)
Кінестетики	5 ос. (30 %)

У класі 17% учнів – аудіали. Аудіали сприймають інформацію на слух, у них швидка реакція, необхідна швидка зміна видів діяльності, завдання

вирішують усно, закріплення нового для них відбувається за допомогою підручника чи додаткової літератури.

53% - візували. Вони сприймають інформацію візуально. Навіть для знайомства з матеріалом з підручника рекомендується використовувати записи на дошці великими друкованими літерами. Цим учням потрібен час порозмислити над отриманою інформацією. Завдання вирішують письмово.

Кінестетикам, яких близько 30%, вчитися набагато складніше, адже вони пізнають світ на дотик, смак і запах. Вивчення нового матеріалу має підтверджуватись практикою, спілкування наживо, коли вивчається новий матеріал, завжди треба аналізувати, які емоції цей матеріал викликає.

#### 4. Діагностика розвитку уваги:

<b>Рівні</b>	<b>Кількість учнів</b>
Високий	4 учнів (24 %)
Середній	6 учнів (35 %)
Низький	7 учнів (41 %)

#### 5. Діагностика розвитку пам'яті:

<b>Рівні</b>	<b>Кількість учнів</b>
Високий	5 учнів (30 %)
Середній	6 учнів (35 %)
Низький	6 учнів (35 %)

#### 6. Діагностика розвитку мислення:

<b>Рівні</b>	<b>Кількість учнів</b>
Високий	4 учнів (24 %)
Середній	5 учнів (30 %)
Низький	8 учнів (46 %)

Серед учнів були виявлені 2 шульги (12% від загальної кількості учнів). Такі учні зазвичай рухливі, чутливі, тривожні, емоційні. Довше звикають до

змін, часто відчувають невроз. З ними ефективно працювати індивідуально, коли немає жорсткого регламенту, суворого підпорядкування.

**II етап роботи.** На підставі результатів обстеження учні були розподілені по трьох групах:

1-ша група учнів характеризується недостатньою підготовленістю до школи. Вони потребують постійної уваги з боку вчителя.

2-га група учнів характеризується достатньою підготовленістю до школи, володінням основним обов'язковим обсягом знань і умінь. Цим учням потрібна певна допомога з боку вчителя при узагальненні вивченого.

3-тя група учнів має високий ступінь підготовки до школи, виражену пізнавальну мотивацію, здатність до творчості при виконанні завдань.

**III етап роботи.** Отримані результати дозволили вчителю планувати роботу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Наведемо приклади диференційованого підходу на уроках математики. Для організації усного рахунку вчитель використовує картки. Це можуть бути приклади, де діти вписують тільки відповіді, окремі цифри, знаки «<», «>», «=», знаки арифметичних дій тощо. Картки підбираються індивідуально або для відповідної групи дітей. Використовуються різні варіанти організації роботи:

- для більшої частини класу проводиться фронтальний усний рахунок, а окремі діти працюють на картах;
- всі діти працюють на індивідуалізованих картах;
- учні самостійно працюють з картками, підібраними для кожної групи дітей.

Наведемо приклади таких карток:

Картка № 1	Картка №2	Картка №3
Обчисли. $12+3=$ $4+8=$ $17- 7=$ $15 - 6=$ $9+4=$	Обчисли вирази тільки зі значенням 10,12,13. $12+3=$ $4+8=$ $17- 7=$ $15 - 6=$ $9+4=$	Перевір, як вирази обчислені не вірно. $12+3= 15$ $4+8= 13$ $17- 7=9$ $15 - 6=9$ $9+4=12$

Дітям з високим рівнем надаються додаткові завдання, пов'язані з новим матеріалом. Це передбачає, що частина учнів виконує, крім основного завдання, ще й додаткові.

Наведемо приклади диференційованих робіт з використанням різних типів додаткових завдань.

1. *Основне завдання:* 15-7, 12-6, 13-8, 16-9, 14-9, 11-8

*Додаткове завдання:* знайдіть суму відповідей в кожному стовпчик.

2. *Основне завдання:*

У другому класі 29 учнів. До свята 5 учнів розучують танці, 4 – пісні, а решта вчить вірші. Скільки другокласників вчать вірші?

*Додаткові завдання:*

а) Напишіть пояснення до наступних дій:

$5+4$ ;  $29- 9$ .

б) Що можна дізнатися, якщо виконати такі дії:

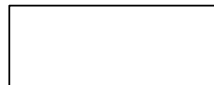
$29 - 5$ ;  $24-4$ .

в) Вирішіть задачу двома способами.

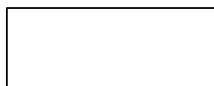
г) Складіть подібну задачу.

3. *Основне завдання:*

Знайдіть площу аркуша паперу 8 см і 12 см.



*Додаткові завдання:* з аркуша вирізали частину паперу





а) Знайдіть площу вирізаної частини.

б) Знайдіть площу частини.

Диференціація за рівнем творчості: учням з високим рівнем замість звичайного завдання пропонується творча вправа або більш важке завдання.

*Приклад 1.* Знайдіть значення виразів.

1-ша група.

$$28: 2 + 3$$

$$45 - 7 \cdot 3$$

2-га група.

$$28: 2 + 56: 8$$

$$5 \cdot 9 - 7 \cdot 3$$

3-тя група.

$$28: 2 + (50 + 6): 8$$

$$(35 - 30) \cdot 9 - 7 \cdot 3$$

Ускладнення завдань, у даному випадку, полягає не тільки у збільшенні кількості дій, але й у зміні ситуації використання правил про порядок виконання арифметичних дій.

*Приклад 2.*

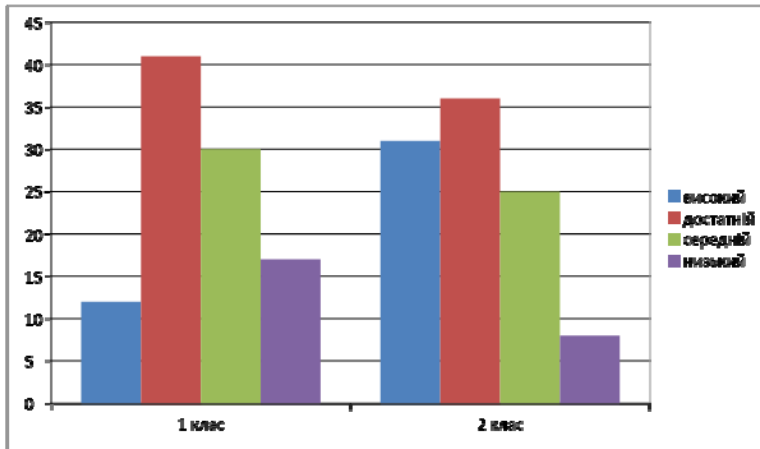
1– а і 2-а групи. Порівняйте числа: 15 і 22; 63 і 64; 9 і 26; 52 і 32

3-тя група. Порівняйте числа, в яких замість деяких цифр використані літери за нумерацією в алфавіті: К і С; ДВ і ДГ; 9 і БД; 5 Б і Ю.

Деяким учням, за потреби, учитель може дозволити користуватися картками з алгоритмами, схемами, складеними ними під час уроку, при написанні контрольної роботи – це допомагає усвідомлено, цілеспрямовано застосовувати правила, формули. Така візуальна підтримка сприяє зменшенню напруги, тривожності і допомагає запам'ятовувати навчальний матеріал.

Доцільним є використання підручників і навчальних посібників (зошити для учнів з друкованою основою), за якими навчаються учні з особливими освітніми потребами у спеціальній школі, і які можуть успішно використовуватися в умовах інклюзії.

**IV етап роботи.** Диференціація та індивідуалізація навчання - відстеження динаміки індивідуального розвитку.



Динаміку розвитку ми бачимо на діаграмі: кількість дітей з високим рівнем розвитку зросла, а з низьким рівнем значно знизилась.

Таким чином, постійний моніторинг успішності навчання, розвитку фізіологічних та інтелектуальних здібностей учнів дозволяє вчителю грамотно планувати навчально-виховний процес, своєчасно коригувати його і долати освітні труднощі кожного учня і класу в цілому. Моніторинг результативності використання технології індивідуально-диференційованого навчання у початковій школі свідчить про високу ефективність технології, тому що вона дозволяє кожному учневі переходити в зону найближчого розвитку.

### **3.1. Методики роботи дефектолога з дітьми, які мають інтелектуальні особливості розвитку, в умовах загальноосвітньої школи.**

Становлення новітньої парадигми системи освіти, орієнтованої на дитину, вимагає істотних змін у педагогічній теорії і практиці, вдосконалення педагогічних технологій. Одним з актуальних завдань педагогіки є підвищення ефективності корекційного процесу в закладах освіти, які впроваджують інклюзивне навчання. Інноваційні технології та методи дозволяють оптимізувати процес корекції психофізичних порушень у дітей, сприяють

їхньому інтелектуальному, мовленнєвому та особистісному розвитку, оздоровленню всього організму.

Перед освітою стоїть завдання – розвиток педагогічної компетентності педагогів в галузі спеціальної освіти.

Світогляд професіонала нової генерації В.В. Шибецької, вчителя-дефектолога школи I-III ступенів №168 м. Києва дозволяє знаходити підходи до надскладних випадків в умовах школи, зокрема невербальних дітей з синдромом Каннера, дітей з комбінованими порушеннями ЦНС, опорно-рухового апарату, слуху й зору тощо.

Особистісними вимогами до сучасного дефектолога є вміння постійного пошуку й використання нових прийомів, методів і технологій, які актуальні в наш час, стресостійкість, а головне – емпатійність. Окрім цього, робота вчителя дефектолога ускладнюється особливостями пізнавальної, мовленнєвої, особистісної, емоційної сфер дитини.

Основними особливостями психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями є несформованість вищих форм пізнавальної діяльності (сприймання, пам'ять, мислення, уява), уповільнений розвиток мовлення, незрілість емоційно-вольової сфери. Як правило, про необхідність супроводу дефектолога вказано у висновку ПМПК. Часто дитина з таким рівнем інтелектуального порушення не здатна сприймати інформацію програми загальноосвітньої школи, особливо на рівні середньої школи. Тому деякі години її навчання (наприклад математика, фізика, хімія) можуть бути замінені на години індивідуальної роботи з дефектологом. На початку року проводиться обстеження дитини, результати якого вносяться до Індивідуального плану розвитку. Основна мета обстеження рівня розвитку дитини – повна і якісна оцінка наявних інтелектуальних, мовленнєвих, соціальних знань, умінь та навичок, особистісного та емоційно-вольового розвитку. Діагностика актуального рівня розвитку дитини дозволяє отримати достатньо повні та об'єктивні дані про психофізичні порушення дитини, дає

можливість грамотно спланувати корекційно-розвиткову роботу, ефективно її провести та отримати результати по виправленню психофізичних порушень.

На початковому етапі обстеження проводиться бесіда з батьками про особливості протікання вагітності, раннього розвитку дитини, особливостей поведінки, характеру. Вивчаються особливості взаємовідносин дитини з іншими членами родини; особливості діяльності (ігрової, навчальної, трудової); наявність навичок самообслуговування; з'ясовується, чи проводилась з дитиною корекційна робота на ранніх етапах, якщо так, відповідно яких результатів досягнуто. Враховуючи особливості пізнавального та особистісного розвитку дітей з психофізичними порушеннями, обираються й застосовуються такі освітні технології, які сприяють успішному формуванню в учнів комунікативних, мовленнєвих, навчальних знань, умінь і навичок.

У професійній діяльності корекційного педагога необхідно поєднувати традиційні та інноваційні освітні технології.

Шляхом використання інноваційних методів і прийомів здійснюється корекція та розвиток:

- 1) дрібної, артикуляційної та загальної моторики;
- 2) творчих здібностей;
- 3) мовлення (лексичний, граматичний, фонематичний компоненти та зв'язне мовлення);
- 4) елементарних математичних уявлень;
- 5) навичок читання;
- 6) навичок письма;
- 7) сенсорних функцій;
- 8) естетичних почуттів;
- 9) особистості;
- 10) соціальних навичок;
- 11) психічних процесів.

У роботі корекційного педагога школи I-III ступенів № 168 м. Києва В.В. Шибецької застосовуються такі технології:

1. Технології всебічного обстеження учня;
2. Технології корекції та розвитку;
3. Здоров'язберігаючі технології;
4. Ігрові технології;
5. Інформаційно-комп'ютерні технології.

Для успішної реалізації корекційно-розвиткових цілей поєднуються традиційні та інноваційні методи роботи. Серед таких є наступні:

### **Методи корекції психофізичних порушень**

#### **1. Методика Є. В. Чаплигіна «Читаю легко»**

Методика «Читаю легко» являє собою 10 дерев'яних кубиків і десять подвійних динамічних кубиків (два дерев'яних кубики поєднані між собою спеціальними платформами, за рахунок чого дитині легко їх крутити). На кожній стороні кубиків написано літери. Поєднання літер ретельно підбрано, тому з двох динамічних кубиків можна скласти 20 слів. Повертаючи кубики, дитина самостійно утворює нові склади, а згодом – нові слова. Кубики дають можливість утворювати не лише слова, а й прості речення, навіть декілька речень.

Методика Є. В. Чаплигіна проста у використанні: у ній відсутній розподіл літер на глухі, дзвінки, тверді, м'які. Це зайва інформація для дитини, яка має порушення інтелектуального розвитку, оскільки для розуміння принципу читання звуко-буквенний аналіз не є важливим. Поняття «голосний-приголосний» також не вводиться, хоча кольоровий розподіл присутній (червоні/чорні літери).

На початковому етапі роботи з кубиками дитину ознайомлюють з навчальною іграшкою: дитина тримає кубики в руках, крутить, розглядає; звертається увага дитини, що на всіх сторонах кубиків знаходяться різні літери, а при обертанні вони змінюються.

Далі переходять до складання складів. Заздалегідь алфавіт з дитиною не вивчається. Показуємо літеру і озвучуємо її «м» (не «ме», не «ем», а «м»). Так само і з голосною: показуємо «а» і озвучуємо, як «а». Поєднуємо дві літери -

«ма». Для кращого засвоєння даємо завдання дитині придумати слова на «ма» (мама, машина, малина, Маша, мак тощо). Таку саму роботу проводимо з іншими складами («му», «ми», «ме» і т.д.)

Після цього роботу здійснюємо зі схожими парними кубиками: показуємо дитині, що на них зображені однакові літери, складаємо склад «ма», озвучуємо його, складаємо інший склад «ма» - озвучуємо і поєднуємо два склади «мама», читаємо слово і просимо дитину повторити. Даємо можливість дитині скласти слово самостійно. За таким же принципом складаємо інші слова, в яких один склад відрізняється від іншого однією літерою «ма-ша».

Потім навчаємо дитину визначати літери у складах. Даємо завдання знайти на одинарних кубиках літери із знайомих складів («м», «а», «п», «л»). Подаємо завдання як гру: склади розгубили діток-літерок, і тепер потрібно допомогти їх знайти. Коли дитина знаходить відповідні одинарні кубики, пропонуємо скласти слова: «мама», «лапа» і т. д.

Після того як дитина зрозуміла техніку роботи з кубиками, переходимо до введення нових слів. Починаємо з коротких слів, поступово додаючи кубики і складаючи складні слова.

## **2. Ізотерапія (засобами образотворчого мистецтва)**

З метою розвитку в учнів моторики пальців рук, координації рухів кисті, узгодженості в системі «око-рука», окоміру, тактильних відчуттів застосовуємо на уроках елементи ізотерапії. Засобами ізотерапії здійснюємо закріплення знань про колір, форму, розмір. Крім того, терапія проявляється в образотворчому мистецтві, у першу чергу, малюванні. Це дає нам можливість налагодити контакт із дітьми, які мають труднощі в спілкуванні і соціальній адаптації. Ізотерапія допомагає дитині проявляти особисті почуття й переживання, сприяє підвищенню самооцінки, розвиває творчі здібності.

Малюнок в житті дитини – це ще одна мова, за допомогою якої їй легше спілкуватися з навколишнім світом. В житті дітей виникають різні задуми: намалювати ніч, завірюху, осінь, улюблену іграшку. Дуже часто діти зазнають труднощів і розчаровуються у тому, що більшість їх бажань виявляються

нереалізованими через невміння зображати бажане. Інноваційні техніки ізотерапії, які застосовуються педагогами в корекційній роботі, є дуже простими і доступними для виконання навіть дітьми з психофізичними порушеннями.

Наведемо можливі приклади роду занять з використанням нетрадиційних технік:

1. Плямографія. На поверхню гладенького паперу наноситься велика крапля рідкої акварельної фарби. Дуючи на краплю (бажано через соломинку або трубочку для коктейлю), переміщуємо її по аркушу, за потреби додаючи фарбу. Якщо дитина сильно дме в середину краплі через трубочку, то з краплі в усі сторони розповзається тонке проміння. Крапля може розділитися на дві, залишаючи два тонкі сліди. Щоб пляма була схожа на щось чи на когось, дитина домальовує певні деталі пензликом, пальчиком, штампом або чимось іншим. Дана техніка застосовується для дітей, які не вміють дути, у яких слабкий повітряний струмінь.

2. Малювання штрихами. Малюнок виконується штрихами, зигзагами або хвилястими лініями. Для малювання застосовуються різноманітні пишучі предмети: перо, пензлик, фломастер, крейду, ручку тощо. Техніка є надзвичайно корисною для розвитку навичок, необхідних для навчання письма.

3. Вмазування – техніка, в якій для малювання використовується пластилін. Ця техніка дозволяє покращити дрібну моторику рук, розвиває акуратність та зосередженість, подовжує час концентрації уваги. Дитині пропонується аркуш з намальованим контуром, на який вона намазує пластилін, попередньо розм'якшений в руках. Потім за необхідності використовується пластилін іншого кольору, і дитина продовжує тими ж рухами додавати необхідні елементи малюнка.

4. Друківання листям. Листя з дерев, чагарників або трав'янистих рослин зі сторони прожилків дитина намазує фарбою, прикладає до аркуша паперу, обережно притискає через серветку. Використовується як свіже, так і засушене листя. З відбитків листя складаються найрізноманітніші композиції. Вказана

техніка допомагає закріпити знання учнів про дерева, кущі, трави, тварин та рослин.

5. Малювання пальчиками, долонькою, ребром долоньки, пальчика. Посередині аркуша дитина малює ребром долоньки, долонькою, пальчиками необхідний малюнок. Дитина вмочує долоньку, пальчик у фарбу і відбиває її на папері. Розташовуючи долоню і пальці в різних положеннях зображаємо різних тварин (рибку, медузу, півника, пташку), клоуна, дерево, будинок.

Умовою успішної організації занять з використанням нетрадиційних технік є їх оптимальний темп, що забезпечується раціональною зміною різних видів дитячої діяльності, чергуванням активних і пасивних форм пізнання. На початку заняття у дитини формується уявлення про навколишню красу природи, музики і т. д., після чого педагог поступово підводить до основної діяльності на занятті.

Власне, перед творчою діяльністю педагог знайомить учнів з культурою поведінки під час роботи з фарбами, олівцями, пензлями, показує прийоми роботи з різними інструментами та розповідає про техніку безпеки під час роботи доступними для кожної дитини словами.

Одному виду діяльності не завжди присвячується ціле заняття. Досить часто, з метою зміни характеру навантаження, на занятті застосовуються лише елементи ізотерапії.

### **3. Ігротерапія**

В організації навчально-виховної роботи з молодшими школярами значна роль відводиться грі. З приходом до школи шестирічна дитина займає позицію молодшого школяра, і провідним видом діяльності стає навчання, але позиції гри залишаються ще досить міцними. Об'єктивно – це база для оволодіння навчальною діяльністю і соціальною роллю учня, а суб'єктивно – такий вид діяльності надає дитині радість, створює психологічний комфорт.

Гра широко захоплює всю особистість дитини – розумову, емоційну, рухову, вольову сфери, сприяє її всебічному розвитку. Гра має великий вплив на розвиток пізнавальних процесів, властивостей і станів особистості учнів,



тому вона є одним з ефективних методів навчання в першому класі і прийомом роботи з особливими дітьми в наступних класах.

Зважаючи на це, наші педагоги намагаються якомога частіше застосовувати метод ігротерапії: організовують з дітьми різноманітні ігри та ігрові вправи з природним матеріалом, папером, тканиною; ігри з побутовими предметами; ігри, спрямовані на сенсорний розвиток, конструктивні ігри.

Для організації гри з природним матеріалом створюється предметно-розвиваюче середовище з необхідного обладнання та власне природних матеріалів; використовується вода, пісок, різноманітні натуральні сипучі речовини, листя, плоди. В ході проведення таких ігор діти вчаться враховувати основні властивості природних матеріалів (крупна дрібна і велика, вода гаряча, холодна; пісок сухий, вологий тощо). Одночасно дітей навчаємо виконувати наочно-дійові завдання, що потребують застосування допоміжних предметів для досягнення мети в процесі гри (пересипання піску з однієї ємкості в іншу за допомогою ложки, виловлювання з води листочків з допомогою сачка). Це сприяє розвитку просторових та кількісних уявлень, дрібної моторики, координації рухів рук, забезпечуючи формування системи "око-вухо-рука".

У навчальний цілях з метою активації тактильних, зорових та слухових сенсорних відчуттів можна використовувати папір різної фактури та щільності, набори тканини різної фактури та кольору. В процесі проведення таких ігор діти вчаться впізнавати матеріали візуально, на дотик та за характерними звуками.

Вказані ігри спрямовані на сенсорний розвиток дітей, оскільки сенсорика має важливе значення для розвитку всієї пізнавальної сфери дітей. Під час проведення таких ігор корекційна робота спрямована на збагачення сенсомоторного досвіду, знайомство дітей (або закріплення знань) з просторовими властивостями і кольором об'єктів, формування орієнтаційних дій, найпростіших способів сприймання. Завдяки таким іграм у дітей розвивається концентрація уваги, вони оволодівають здатністю виділяти об'єкти з фону, впізнавати їх зорово, на слух, на дотик, впізнавати та розрізняти

побутові звуки, шуми, звуки природи (шум дощу, шурхотіння листя, гуркіт грому, звуки тварин), оволодівають вмінням їх наслідувати, що сприяє розвитку зорово-слухових зв'язків.

Конструктивні ігри використовуються з метою ознайомлення дітей з конструктивною діяльністю, а також для вирішення цілої низки корекційно-розвиткових задач: розвиток наочно-дійового мислення та формування способів відтворення просторових властивостей об'єктів з метою виникнення на цій основі просторових уявлень. Дитина отримує певну кількість кубиків, таку ж кількість залишаємо у себе. Створюючи у дитини на очах нескладну конструкцію, навчаємо її будувати найпростіші предмети за наслідуванням та зразком. Одночасно виховуємо вміння адекватно реагувати на зруйновані конструкції, бажання їх будувати заново для продовження гри. Спочатку самостійно складаємо конструкцію, називаємо її і пропонуємо дитині збудувати таку ж або подібну. Якщо у дитини виникають труднощі, надаємо відповідний рівень допомоги: пояснюємо, з яких частин складається конструкція, складаємо її по елементах, озвучуємо, щоб дитина повторювала дії за викладачем.

Для учнів, які не говорять, використовуються, спрощені мовленнєві ігри – звуконаслідування: показуємо малюнок із зображенням комара (або транслюємо його на екрані) і пропонуємо повторювати, як дзижчить комарик: дз-дз-дз; як їде поїзд: чух-чух-чух, тидих-тидих-тидих). Проводячи ігри такого змісту, увагу приділяємо розвитку звукової сторони мовлення у дітей.

Спостереження за дітьми в процесі гри та за динамікою їхнього розвитку загалом, дає можливість стверджувати, що ігротерапія є ефективним методом корекції психофізичних порушень. Ігри з природним матеріалом викликають у дітей позитивні емоції (радість, подив, задоволення), активізують мовленнєву діяльність. В іграх з папером і тканиною увагу дітей приваблює багатофункціональність матеріалів (на папері можна малювати, в нього можна загортати, він мнеться, рветься, не тоне у воді).

У результаті проведення сенсорних ігор у дітей формується здатність виділяти основні ознаки предметів за допомогою різних аналізаторів (зорового,

слухового, тактильного, кінстетичного, смакового та нюхового). Результатом навчання конструктивної гри стало те, що діти можуть будувати конструкцію за зразком, допускаючи лише 1-2 помилки; співвідносять елементи конструктора за кольором та розміром, зрозуміють сутність кріплення його деталей.

Завдяки мовленнєвій грі у дітей покращується наслідувальна мовленнєва діяльність – вони намагаються повторювати окремі звуки та звукокомплекси.

Провідною в навчально-виховному та корекційно-розвитковому процесі молодших школярів є дидактична гра, оскільки саме вона найбільше сприяє засвоєнню основних навчальних навичок – читання, письма, рахунку, формування яких відбувається в учнів з труднощами через особливості психічної та розумової сфери.

Наприклад, під час навчання читанню ми використовуємо різні дидактичні ігри (кросворди, ребуси, метаграми, анаграми) та цікаві завдання (“Весела абетка”, “Склади слово з пропущених букв”, “Чому так говорять?”, “Чарівні букви”, “Склади нове слово”, загадки за змістом слів-омонімів, віршовані завдання з читання).

Кросворди використовуємо зі словами, що базуються на вивчених учнями буквах. Написання слів у схемі кросворду замінюємо складанням їх з букв розрізної азбуки або магнітних букв. Враховуючи особливості сприймання, уваги, пам'яті, мислення учнів, використовуємо невелику кількість завдань у кросвордах – відповідь ґрунтується на двох-трьох словах.

Під час розгадування ребусів навідними питаннями спрямовуємо роздуми учня. Спочатку дитина розглядає картинку, називає предмети, літери і знаки. Допомагаємо назвати те, що дитина бачить, спрямовуємо її на пошук слова, відповідного за змістом для відповіді.

Також використовуємо метаграми та анаграми. Метаграма складається з двох загадок і, щоб їх розгадати, концентруємо увагу дитини по черзі на якостях то одного, то іншого предмета, які є зашифрованими у метаграмі. Напередодні, ще до ознайомлення з формулюванням метаграми, проводимо з учнем бесіду про ті предмети, на яких базується метаграма.

Перед початком використання анаграм, пояснюємо, що з одного слова можна утворювати інші, шляхом перестановки складів, чи окремих літер. Наприклад: пила – липа – лапи тощо. Через перестановку літер чи складів учень з підказкою вчителя утворює абсолютно нові за змістом слова. При цьому для активізації зорового сприймання і пам'яті використовуємо картинки, які є відповідями до анаграми. Це активізує мислення учня і полегшує процес утворення нових слів.

Ігрове завдання “Весела абетка” допомагає учневі згадати графічний образ букв, потренуватися у розрізненні їх за зовнішніми характерними ознаками. Оформлені у кольорі, смішні та цікаві ілюстрації полегшують роботу учня, сприяють активізації зорової пам'яті. Учня цікаво та весело виконувати такі завдання, адже відомо, що радість підтримує пізнавальні процеси, що особливо важливо в навчанні дітей з психофізичними порушеннями.

Цікаве завдання «Чарівні букви» допомагає учням зрозуміти, що при заміні однієї або декількох букв змінюється весь зміст слова. Спочатку емоційно забарвлено розповідаємо про чарівні букви, які здатні здійснювати різні дива: домашнього kota буква може перетворити на величезного кита, шкідливу міль - в кухонну сіль, бак для води - в рогатого бика, ціле болото - в столярний інструмент долото. Це активізує учнів, пробуджує цікавість, викликає бажання працювати на занятті.

Завдання «Склади з пропущених букв нове слово» захоплює учнів тим, що треба здогадуватися, які букви відсутні у вихідних словах і яке слово ними зашифровано. Щоб прочитати слова з відсутніми літерами, дітям доводилося подумки заповнити місце пропуску, поки не вийде знайоме слово. Такі дії сприяють виробленню гнучких навичок читання.

Отже, можна стверджувати, що використання дидактичної гри на занятті дає позитивні результати. Учні з цікавістю та бажанням виконують запропоновані завдання, хоча при цьому у них виникають труднощі, вони знають, що можуть звернутися за допомогою до вчителя. Це є однією з

важливих навичок соціалізації для дітей, які мають порушення в інтелектуальній сфері.

#### **4. Методика Н.С. Жукової (навчання читанню)**

Ефективною в навчанні читанню є методика Н. С. Жукової. Для цього немає необхідності вивчати з дитиною відразу всі літери алфавіту. Щоб не плутати дитину, літери не називаємо з призвуком голосних («ме», «ем»), а називаємо коротко «м». Спочатку робота відбувається з голосними літерами: вчимо дитину, рухаючи пальчик по горизонталі, читати в рядочку голосні літери (кожну окремо). До кожної голосної літери підбираємо слова, які починаються на цю літеру. Так само відбувається навчання читати голосні літери по вертикалі. Для урізноманітнення роботи даємо учневі завдання озвучити рухи викладача: по черзі склавши губи в німій артикуляції звуків «а», «о», «у», просимо учня здогадатися, яку літеру називаємо, після чого учень шукає її серед інших. Крім цього пропонуємо учневі розглянути предметні картинки і відповісти на який звук починаються зображені предмети. Після такої роботи переходимо до називання приголосних звуків (коротко, без зайвих призвуків). На цьому етапі працюємо над розвитком фонематичного аналізу: вчимо виділяти в слові заданий звук, визначати його позицію (на початку, в середині, в кінці).

На другому етапі навчаємо поєднувати літери в склади: показуємо олівцем першу літеру «а» і рухаючи олівець до другої «у», пропонуємо поєднати їх стежкою: «Тягни першу літеру доти, доки не добіжиш до другої літери». В результаті учень самостійно рухаючи пальчиком від однієї літери до іншої, читає склади з двох голосних. Також здійснюємо аналіз прочитаних складів. Запитуємо: «Скільки літер ти прочитав? Яка літера перша? Друга?».

Аналогічно проводимо навчання поєднувати голосну літеру з приголосною та вивчаємо звуковий аналіз складів. Даємо завдання скласти склади з літер розрізної азбуки. Спочатку працюємо над утворенням прямих складів, потім – обернених.

Коли учень оволодіває умінням злитно читати прямі й обернені склади – переходимо до читання простих слів з двох відкритих складів; поступово складова структура змінюється і ускладнюється. Роботу над фонематичним аналізом і синтезом продовжуємо і на етапі читання слів.

### **5. Казкотерапія.**

Одним із актуальних і водночас старовинних методів народної педагогіки, який застосовується у корекційно-розвитковій роботі є казкотерапія. Цей метод дає змогу не лише виховувати і навчати дитину, формувати і розвивати її духовність, а й дає можливість коригувати і послаблювати порушення психіки та поведінки.

Казкотерпія – перенесення реального життя на життя казкових героїв, створення асоціативних зв'язків, аналіз ситуацій за допомогою викладача. Цей метод дозволяє дитині виявити свої страхи й особистісні манери поведінки, дозволяє дитині створити підтримуючі моделі в різноманітних життєвих ситуаціях, надає дитині почуття впевненості та захищеності. Казкотерапія є важливим інструментом у роботі дефектолога з дітьми, які потребують корекції психічного та (або) розумового розвитку, оскільки являється засобом розвитку всіх психічних процесів (пам'яті, мислення, уяви, сприймання, відчуттів, уваги тощо), мовлення, емоційно-вольової сфери та засобом подолання психологічних проблем дитини (агресивності, страхів, комплексів).

Засвоєння послідовності епізодів казки, назв основних персонажів, основні звуконаслідування, запам'ятовування імен основних героїв, їхніх характерних ознак сприяє розвитку пам'яті, цікава розповідь сприяє зосередженню уваги, її утриманню. Казка сприяє формуванню світогляду дитини, розвиває уяву. Педагогічно правильно сформована казка має позитивний вплив на емоційно-вольову, соціальну сферу.

У роботі з дітьми ми використовуємо художні казки (народні і авторські), адже вони мають дидактичний, психокорекційний, психотерапевтичний і навіть медитативний аспекти. Прості і добре знайомі дітям казки з цікавим та пізнавальним сюжетом (народні казки - “Курочка ряба”, “Ріпка”,

“Рукавичка”, “Лисичка і журавель”, “Солом’яний бичок”, “Три ведмеді”, “Колобок”, “Вовк і семеро козенят”, “Червона шапочка” та ін., а також казки про тварин І. Я. Франка є найбільш вдалим для роботи з дітьми молодшого шкільного віку, а у випадках значного прояву інтелектуальних порушень і в більш старшому віці. Обов’язковою умовою реалізації методу казкотерапії є наявність наочного матеріалу, сюжетних ілюстрацій до казки, що забезпечує активізацію зорового сприймання учнів. Для цього використовуємо мультимедійне обладнання, що сприяє кращому сприйманню казкового сюжету.

Якщо під час читання казки зустрічаються незрозумілі учневі слова, відразу їх розтлумачуємо. Після прослуховування казки ставимо запитання по змісту казки, після цього аналізуємо і узагальнюємо повчальні моменти казки.

Робота з казками розвиває у дитини вміння слухати, пізнавати, зіставляти, міркувати вголос, формує інтерес до навчання, активізує процеси мислення (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію), пам’ять, увагу, увагу, міміку і жести, естетичність, почуття гумору тощо. У казці дитина має можливість приміряти різні моделі поведінки, що сприяє її особистісному розвитку.

#### **6. Дихальна гімнастика О. М. Стрельнікової**

Формуванню правильного фізіологічного і мовленнєвого дихання, збереженню та зміцненню здоров’я сприяє застосування дихальної гімнастики О. М. Стрельнікової. Дихальні вправи допомагають виробити діафрагмальний тип дихання, а також протяжність, силу і правильний розподіл повітря, що дуже важливо на етапі викликання звуків мовлення.

Гімнастика О.М.Стрельнікової сприяє вирівнюванню процесів збудження і гальмування в корі головного мозку, посилення рефлекторних зв’язків, позитивно впливає на функцію нервово-регуляторних механізмів, які керують диханням. Зміцнення скелетно-м’язової мускулатури, яка бере участь в акті дихання, зменшує прояви кисневої недостатності у дітей з ураженням центральної нервової системи, опорно-рухового апарату. Гімнастика сприяє

виникненню первинних вимовних умінь і навичок, формуванню мотивації мовленнєвого спілкування, активізації словникового запасу у невербальних дітей.

### **7. Артикуляційна та пальчикова гімнастика**

Для формування і підтримки правильної артикуляції звуків застосовуємо артикуляційну гімнастику – статичні та динамічні вправи. Для розвитку дрібної моторики виконуємо пасивну гімнастику рук та пальчикову гімнастику. Комплекси вправи підбираємо індивідуально для кожного учня в залежності від виду рухового порушення та можливостей учня.

### **8. Методика глобального читання**

З невербальними дітьми застосовуємо методику глобального читання. Робота відбувається на полі «3» (перед дитиною лежать три картинки). Кожна картинка підписана і назви предметів, зображених на картинках мають однакову складову структуру; літери у них не збігаються (суп, кіт, фен). На початковому етапі ознайомлюємо учня з картинками і відповідними підписами, щоб дитина могла візуально запам'ятати підпис і зрозуміти, що він співвідноситься з відповідним предметом. Просимо учня з трьох запропонованих дати одну картинку, потім міняємо розташування, послідовність картинок і знову просимо ту саму картинку (якщо картинка, яку просимо, буде постійно лежати на одному і тому ж місці (праворуч), то при зміні розташування картинок, учень буде допускати помилки і брати картинку лише праворуч). Коли учень навчився розрізняти підписані картинки пропонуємо підпис покласти на відповідний серед трьох запропонованих.

На другому етапі працюємо з непідписаними картинками: учень розкладає підписи до відповідних картинок, які він добре знає. Робота також здійснюється на полі «3»: перед учнем лежать добре знайомі картинки, ми показуємо надпис до однієї з них і просимо правильно його покласти. Якщо учень помиляється – надаємо жестову або фізичну підказку (спрямовуємо руку дитини до правильної картинки). Кожну картинку відпрацьовуємо доти, доки учень не буде помилятися. Спочатку працюємо з односкладовими словами



(жук, мед, дід), потім з двоскладовими (каша, муха), трискладовими (малина, собака), пізніше – з багатоскладовими словами. Слова беремо з різних лексичних груп, які найбільше необхідні для спілкування. Коли учень оволодіває читанням нескладних слів – вводимо дієслова. Після засвоєння іменників та дієслів переходимо до читання простих речень.

Використовуючи надписи, дотримуємось певних вимог: всі вони мають бути надруковані однаковим шрифтом червоного кольору, висота літер 1,5 – 2 см.

### **9. Методика Нумікон.**

Дітям з психофізичними порушеннями дуже важко даються знання з області математики, навіть її початкові навички, які необхідні для побутового функціонування. Формуванню у школярів з особливими освітніми потребами елементарних математичних уявлень допомагає методика Нумікон. Це набір навчального матеріалу і спеціально розроблена методика для роботи з ним під час навчання основам математики. Числа в наборі наочного матеріалу представлені формами-пластинками, зафарбованими різними кольорами, що робить їх доступними для зорового і тактильного сприймання. Маніпуляції дитини з деталями призводять до того, що дії з числами стають наочними.

На початку роботи з методикою, знайомимо дитину з кольоровими пластинками: пояснюємо, що деталі мають різний колір, різний розмір та різну кількість отворів. Потім конструємо з дитиною різні деталі за зразком чи за схемою, накладаючи деталі на дошку білого кольору. Після цього порівнюємо пластинки за розміром і викладаємо їх в ряд від найменшої до найбільшої. У цей час вводимо поняття «цифра» і вчимо співвідносити цифру з пластинкою Нумікону (числом). Також здійснюємо цікаві завдання – перераховуємо отвори, вставляючи в них камінчики, kwasолини, намистини тощо. На третьому етапі починаємо виконувати арифметичні дії: порівняння чисел, розкладання (складання чисел), додавання та віднімання.

## **10. Кінетичний пісок.**

З метою розвитку активності, допитливості, сенсорного сприймання, дрібної моторики та мовлення, використовуємо кінетичний пісок. Ігри з кінетичним піском розвивають мислення, пам'ять, увагу, уяву. Крім того, формується позитивний емоційний настрій, посидючість, навички практичного маніпулювання з різними предметами, виникають початки самостійної гри. Ігри з кінетичним піском формують впевненість у собі, сприяють ефективній адаптації в новому колективі, в новій життєвій ситуації.

## **11. Розвиваючі комп'ютерні ігри.**

Особливе місце в роботі з дітьми займають розвиваючі комп'ютерні ігри «Мерсібо». Відомо, що діти з психофізичними порушеннями потребують засобів словесної наочності. Щоб зацікавити таких дітей, необхідно часто змінювати навчальний матеріал та ігрові вправи. У цьому допомагає ігровий комплекс «Мерсібо». Підбірка ігор здійснена за віковою категорією та за різними напрямками розвитку: граматики, математики, мислення, логіки, навчання грамоті, фонематичний слух, розвиток мовлення, автоматизація звуків тощо). Ігри доступні дітям навіть з низьким рівнем розуміння мовлення, вони стимулюють мовлення «немовленневих» дітей, збагачують словниковий запас, розвивають моторику, фонематичний слух, мислення, зв'язне мовлення, допомагають вивчити літери, цифри, розширити кругозір, вдосконалюють навички читання, рахунку.

Практика корекційного педагога не обмежується лише роботою з дітьми, вона також має на меті долучення до корекційно-розвиткового процесу батьків. З цією метою проводяться індивідуальні бесіди та консультації; разом з батьками спостерігаємо за динамікою розвитку дітей.

### **3.2. Методики корекційної роботи з дітьми, які мають розлади аутичного спектру.**

З метою відпрацювання соціальних навичок та спроб введення дітей з аутизмом у соціальне оточення використовуються декілька загальноприйнятих світових методик:

1. Поведінкова терапія АВА (Applied behavior analysis), інструментом якої є стимулююче заохочувальне підкріплення соціально адаптованої поведінкової реакції та переривання небажаних реакцій. На концептуальних засадах біхевіоризму побудовано не тільки поведінкову терапію, а й схожі технології для роботи з аутичним спектром, зокрема ТЕАССН, PECS). В АВА терапії використовується блокова система вивчення соціальних дій з доведенням до автоматизму покроково кожної частини блоку. У даній методиці дитина завжди є відомою, її воля й ініціативність обмежені АВА-терапевтом, шляхом використання позитивних та негативних мотиваційних засобів.

2. Метод DIR/Floortime. В методі DIR (**D**evelopmental, **I**ndividual-difference, **R**elationship-based), з метою соціалізації використовуються ігрові методики, «модель, яка заснована на розвитку, індивідуальних відмінностях та взаємовідносинах» (Dr. Stanley, I. Greenspan). Даний метод відомий також як метод Floortime, який представляє собою підхід, при якому ініціатива в процесі гри надається дитині, а дорослий слідує за дитиною. Гра з батьками, вчителями та терапевтами базується на індивідуальній зацікавленості самої дитини. Терапевтична гра направлена на досягнення цілей, які необхідно отримати послідовно для кожного етапу розвитку дитини. Таких цілей в методиці Floortime є шість:

- **Інтерес до навколишнього світу та самосвідомість.** Участь дитини в подіях навколишнього середовища та здатність її до розуміння свого оточення можуть бути ускладненими у зв'язку з порушеннями в обробці сенсорних стимулів. Ігрова терапія покликана залучити дитину до оточуючого його середовища з метою відпрацювання над поведінковими та сенсорними взаємодіями завжди, коли для цього виникає влучний момент.

- **Побудова взаємовідносин.** Гра допомагає побудові відносини у колі близьких. Метою цієї частини роботи є досягнення, на скільки це можливо, того, що дитина розпочне впізнавати й розрізняти обличчя, звуки і розпізнавати мову. У міру того, як дитина стає все більш досвідченою в цих діях, у неї починають розвиватися важливі когнітивні і моторні навички, які допомагають їй в удосконаленні навичок комунікації і побудові взаємовідносин.

- **Здатність до двосторонньої комунікації.** Ігрові заняття можуть допомогти дитині навчитися двосторонньої комунікації, краще зрозуміти механізми причинно-наслідкового зв'язку і рішення проблем, що сприятиме когнітивному та соціальному розвитку.

- **Комплексна невербальна комунікація.** Комплексна невербальна комунікація включає в себе емоційну міміку обличчя, мову тіла й жести. Гра може допомогти дитині розібратися в значеннях невербальних комунікативних реакцій інших людей.

- **Інтерпретація емоційних ідей.** Емоційні ідеї є частиною абстрактного мислення, і гра може допомогти дитині з їх інтерпретацією та участю в символічних іграх. Уявні ігри часто викликають значні труднощі у дітей з розладами аутичного спектру, тому батьки і фахівці можуть керувати ігровим процесом, щоб заохотити дитину до уявної і символічної гри.

- **Вираз емоційного мислення.** За допомогою гри дитина може краще розібратися в своїх власних емоціях і почуттях інших людей. Гра може допомогти дитині у формуванні механізмів управління та контролю емоційними реакціями в стресових ситуаціях.

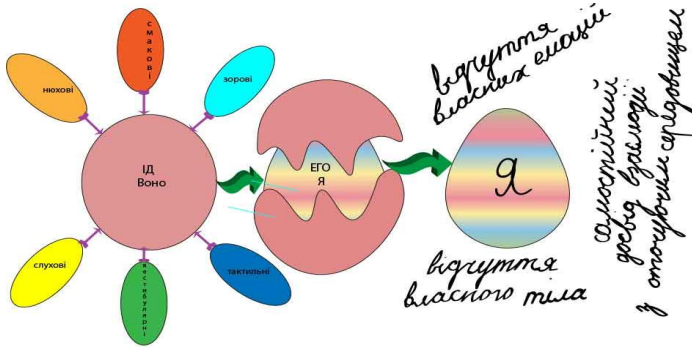
Методики АВА-терапії та DIR/Floortime мають дві діаметрально протилежні концепції. У поведінковій терапії використовується теорія біхевіоризму, в якій вважається, що первинною є поведінкова реакція, а усвідомлення, свідомість є вторинними. Тому головним в АВА-терапії є вироблення умовних рефлексів, з використанням позитивних та негативних мотиваторів. Ініціативність дитини в даній методиці повністю пригнічується. Протилежний підхід має методика DIR/Floortime, яка заснована на розвитку

емоційної сфери дитини. Ініціатива повністю покладається на дитину, в даній методиці поведінкові реакції дитини не обмежуються, відбувається залучення дорослих в аутичний, але особистий, світ дитини. При використанні даної методики дорослі мають поважати особистий простір і кордони дитини; але, в той же час, мають право на повагу до свого власного простору від дитини, яка має аутичний розлад.

Обидві методики потребують щоденної ретельної методичної праці людей, що оточують дитину, є дорогавартісними, довготривалими у часі (до 30-40 годин на тиждень) та потребують індивідуальної роботи з кожною дитиною окремо. Тож, використання таких методик в умовах звичайної школи не є можливим, але знання принципів роботи вищевказаних методик необхідні педагогічному колективу з метою використання деяких елементів в спільній груповій роботі з аутичними та нейротиповими дітьми.

Незалежно від того, які методики введення в колектив і навчання дітей з розладами аутичного спектру будуть використовуватись в умовах загальноосвітньої школи, необхідна розробка методології підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, можливість використання максимально індивідуалізованого підходу до кожної дитини-учасника роботи інклюзивного колективу, створення комфортних умов для максимально можливої взаємодії всіх учасників процесу формування соціальних взаємовідносин, можливість гнучкої адаптації та модифікації навчальних програм. Зрозуміло, що кожна дитина, в тому числі з розладом аутичного спектру, знаходиться в динамічному розвитку, тому описані патерни особливостей соціальних відносин потрібно розглядати не як застигли форми, а як етапи розвитку дитини. Відстеження динаміки, своєчасна корекція напрямків та методів навчання, розвиток емпатії в учнівському колективі, може призвести до дивних результатів, які принесуть задоволення всім, хто бере участь у створенні інклюзивного середовища.

Для надання кваліфікованої корекційної допомоги дітям необхідна наявність базової інформації про особливості розвитку дитини, зокрема з розладами аутичного спектру.



Для розуміння психічних процесів у світі дитини необхідний достатній рівень знань з психології для кожного викладача школи. Практичний досвід роботи з дітьми аутичного спектру підкріплюється вивченням концепцій Зіґмунда Фрейда, Еріка Еріксона, Йоганна Фітхе, Маршала Розенберга.

Гіпотезою в роботі з дітьми, які мають аутизм, є наявність психологічної дисфункціональності формування самосвідомості.

Загалом, нейроанатомічні дослідження підтверджують, що існує тенденція, відповідно до якої діти з розладами аутичного спектру мають збільшення деяких частин головного мозку та компресію відділів, які розташовані нижче. До таких відділів відносяться стовбурові частини мозку, компресія яких проявляється специфічними змінами в постурологічній картині скелетно-м'язового апарату. Компресія мозочку призводить до формування рухової незграбності. Компресія мозочкових мигдаликів призводить до формування емоційно-соціальної дезадаптації, яка включає в себе надчутливі реакції при подразненні сенсорних рецепторів. Нейроанатомічні дослідження припускають, що аутизм може бути викликаний аномальним ростом нейронів лобних та скроневих часток, системи дзеркальних нейронів, лімбічної системи, мозолистого тіла.

Особливою є робота викладача та асистента викладача з дітьми, які мають розлади аутичного спектру. Наші напрацювання показують, що передумовою створення взаємокомфортного простору є готовність всіх сторін до взаємодії. Нижче наведено описання досвіду роботи в такому класі вчителя початкових класів Герасименко Л.О. (представлено авторський текст з метою підкреслення характерологічних особливостей вчителя, який може працювати з дітьми, які мають розлад аутичного спектру):

*«Працюючи вчителем в інклюзивному 1-му класі хочу зупинитись на роботі з дітьми з розладами аутичного спектру. У моєму класі навчаються три таких школярика. Вони зовсім різні, кожен по-своєму складний. До кожного з них треба було знайти індивідуальний підхід, з урахуванням таких проявів, як вразливість, втомлюваність, повільність реакцій, агресія.*

*Дуже складно було з перших днів навчального року сконцентрувати увагу цих дітей на уроці. Вони були ізольовані від навчального процесу, перебуваючи кожен у своєму маленькому світі.*

*Я спостерігала за ними, намагалася звернути їхню увагу, але вони мене не чули. Треба було щось робити, щоб залучити їх до навчального процесу, до спілкування з колективом. І ось випадок допоміг мені. Один із аутистів став реагувати на червону кульку, яку приніс до класу один із учнів. Він брав її і грався нею. Наступного дня він попросив у товариша кульку з собою додому. Я звернула на це увагу. І, розпочавши урок, звернулася до цього учня, сказала йому, якщо він буде уважним на уроках, буде працювати, то цю кульку йому подарують. Це, на диво, спрацювало. Потім цілий тиждень дарувала йому по одній кульці.*

*Наступного тижня я прийшла, маючи на шії червоний шарф. Він підійшов до мене, обійняв і весь день на уроках сидів, не зводячи очей і уважно слухаючи. Через деякий час з'явився контакт «очі в очі». Дитина почала самостійно звертатись спочатку до вчителя, а потім і до оточуючих, поступово зникли ехололії. Даний випадок допоміг мені зрозуміти, що ця дитина реагує на червоний колір. І я вирішила одягати кожен день щось червоного кольору. Це*

*теж спрацювало. Я була в захваті, бо дитина на уроці стала уважною, і настрій її покращився, вона стала посміхатися до мене, підходити на перерві. Також дитина стала спілкуватися зі своїми однокласниками.*

*Так випадковість допомогла мені в роботі. Тепер не тільки я ношу яскравий червоний одяг, а й логопед, психолог, які працюють з цим учнем індивідуально. Це приносить гарні результати.*

*Є увага – є знання.*

*Батьків попросила принести до школи конструктор «лего» і пазли, в яких є деталі червоного кольору - і це допомогло залучити дитину до спільної гри з однокласниками на перервах .*

*Для аутистів дуже важливе спілкування зі звичайними дітьми, для того щоб вони вийшли зі свого маленького світу. Так випадок і спостережливість допомогли учню 1-го класу за чотири місяці поступово вийти зі свого ізольованого світу і вже не сприймати реальне життя як потяг, який іде йому назустріч. Ця дитина поступово покидає свій стан ізоляції. А це головне.*

*Інша дитина з аутизмом дуже агресивна, дуже важка.*

*Щоб переключати його, коли він нервує, треба змінювати інтонацію. Наприклад, взяти його за руку і запитати тихо: «Ти хочеш відпочити?»*

*Дозволяю йому посидіти в куточку відпочинку. Коли у нього виникають великі приступи агресії, на допомогу кличу асистента, який тихенько з ним виходить до ігрової кімнати і знаходиться з ним там, поки не пройде напад агресії. Потім дитина знову включається в роботу. Але спочатку треба взяти його за руку і, зважаючи, на те, який у нього настрій, сказати тихо або чітко і голосно: «Ти відпочив. А тепер давай попрацюємо». Стимулюючи це все словами: «Давай. У тебе все вийде. Ти молодець. Я в тебе вірю». Також допомагає в роботі заохочування: «Давай зробимо те чи інше і отримаси приз. (У вигляді цукерок, печива, іграшки)».*

*В класі я його посадила за парту ближче до дверей, щоб у випадку нападу агресії, швидко відвести його, не відволікаючи увагу інших дітей, що дуже важливо для навчального процесу.*



*Ось так за допомогою спостережливості, інтуїції, проб залучаємо дітей-аутистів до навчального процесу, до реального світу, поступово допомагаючи вивільнитись їм з ізольованого світу.*

*З третім учнем працюємо індивідуально, бо тільки так можна зосередити його увагу, примусити працювати. У класі він ще не може зосередитись і працювати в колективі. Він знаходиться у своєму ізольованому світі, де немає місця іншим.*

*Але я думаю, що терпіння і праця допоможуть мені достукатись і до цієї дитини і повернути її до реального життя.» (Герасименко Л.О.)*

### **3.3. Методики реабілітаційного напрямку роботи з дітьми з особливими фізичними потребами (ДЦП, *spinabifida*, *міопатія Дюшена*).**

Для надання комплексного корекційного супроводу школярам з ураженнями центральної нервової системи та/або опорно-рухового апарату в умовах загальноосвітньої школи, на базі школи розроблено програму індивідуалізованої фізичної реабілітації, а також алгоритм діагностики, який включає серію оціночних блоків (фрагмент науково-дисертаційної роботи Туровець Г.М.). Відповідно до отриманих результатів, які заносяться до протоколу реабілітаційно-педагогічного обстеження, розробляється програма реабілітації, яка базується на міжнародних вимогах алгоритмів S.O.A.P(subjective, objective, assessment, plan).

До оціночних блоків, які входять в протокол реабілітаційно-педагогічного обстеження дитини входять:

1. Топографія проявів рухових порушень:
  - 1.1. Геміпарез лівобічний
  - 1.2. Геміпарез правобічний
  - 1.3. Тетрапарез (тетраплегія)
  - 1.4. Дипарез (диплегія)

2. Форма рухових порушень:
  - 2.1. Спастична форма
  - 2.2. Дискинетична (атетоїдна) форма
  - 2.3. Атактична (атонічно-астатична) форма
3. GMFCS Gross Motor Function classification System (Система класифікації великих моторних функцій) за 5 рівневою системою
4. Manual Ability Classification System Система класифікації функції руки у дітей за 5 рівневою системою.
5. Провідний нередукований тонічний рефлекс
  - 5.1. АШТР (асиметричний шийний тонічний рефлекс), який проявляється при проведенні ротаційної проби, посиленням тонусу екстензорів (м'язів-розгиначів) верхньої та нижньої кінцівок сторони, до якої повернуте підборіддя та посиленням тонусу флексорів (м'язів-згиначів) верхньої та нижньої кінцівок на протилежній стороні
  - 5.2. СШТР (симетричний шийний тонічний рефлекс) – проявом якого є посилення тонусу флексорів (м'язів-згиначів) верхніх кінцівок і екстензорів (м'язів-розгиначів) нижніх кінцівок при флексії голови (приведення підборіддя до грудей); посилення тонусу екстензорів (м'язів-розгиначів) верхніх кінцівок і флексорів (м'язів-згиначів) нижніх кінцівок при екстензії голови
  - 5.3. ЛТР (лабіринтний шийний тонічний рефлекс), проявом якого є посилення тонусу в екстензорних (м'язах-розгиначах) групах м'язів верхніх та нижніх кінцівок при екстензії голови; посилення тонусу у флексорних (м'язах-згиначах) групах верхніх та нижніх кінцівок при флексії голови
6. Типове положення голови відносно тулуба
  - 6.1. Флексійне
  - 6.2. Екстензійне
7. Симетричність положення опорно-рухового апарату в сагітальній площині з графічною реєстрацією на схемі тіла:
  - на рівні соскоподібних відростків скроневої кістки;
  - на рівні акроміально-ключичного з'єднання;

- на рівні нижнього кута лопатки;
  - на рівні крил здухвинної кістки.
8. Положення ступні відносно гомілки
- 8.1. Норма
  - 8.2. вальгусна позиція
  - 8.3. вальгусна позиція
9. Тонус м'язів, який визначається за допомогою аналогової кінестетичної шкали тонузу м'язів за 10 бальною системою
10. Ступінь порушення активних рухів за 5 бальною системою
11. Наявність контрактур відповідно до даних гоніометрії у суглобах верхніх кінцівок: плечовому, ліктьовому, зап'ястковому; та нижніх кінцівок: кульшовому, колінному, гомілково-ступневому, суглобах Лісфранка та Шопара, I пальця.

#### **3.4. Методики фізичної реабілітації в умовах загальноосвітньої школи з дітьми, які мають дитячий церебральний параліч.**

Професіонали своєї справи – інструктори з лікувальної фізкультури щоденно працюють з дітьми, які мають ураження опорно-рухового апарату/нервової системи. Серед таких педагогів прикладом для кожного є Чемпіонка України, Призерка Чемпіонату СРСР, учасниця багатьох міжнародних змагань, Чемпіонка I Спартакіади народів СРСР – Рябошликова Наталія Володимирівна, яка професійно працює з дітками даної нозології.



зі спеціалістом ЛФК групові та індивідуальні за спеціально  
сними індивідуальними комплексами з урахуванням форм і  
ступеня важкості захворювання дітей під наглядом лікаря



Заняття із тренером з корекції рухів у тренажерному залі  
ться в присутності батьків під наглядом лікаря, фізичного  
терапевта



Створення системної індивідуальної фізичної реабілітації,  
використання  
різноманітних тренажерів для подолання або зменшення  
моторних порушень



ня реабілітаційного комплексу при школі дає можливість  
максимально адаптувати дітей до побутових умов,  
всєбічного підвищення якості життя



Забезпечення безперервної реабілітаційної  
програми для дітей з  
особливими освітніми потребами без відриву від навчання

Програма з ЛФК для кожної дитини створюється індивідуально, з  
врахуванням етіопатогенетичних особливостей. Для цього використовуються  
міжнародні вимоги до створення програми реабілітації S.O.A.P. В залежності  
від отриманих результатів, які занесені до протоколу реабілітаційно-  
педагогічного обстеження дитини, індивідуалізовано підбирається комплекс  
вправ направлених на зменшення впливу ключової дисфункції, покращення  
функціонування міофасціальних систем, розробку суглобів, які мають  
контрактури. Після покращення взаємодії міофасціальних систем проводиться  
відпрацювання техніки підвищення мобільності дитини, що дозволяє змінити  
характер пересування дитини, зменшити час користування візочком та

збільшити час самостійного пересування чи пересування з використанням допоміжних засобів (ходунків, паличок тощо).

Фізична реабілітація та лікувальна фізкультура використовується не тільки для дітей з особливими освітніми потребами, а й для нормотипових дітей, які мають особливості постави, дітей, які багато часу в сучасних умовах проводять в гіподинамічному стані. Для цього розроблено та впроваджено музичні антисколіотичні перерви. Проводять такі перерви волонтери з числа батьків та старшокласників, а також студенти ВУЗів, які приходять до школи для проходження практики. Вправи для музичної антисколіотичної перерви розроблені в рамках науково-дисертаційної роботи Туровець Г.М. «Системна індивідуалізована фізична реабілітація дітей з ДЦП в загальноосвітніх закладах з інклюзивною формою навчання». Комплекс вправ має на меті нормалізацію тону скелетних м'язів та покращення роботи суглобів. Ці вправи показані не тільки тим, хто веде малорухливий спосіб життя, а також тим людям, які мають інтенсивні фізичні навантаження. Також цей комплекс буде корисний людям з інтенсивним психоемоційним навантаженням.

Ці вправи можуть виконувати і діти, і дорослі (особливо ці вправи потрібні для викладачів). Наводимо орієнтовний перелік вправ:

Перша наша вправа, з якої ми завжди починаємо, називається «пружинка».

1. Ноги розташовуємо на ширині плечей, ступні тримаємо під кутом 45 градусів від серединної лінії. П'яти трошки ближче, носочки трошки далі. Коліна зігнуті на 8-10 градусів, м'які. Пошукаємо центр тяжіння нашого тіла. Робимо легенькі пружні рухи вгору-вниз. Зверніть увагу на Ваші руки, таз, спину, голову... дозвольте їм вільно рухатись разом із ногами.

2. Продовжуючи виконувати «пружинку» складемо руки долоня-долоні перед собою (кінчики пальців вгору), виконуємо пружні рухи руками. Переводимо долоні в позицію «кінчики пальці до себе», долоні зімкнені, продовжуємо виконувати пружні рухи. Переводимо долоні в позицію «кінчики пальців від себе», «кінчики пальців вниз».

Зверніть увагу на свої руки та плечі, можливо десь буде відчуватись тягучий біль – це зони напруження м'язів та зв'язок. Знайдіть у себе ці зони та промасажуйте їх пальчиками. Якщо цю вправу виконувати два тижні, то болісні відчуття пройдуть і Ваші руки будуть працювати краще, за рахунок нормалізації тонусу м'язів, збільшення еластичності зв'язок та покращення кровопостачання.

2. **Вправа «кропивка модифікована».** Пальцями однієї руки утворюємо кільце, обіймаємо зап'ясток іншої, трошки притискаємо та спіралеподібним рухом проводимо через все передпліччя від зап'ясткового до ліктьового суглоба. Долоня руки, яку ми обіймаємо, в початковій позиції відкрита до обличчя, потім спіралеподібно переміщується вперед, в кінцевій позиції рука витягнута вперед, долонею від обличчя. Завдяки цій вправі покращується кровообіг рук. І не забуваємо про другу руку.

3. **Точка «Хейгу»** є однією з важливих енергетичних точок в рефлексотерапії. Знаходиться точка між великим та вказівним пальцем. Великим і вказівним пальцем іншої руки знайдіть цю точку. У багатьох людей на цьому місці відчувається ущільнення, яке є болісним – це свідчить про наявність проблем в організмі, які пов'язані з блокуванням циркуляції «Ци» - «енергії». Масажуючими рухами попрацюємо з цією точкою.

Також попрацюємо з іншою рукою.

4. **Нормалізувати** нашу **енергетичну систему** нам також допоможуть точки, які знаходяться на бокових поверхнях нігтьових фаланг пальців рук. Притискаючими масажними рухами попрацюємо з ними.

5. Кожен палець обіймемо пальцями іншої руки, трошки притиснемо і зробимо **витягаючий рух**.

6. Метою наступної вправи є **розблокування плечового суглобу**. Пальцями однієї руки шукаємо в зоні верхнього відділу спини (там де знаходиться трапецієподібний м'яз) болісні ущільнення (тригерні точки), прижимаємо їх пальцями. Звертаємо увагу на руку тієї сторони, з якою працюємо. Вона має бути розслабленою і вільною. Плече піднімаємо вгору,

тягнемо назад, переводимо свою внутрішню увагу на нижній кут лопатки і тягнемо його, рухаючи лопатку і плече вниз, вперед, вгору, продовжуємо коловий рух. Шукаємо іншу тригерну (больову) точку, прижимаємо її і далі виконуємо рухи. Працюємо з іншою рукою. При цьому дехто буде чути або відчувати скриплячі звуки, які є звуками тертя зв'язок та фасцій м'язів. В народі це чомусь називають «відкладення солей». Щоденне виконання цієї вправи дозволить вирішити цю проблему самостійно. Дану вправу можна виконувати у парі, допомагаючи один одному.

7. Наступна вправа також допоможе Вашому плечовому суглобу правильно функціонувати. Називається **вправа «хвиля»**. Долонею однієї руки притискаємо плечовий суглоб у передньо-задньому (вентро-дорзальному) напрямі. Переводимо свою внутрішню увагу на нижній кут лопатки та тягнемо лопатку вниз. Руку, з якою ми працюємо, ставимо в горизонтальну площину та виконуємо хвилеподібний рух. Не забуваємо, що на нас чекає друга рука.

8. Знайдемо остистий **відросток сьомого шийного хребця**. Масажними рухами **працюємо з м'якими тканинами** навколо нього.

9. Пучки II-V пальців рук покладемо на поперечні відростки шийних хребців. Робимо **рухи малої амплітуди** головою вперед-назад. Пальці переміщуємо вгору-вниз, вниз-вгору.

10. Великі пальці рук ставимо в **місія переходу шиї в потилицю** (атланта-потиличне зчленування, C0-C1). Робимо рухи малої амплітуди вправо-вліво, вперед-назад, кругові в одну та іншу сторони.

11. Попрацюємо з **апоневрозом черепа**. Між кістками черепа та шкірою є щільне утворення – сухожилковий шолом або апоневроз. В тілесно-орієнтовній терапії вважається, що в цій зоні відкладається інформація про всі наші стресові ситуації. Всіма пальцями попрацюємо з апоневрозом масажуючими рухами, зберемо весь стрес, знімемо його з голови та викинемо у вікно.

### **Вправи, призначені для роботи з поперековим відділом спини:**

1. Вправа призначена для відновлення правильного функціонування кісток тазу, покращення кровопостачання та лімфообігу органів черевної

порожнини. Ноги розташовуємо на ширині плечей, ступні – під кутом 45 градусів від серединної лінії. П'яти трішки ближче, носочки трохи далі. Коліна зігнуті на 8-10 градусів, м'які. Відшукаємо центр тяжіння нашого тіла. Великі пальці обох рух поставимо на крижово-клубові зчленування (Вони знаходяться трошки нижче від розташування ямочок Венери). Робимо нахили невеликої амплітуди вперед-назад, вправо-вліво, кругові рухи в одну та в іншу сторону. Зверніть свою увагу на те, які м'язи беруть участь у цій вправі... А тепер змінимо положення ніг. Носочки приблизно до серединної лінії, а п'яти – віддалимо від неї, не забуваємо про м'які коліна. Зробимо ще нахили вперед-назад, вправо-вліво та кругові рухи.

2. Ноги розташовуємо на ширині плечей, ступні – під кутом 45 градусів від серединної лінії. Пучки II-V пальців на поперечних відростках поперекового відділу хребта, великі пальці на боковій поверхні тулуба або м'язах спини. Робимо нахили вперед-назад малої амплітуди. Переміщуємо руки вище до грудного відділу, максимально куди дотягнемось.

3. Ноги розташовуємо на ширині плечей, ступні – під кутом 45 градусів від серединної лінії. Коліна м'які. Шукаємо центр тяжіння та виконуємо пружні рухи вгору-вниз. Руки за спиною складаємо долоня-до-долоні, робимо пружні рухи руками вгору-вниз, при цьому тулубом робимо рухи вперед-назад малої амплітуди. Переміщуємо складені руки максимально вгору.

4. «Вкручування лампочки». Ноги розташовуємо на ширині плечей, ступні – під кутом 45 градусів від серединної лінії. П'яти не відриваємо від підлоги, одну руку піднімаємо вгору, і робимо рухи китицею проти годинникової стрілки (вкручуємо лампочку) та за годинниковою стрілкою (викручуємо лампочку). Теж саме іншою рукою. А тепер двома руками разом. Тягнучись вгору, звертаємо свою внутрішню увагу на косі м'язи живота, м'язи попереку, м'язи спини. Вчимось відчувати, як вони працюють.

5. Позиція ніг та ж сама. Руки зводимо «в замок», рухаємо по дузі вгору, долонями від себе, над головою потягнулися, вправо-вліво, вперед-назад рухи



малої амплітуди, пружні. Руки «в замок» за спиною, долонями донизу. Рухи пружинні малої амплітуди вправо-вліво, донизу-вгору.

6. «Збір яблука». Ноги залишаємо в попередній позиції. Тягнемось однією рукою вгору, «зриваємо яблуко» та кладемо в корзинку перед собою. Зриваємо «яблуко» іншою рукою, а тепер двома. Зриваємо ті яблука, які знаходяться вгорі за спиною.

### **Вправи, які можна виконувати сидячі за партою, в офісі, перед телевізором вдома.**

Частина цих вправ призначена для покращення роботи скронево-нижньощелепних суглобів, м'язів обличчя, кровопостачання шкіри, а інша частина – покращить роботу гомілково-ступневого суглобу та пальців ніг.

1. Спочатку ми попрацюємо з нашою нижньою щелепою. Вказівні пальці ставимо під мочки вух, там знаходяться суглоби нижньої щелепи. Робимо рухи щелепою малої амплітуди вниз-вгору, вправо-вліво. Можливі незначні болісні відчуття переважно з одного боку. Це свідчить про напруження м'язово-зв'язного апарату. Через два тижні щоденного виконання цієї вправи болісні відчуття зменшаться та покращиться симетрія обличчя.

2. Переходимо до підборіддя. Бокові поверхні вказівних пальців ставимо ззовні тіла нижньої щелепи, а великі – на внутрішню поверхню щелепи. Там є м'язи, які формують підборіддя. Масажними рухами відпрацьовуємо з підборіддям. Якщо є болісні відчуття, що свідчить про наявність тригерних точок у м'язах, пропрацьовуємо трошки довше.

3. Вправа «робота з лобним відділом черепа». Ця вправа допоможе швидко зняти психо-емоційне навантаження. Кінчиками пальців робимо масажні вібраючі рухи від центру лоба до бокових відділів лобної кістки.

4. Вправа «для очей». Долонями закриваємо очі. За закритими долонями відкриваємо та прикриваємо очі, моргаємо, знову прикриваємо. Відкриваємо долоні, відкриваємо очі, дивимось вдалину чи у вікно. Повторюємо вправу декілька разів.

Цю вправу обов'язково потрібно робити дітям під час уроків та дорослим, які багато працюють за комп'ютером.

5. Вправи для гомілково-ступневого суглобу та ступней. Виконувати цю вправу слід сидячи на стільці. Ступню потягнути від себе, потім - потягнути на себе. Повернути до середини, повернути на зовні. Зробити кругові рухи за годинниковою та проти годинникової стрілки. Розвести всі пальчики на нозі «віялом». Скласти ніжки одна до одної, зробити всі попередні рухи синхронно.

### **Настільний теніс – як засіб розвитку координації рухів при ДЦП**

У 2014 році в школі №168 м. Києва був організований тенісний клас-зал. У ньому в основному займалися діти з ДЦП, які могли хоч трохи рухатись самостійно. Але були й діти, які майже весь час рухались у візочку.

Ще професор С. А. Бортфельд (1971) казав, що вправи на розвиток координації для дітей з ДЦП, які можуть самостійно переміщуватись, мають гарний терапевтичний ефект та при застосуванні з масажем є дуже ефективним. Також він казав, що вправи з м'ячами, попадання в ціль – дуже корисні для розвитку рухової активності дітей з ДЦП. Тому ми вирішили, що спрощена гра у настільний теніс має бути застосована для вдосконалення рухів дітей з ДЦП.

Впродовж 2014-2017 років діти приходили до тенісного залу та грали у теніс із вчителями фізичної культури, старшокласниками, між собою. Методом «від простого до складного», крок за кроком діти з ДЦП, у котрих була пошкоджена одна кінцівка (або права, або ліва рука чи права або ліва нога) показували вже через 3-4 місяці гарні результати у розвитку рухової діяльності. Спочатку ми давали завдання на точність виконання вправ та на рівновагу: жонгливання тенісним м'ячем, утримання м'яча на площині ракетки, носіння м'яча по залі ракеткою.

Дуже часто перешкодою виконання рухів у дітей з ДЦП є наявність підвищеного тону м'язів. Тому дуже важливо вміти розслабити м'язи. Довільному розслабленню м'язів дітей з ДЦП починають навчати зі здорової чи менш враженої кінцівки. Можуть бути використані прийоми масажу: поглажування, трясіння, точковий та сегментарний масаж.

Дуже важливо при цьому, щоб дитина розслабилась. Після вправ на розслаблення діти вчилися контролювати здоровою кінцівкою тенісну ракетку: правильне тримання, повороти зовнішньої та внутрішньої сторонами ракетки, махи ракеткою – імітація ударів. Ці вправи робляться декілька разів: 30 секунд – виконання вправи, 10 секунд – розслаблення. Темп рухів: спочатку повільний, потім середній і тільки через півроку-рік занять – швидкий. Дуже важливо при виконанні цих вправ навчити дітей правильному диханню. Діти повинні вміти дихати правильно, як при динаміці цих рухів так і у статиці.

При роботі з ракеткою необхідно вчити дитину розслабляти м'язи, не сковувати рухи. Після контролю над ракеткою – ознайомлення з тенісним м'ячиком (кулькою). Дитина стукає м'ячиком об стіл під різним кутом і таким чином закладає рухи на реакцію та координацію.

Треба зазначити, що всі ці вправи та їх навантаження збільшувались поступово. Через місяць-другий занять (для різних дітей по-різному, підхід тільки (!) індивідуальний) навантаження та швидкість виконання рухів збільшувались. Потім учні брали ракетку та тримали м'ячик на внутрішній поверхні ракетки, після – на зовнішній поверхні. Тут дуже важливо сказати, що в цей час учні повинні вміти швидко після вправи розслабляти м'язи та контролювати це розслаблення самостійно. А спочатку контролем рухів м'язів займався вчитель. Ще приблизно через 2-3 місяці учні вже вміли вправно користуватись та контролювати тенісною ракеткою.

Наступний етап – жонглювання тенісним м'ячиком. Спочатку кожний учень це робить самостійно, а через 2-3 тижні – в парах. Було видно, що учні краще з кожним рухом володіють своїм тілом, руками, ногами, вчаться вчасно реагувати на відскок м'яча, на рухи суперника, вчаться влучно бити по м'ячу та попадати на ділянку суперника при двосторонній грі.

Таким чином, приблизно через рік багато учнів нашої школи з ДЦП навчилися вправно володіти ракетками, на досить пристойному рівні грати проти будь-якого суперника і найголовніше – координувати свої рухи, вміти розслабляти м'язи кінцівки; покращились показники динаміки рухів, швидкості

рухів, впевненості при звичайній ходьбі. Дітки з ДЦП зовсім перестали боятися самих себе, стали впевненішими, розкутішими.

У результаті, коли проводилися шкільні змагання з настільного тенісу, у всіх вікових категоріях призерами змагань ставали учні з ДЦП. Результат такий самий – позитивний. Два хлопці 10 та 11 класів взагалі вставали з візків і, тримаючись однією рукою за упори, працювали на рівні з іншими. Та, найголовніше, ці дітки були всі разом – і здорові, і особливі. А це додатковий стимул для самореалізації цих дітей .

У 2016 році тенісні столи з'явилися в холах школи на кожному поверсі, що дозволило під час перерв покращувати рухові здібності всім школярам. Така боротьба з гіподинамією принесла результати не тільки у звичайних дітей, а й у дітей, які мають обмеження фізичних можливостей. Грати в настільний теніс можна навіть і на візочках. Феноменом є те, що найважчі діти з явищами дискоординаторних порушень у вигляді «око-рука» взяли за ракетки. За допомогою друзів тенісні турніри стали захопливим емоційним явищем.

### **3.5 Особливості діагностики розладів мовлення у дітей з особливими освітніми потребами та методики корекції мовлення в умовах загальноосвітньої школи.**

Розлад мовлення, як правило, не є ізольованою особливістю дитини з ООП, а є наслідком органічних або функціональних змін центральної та/або периферійної нервової системи, також, в більш рідких випадках, може бути наслідком травматичного ураження мовного апарату. Специфіка розладів мовлення учнів інклюзивних класів вимагає від учителя-логопеда не тільки ґрунтовних теоретичних знань, практичних умінь, але і достатньої вмотивованості та професіоналізму. Метою логопедичної корекції є максимально можлива у кожному конкретному випадку компенсація, створення умов для формування комунікативних навичок, що сприяє подальшій соціалізації дітей з ООП.

На сьогодні в умовах школи, базуючись на багаторічному практичному досвіді, сформовані принципи, методи та зміст логопедичної роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби, інклюзивних класів. В основу логопедичної роботи покладено загальноприйняті дидактичні принципи:

- науковості;
- систематичності;
- послідовності;
- доступності;
- наочності;

До спеціальних дидактичних принципів логопедичної роботи ми відносимо:

- врахування етіології, патогенезу основної та супутньої дисфункції розвитку мовленнєвого апарату;
- диференціація підходів до формування усної та/або письмової мови з врахуванням ключової дисфункції розвитку ЦНС/мовленнєвого апарату;
- врахування короткотривалих та довготривалих цілей роботи;
- формування практичних навичок мовлення в мікросоціальних групах;
- особистісно-орієнтовний підхід з урахуванням компенсаторних можливостей у дітей.

Корекція мовленнєвих особливостей здійснюється за допомогою наочних, словесних та практичних методів, які використовують як в навчальному, так і виховному процесах. Вибір методів корекції, прийомів, засобів, які є змістом логопедичної роботи, враховують вік дитини, її безпосередні можливості відповідно до її стану на сьогодні, специфіки розладів мовлення та особливостей психофізичного розвитку.

До оціночних блоків, які входять відповідно вимогам S.O.A.P до протоколу логопедичного обстеження дитини входять:

I. Збір та аналіз суб'єктивних даних (особових справ, рекомендацій ПМПК, висновків фахівців, даних про дитину від батьків, скарг педагогів).

## II. Збір та аналіз об'єктивних даних (обстеження мовлення дитини).

### 1. Наявність контакту:

- 1.1. зорового
- 1.2. мовленнєвого
- 1.3. підтримка бесіди-шаблону

### 2. Артикуляційний апарат:

- 2.1. моторика
- 2.2. язик, губи
- 2.3. прикус
- 2.4. під'язикова зв'язка
- 2.5. піднебіння
- 2.6. обсяг рухів
- 2.7. артикуляційна кінетика

### 3. Стан слуху

### 4. Загальна звуковимова

### 5. Лексика:

- 5.1. словник активний
- 5.2. словник пасивний

### 6. Граматика:

- 6.1. граматична будова мовлення
- 6.2. зв'язне мовлення

### 7. Фонематичний слух і складова структура слова

## III. Висновок про порушення мовлення, рекомендації вчителя-логопеда.

Якісна логопедична діагностика - це основа для подальшої корекційно-розвиткової роботи, одна з головних умов її ефективності. Для цього вчителі-логопеди використовують різні психолого-педагогічні методи, а саме: індивідуальні бесіди з учнями, батьками, вчителями; спостереження за практичною діяльністю (виконання різноманітних інструкцій, завдань); тестування; аналіз письмових робіт; порівняльний аналіз отриманих результатів

за зразком чи еталоном. Використання водночас декількох методів підвищує ефективність логопедичної діагностики.

Так, користуючись методом порівняльного аналізу в процесі бесіди, можна визначити вади звуковимови, стан лексики, сформованості граматичної сторони мовлення. Спостерігаючи за виконанням завдань та аналізуючи їх, з'ясовуються рівні зорової уваги, просторової уяви, стан дрібної і загальної моторики, конструктивних навичок та інше.

Обстеження будови та вивчення особливостей моторики артикуляційного апарату здійснюється методами огляду і спеціальних функціональних проб (медичні методи). Наводимо приклад однієї з таких проб О. М. Мастюкової для виявлення стертої форми дизартрії. Дитині пропонується висунути язик вперед та тримати нерухомо, водночас дивитись на палець, що рухається (повторюється декілька разів). Якщо язик починає рухатись або намагається рухатись – це показник порушення артикуляційної моторики.

Для дослідження стану просодичної сторони мовлення існують методи слухової оцінки (оцінювання функціонального стану голосу), метод слухової аудиторської оцінки із залученням технічних засобів діагностики (дослідження мовленнєвого дихання, тембру, сили та висоти голосу, розподілу пауз) та метод оцінювання правильності і самостійності виконання. На практиці вчителі-логопеди користуються переважно методом слухової оцінки.

У вітчизняній логопедії існує декілька методик обстеження мовлення дітей дошкільного та шкільного віку. Класичною можна вважати методику А. Я. Малярчук. Нею користується переважна більшість вчителів-логопедів районних логопедичних пунктів. Але, як свідчить досвід, обстеження мовлення учнів інклюзивних класів має свої особливості. На них зупинимось більш детально.

### **Логопедична діагностика складається з трьох блоків:**

I. Збір та аналіз суб'єктивних даних (особових справ, рекомендацій ПМПК, висновків фахівців, даних про дитину від батьків, скарг педагогів).

II. Збір та аналіз об'єктивних даних (обстеження мовлення дитини).

III. Висновок про порушення мовлення, рекомендації вчителя-логопеда.

**I-ий блок.** Насамперед вчитель-логопед доводить до відома класних керівників, де навчаються діти з ООП, інформацію про результати обстеження мовлення. З їх допомогою збираються письмові дозволи батьків на логопедичну діагностику. Тільки після цього розпочинається безпосередня робота з дітьми та їх батьками.

Обстеження усного і писемного мовлення учнів інклюзивних класів дещо відрізняється від традиційного. Воно триваліше за часом, більш розширене, деталізоване та має етапність. Це зумовлено особливостями психофізичного розвитку дітей з ООП, їх соматичною та фізичною ослабленістю, зниженням рівня працездатності. Важливим чинником є також участь в розробці індивідуальних програм розвитку (ІПР). Повна і точна картина стану мовлення дасть змогу правильно спрогнозувати і спланувати подальшу корекційно-розвиткову роботу та здійснювати її моніторинг.

Послідовність **II-го блоку** логопедичної діагностики виглядає таким чином:

1. Встановлення контакту з дитиною (зорового, слухового та мовленнєвого). Визначення рівня комунікабельності.
2. Обстеження лексики і частково стану звуковимови (на використаному лексичному матеріалі).
3. Обстеження вимовляння звуків та слів.
4. Обстеження будови та моторики артикуляційного апарату.
5. Обстеження просодичної сторони мовлення.
6. Обстеження стану фонематичних процесів (сприймання, уяви, аналізу та синтезу).
7. Обстеження граматичної будови мовлення.
8. Обстеження сформованості зв'язного мовлення.
9. Обстеження читання.
10. Обстеження письмового мовлення.



11. Стан дрібної моторики та сформованості графічних навичок (підготовчий і перший класи).

12. Коротка характеристика дитини за даними психолого-педагогічних досліджень.

Важливим є встановлення мовленнєвого контакту з дитиною. Для цього необхідно створити комфортні умови, позитивне психологічне налаштування на подальше спілкування. Дружня атмосфера, посмішка, спокійний, негучний голос – перші кроки на цьому шляху. Але і це не завжди допомагає при встановленні контакту з дітьми із розладами аутичного спектру, розладами емоційно-вольової сфери та органічними ураженнями ЦНС. Таких дітей іноді неможливо «розговорити», вони або ігнорують логопеда, або навпаки, поводяться неадекватно чи агресивно. Тоді вчителю-логопеду потрібні допомога батьків і терпіння. В практиці обстеження були такі випадки, коли дитина йшла на контакт після тривалого адаптаційного періоду. У батьків потрібно розпитати про звички та прив'язаності своєї дитини. Іноді виникає необхідність проводити обстеження в зручний для дитини час, використовуючи улюблені речі та інше.

Достатньо складною є діагностика мовлення дітей із дизартрією та ТПМ. У таких учнів низька мовленнєва активність і потреба до комунікації взагалі. Вони погано вступають у вербальний контакт, їм важко говорити, вони соромляться своєї мови. Усне мовлення таких дітей незрозуміле, може супроводжуватися салівацією, гіперкінезами, що в значній мірі ускладнює обстеження. Тому проводити обстеження таких дітей треба поступово, у декілька не тривалих за часом етапів. Важливо пам'ятати, що з метою успішної діагностики потрібні комфортна ситуація для довірливої бесіди і позитивний емоційний фон.

Стан письма в учнів із ДЦП перевірити важко, а іноді неможливо взагалі. Через специфічні порушення опорно-рухового апарату учні пишуть дуже повільно, нерозбірливо, букви різні за розміром, «стрибають», порушується з'єднання букв, плавність письма. Бувають крайні випадки – коли дитина так і

не навчається використовувати ручку чи олівець, у такому випадку найкращим виходом є використання планшету. Досвід свідчить, що з учням із ТПМ логопедичний диктант потрібно писати індивідуально, диктувати повільно, щоб дитина встигала і не хвилювалася. При цьому сам диктант або скорочується, або дається інший, доступний дитині.

Спостереження за дитиною під час уроків, ігрових моментів, спілкування в колективі також надають важливу інформацію про її психоемоційний розвиток, працездатність, вмотивованість і також впливають на встановлення правильного логопедичного висновку.

Як правило, обстеження триває від 14 до 30 днів. У деяких випадках правильний логопедичний висновок можна отримати тільки в процесі динамічного спостереження під час проведення з учнями корекційної роботи.

**III-й блок.** Результати обстеження заносяться до індивідуальної логопедичної картки. У своїй практиці логопеди, які працюють в школі № 168, використовують два види карток – «Мовленнєву картку первинного обстеження учня» (більш повний варіант) та «Мовленнєву картку обстеження учня», яка заповнюється на всі наступні періоди корекції і має вигляд стислої характеристики. У картках фіксуються результати логопедичного обстеження на початку навчального року, а в кінці – висновки про результати корекційної роботи. Ці картки разом з Індивідуальним планом логопедичної роботи входять до логопедичної справи учня, яка була розроблена з метою впорядкування логопедичної документації, необхідності відслідковування динаміки довготривалої логопедичної корекції, моніторингу її ефективності.

Логопедична справа учня має вигляд теки для файлів і розрахована на декілька років. У файлах розміщені мовні картки, індивідуальні плани логопедичної роботи, зразки диктантів, тестів, копії медичних довідок, в разі необхідності, поточні спостереження тощо. Ведення таких справ у значній мірі спрощує «паперову» роботу вчителя-логопеда, допомагає у створенні індивідуальної програми розвитку дитини, але на разі постає необхідність їх

вдосконалення. Це зумовлено сучасними вимогами до індивідуальної ІПР – головного документу в роботі з дітьми із ООП.

### ***Організація корекційно-розвиткових занять***

Особливість логопедичних занять полягає в тому, що методика корекційної роботи, її зміст залежать від віку, розладів мовлення, особливостей мовленнєвої діяльності.

Під час корекційно-розвиткових занять з логопедії вирішуються наступні завдання:

- корекція звуковимови та фонематичних процесів як передумова оволодіння орфоепічними нормами української мови;
- корекція слухового сприймання;
- корекція темпоритмічної та ритміко-інтонаційної сторін мовлення;
- корекція лексичної сторони мовлення на основі розширення словникового запасу, диференціації лексичних значень слів, формування лексичних узагальнень та системності;
- корекція граматичної будови мовлення на основі формування та уточнення синтаксичних значень слів і граматичних категорій, поступового розширення та ускладнення синтаксичної структури речень, розвиток навичок морфологічного словотвору та словозміни, формування операцій граматичної трансформації;
- корекція зв'язного мовлення на основі формування умінь структурувати смислову ситуацію, виділяти в ній основні компоненти і виражати їх у мовній формі, уміння планувати зв'язну розповідь, переказувати почутий чи прочитаний текст, складати розповіді з опорою на наочність, за уявленнями та уявою;
- попередження та корекція дислексій, дисграфій та дизорфографій.

Для вирішення цих завдань вчителі-логопеди користуються такими технологіями:

- логопедичний масаж;
- розвиток просодичної сторони мовлення;

- розвиток артикуляційної моторики;
- формування правильної артикуляції звуків;
- розвиток і вдосконалення загальної та дрібної моторики;
- розвиток фонематичного боку мовлення;
- формування та розвиток лексико-граматичного боку мови;
- розвиток зв'язного мовлення та комунікативності.

Кожна технологія являє собою систему корекційної роботи – комплекс вправ, засобів та прийомів, спрямованих на подолання певних мовленнєвих проблем. Особливо актуальними на сьогодні є розвиток зв'язного мовлення та комунікативності дітей із ООП. Так, в документі «Створення індивідуальної програми розвитку для дітей із ООП» розвиток комунікативних навичок стоїть на третьому місці після безпеки та соціального розвитку, а навчальні навички – на останньому, шостому місці. Тому для вчителів-логопедів цей напрямок роботи є одним з пріоритетних.

### ***Логопедичні заняття***

Характер занять з учнями інклюзивних класів зумовлюється особливостями розладів мовлення, розвитку та можливостей дитини. Логопедичні заняття спрямовані на досягнення максимального результату. Тому проводяться переважно індивідуальні заняття і групові (не більше 4-х учнів). Тривалість занять від 25 хвилин (індивідуальні) до 45 хвилин (групові). Кількість занять – не менше двох разів на тиждень. Тривалість і кількість визначає логопед в залежності від потреб та можливостей дитини. Для дітей, які мають рекомендації ПМПК, обов'язково береться до уваги кількість рекомендованих корекційних годин.

### ***Особливості логопедичної роботи з учнями інклюзивних класів***

Значна частина учнів має комплексний характер мовленнєвих порушень, що зумовлює більш ретельну і тривалу діагностику.

У дітей із ДЦП безпосередньо логопедичний аспект роботи неможливий без виправлення рухових порушень.

Необхідною є розробка індивідуальних програм розвитку і планів роботи для кожної окремо взятої дитини з урахуванням стану інтелекту, зорового та слухового сприймання, зорової та моторної координації. Важлива тісна співпраця з педагогами, фахівцями та батьками.

Логопедична корекція в більшості випадків є складною і довготривалою.

### ***Корекція фонематичної сторони мовлення***

На логопедичних заняттях з метою розвитку та вдосконалення процесів фонематичного сприймання, уявлення, аналізу та синтезу вчителями-логопедами використовуються дидактичні ігри:

- Логічні ряди «Овочі та фрукти»
- «Соти»
- «Вивчаємо склади з бджілками»
- «Ланцюжки»
- «Звуковий килимок»
- «Віночки»
- «Будинок із незвичайних цеглинок»
- «Весела естафета»
- «Раз, два, три – чітко повтори!»

Унікальним в умовах інклюзивної школи є досвід корекційно-логопедичної роботи з дітьми, які мають прояви дизграфії, вчителя-логопеда вищої категорії, методиста І.Є. Степанової.

Для обстеження стану письмової мови молодших школярів І.Є. Степанова проводить на початку кожного навчального року (у вересні) скринінгові логопедичні диктанти.

Аналіз помилок у цих диктантах дозволяє зробити висновки, про те, що кількість дітей, які мають стійкі помилки на письмі (не пов'язані з вивченими правилами), збільшується в останні роки. Багаторічний аналіз дозволив зробити висновки, що специфічні помилки на письмі можна об'єднати у певні групи:

- акустичні,
- оптичні,

- моторні.

У частини школярів з порушенням письма, при проведенні скринінгових диктантів, виявлено не діагностовані та не виправлені у дошкільному віці вади звуковимови. У роботах таких дітей найчастіше можна спостерігати заміни свистячих-шиплячих приголосних, сонорів, глухих-дзвінких приголосних. Це пояснюється недиференційованістю слухового сприйняття, недостатністю звукового аналізу та синтезу. Також часто спостерігаються заміни та пропуски букв, подібних за артикуляцією та звучанням. Частина замін акустично близьких звуків пропорційна ступеню сформованості звукового та морфологічного аналізу слова. На письмі це виражається великою кількістю різних фонетичних та морфологічних помилок.

У великої частини дітей з дизграфією спостерігається лексико-граматична недостатність, оскільки всі сторони та компоненти мовлення взаємопов'язані і порушення письма дуже часто є складовою частиною загального недорозвитку мовлення. Словник у таких дітей дуже бідний. Незнання точного значення слів призводить до їх заміни. Недостатнє вміння користуватися різними способами словотворення також проявляються у грубих помилках. Бідність синтаксичних конструкцій проявляється у невмінні визначити межі речень, зміні порядку слів у реченнях, пропуску складів і навіть цілих слів. Розмежувати текст на частини, які мають різні за змістом та послідовністю окремі складові, співвіднести зміст кожної думки з граматичною формою її вираження на письмі такі діти не можуть. Тому, написавши перше слово з великої літери вони ставлять крапку лише в кінці диктанту, коли, на їх думку, розповідь закінчується. Щоб скоригувати помилки подібного типу та навчити дітей визначати межі речень, доцільно пропонувати їм для написання текст, який складається з речень, не зв'язаних між собою єдиним змістом.

Наприклад: *«Бабуся зварила суп.» «Восени досягають яблука.» «Часто ідуть дощі.» «Вчителька пояснює новий матеріал.» «Діти люблять гратися іграшками.»*

При написанні речень, доцільно казати дітям: «Тут закінчилось речення, закінчилась одна думка, треба поставити крапку. Нове речення треба починати з великої літери.»

Серед дітей, які мають порушення фонематичного сприймання, більшу частину становлять діти з дизграфією. Вони мають гарно розвинену загальну та мовну моторику. У 6-7 років недоліки звукомовлення найчастіше виправляються, але у деяких дітей залишається змішування свистячих-шиплячих-африкат у сусідніх складах, не чіткою є вимова дзвінких звуків. Діти із значним недорозвитком мовлення такого типу з важкістю вимовляють 4-5-ти складові слова, а інколи і 3-х складові зі збігом приголосних. Але ці помилки носять нестійкий характер. Одні і ті ж слова вимовляються по різному.

Дуже важливим видом роботи для таких дітей є напрацювання фонематичного самоконтролю. Треба звертати увагу дитини на чистоту вимови. Даючи на занятті слова, речення, чи вірш, треба старатися відпрацювати кожне слово. Але не більше трьох-чотирьох речень за один урок. Краще менше встигнути, але пропрацювати кожне слово, кожен звук – і голосний, і приголосний.

Працюючи на заняттях такого типу, ми спочатку визначаємо кількість слів у реченні. Потім малюємо схему цього речення, позначаємо у схемі всі голосні, визначаємо кількість складів. Після цього підкреслюємо у схемі приголосні, що нас цікавлять. По числовому ряду визначаємо їх місце у слові. І тільки після такого детального аналізу речення записуємо його в зошит. Знову підкреслюємо кольоровим олівцем голосні, приголосні, перевіряємо написане речення зі схемою. За урок не вдається написати велику кількість речень, але не треба гнатися за кількістю, важлива якість. Тим і відрізняється логопедичне заняття від звичайного уроку мови.

А ось ще один прийом опрацювання «важкого» слова. Це слово повторюється декілька разів. Логопед в цей час бере руку дитини і при правильній вимові слова натискає на долоню учня. Цим він звертає увагу дитини на вимову важких звуків або складів. У такий спосіб налагоджується

ще й контакт логопеда з дитиною. Одне й те ж слово промовляється тільки два рази, при цьому логопед визначає найліпшу вимову. Так повторюється разів 4-5. Після цього сам учень або його товариші повинні оцінити його вимову і вибрати найкраще. Такий вид роботи для них найважчий, але й найважливіший. Адже, якщо дитина раніше повністю покладалася на вчителя або логопеда і могла не дуже прислухатися до своєї вимови, то тепер треба самостійно вибирати найкращий варіант, потрібно ретельно слухати себе. Ця робота дуже важка, бо весь час тримає дитину в напрузі. Треба допомагати учневі. Якщо він помилився, казати йому : «Ти думаєш, що найкраще сказав у третій раз? А мені більше сподобалось, як у тебе вийшло у другий раз. А тепер запиши це слово і підкресли «важкий» звук або склад. Або: «Молодець, я теж вважаю, що перший раз кращий».

Цей етап роботи є дуже важливим при виробленні фонематичного контролю. Як тільки дитина відчує свою правильну вимову і навчиться слухати себе, вона буде намагатися говорити і писати добре. Перший етап прислуховування, постійного контролю перейде на підсвідомість.

Важливо не виправляти дитину, а звертати її увагу на неправильно вимовлене або написане слово. Якщо логопед просить виправити помилку, або вкаже на неї дитині і дитина сама її виправить, то аналогічна ж помилка з'явиться ще не один раз. Краще сказати: «Подивись уважно на написане. У якому слові ти зробив помилку? Подумай як її виправить. Чому треба це слово написати так?» Якщо дитина не знає, треба попросити сусіда по парті розшукати та виправити помилку. Це вже гра, а грати люблять всі діти.

У наш час до школи приходять все більше дітей з уповільненим темпом розвитку. Такі астенічні діти з важкістю оволодівають письмом та читанням. Помилки, які роблять ці діти, (пропуски, перестановки, недописування приголосних, заміни) свідчать про недостатність уваги.

У таких дітей невироблене, несформоване тонке диференціювання: порушене розрізнення звуків на слух, змішуються на письмі акустично близькі звуки, звуковий аналіз не повноцінний, змішуються граматичні форми. Поряд з



цим у деяких учнів вже при первинному обстеженні виявляється неправильна поведінка: перезбудженість, завелика рухливість, неможливість зосередити погляд, увагу на завданні, або навпаки, пасивність, в'ялість і в обох випадках неуважність та поверховість при виконанні завдання. У цих дітей виявляється своєрідне співвідношення розвитку мови: окреме завдання на розпізнання акустично близьких звуків, на розпізнання схожих звуків, на розпізнання схожих букв, на визначення та послідовності звуків у словах учні виконують гарно; коли ж всі операції з'єднуються в одній дії письма, вони роблять велику кількість різних помилок. У письмових роботах цих дітей зустрічається велика кількість помилок на заміни акустично близьких звуків (навіть тих, що гарно розрізняються на слух), велика кількість пропусків, перестановок. Допускаються помилки у додаванні «зайвих» букв при порівняно збереженому усному звуковому аналізі слів, а також наявна велика кількість графічних помилок при гарному зоровому сприйманні. При списуванні тексту такі учні роблять багато помилок. Аналогічні завдання діти можуть виконувати то краще, то гірше. При корекційному логопедичному навчанні недоліки всіх сторін мови виправляються більш менш одночасно, але починати роботу треба з корекції розвитку особистості: треба випрацювати зацікавленість до навчальної діяльності, навчити дітей цілеспрямовано працювати, активізувати самоконтроль.

Заслугує на увагу ще одна велика група учнів з дизграфією - діти з моторними ускладненнями. При аналізі їх робіт можна визначити труднощі рухів руки під час письма, порушення зв'язку моторних образів, слів з їх звуковими та зоровими образами.

При роботі з такими дітьми корисно робити масаж руки, пальчикову зарядку, грати у пальчиковий театр, обов'язково грати з дрібною мозаїкою, а також проводити різні ігри з м'ячем, промовляючи різні звуки, слова, відпрацьовуючи граматичні категорії.

Поряд з описаними вище видами дизграфій зустрічається в учнів молодших класів ще й така розповсюджена форма порушення письма, як

оптична дизграфія. В наш час значно збільшилась кількість учнів з цією особливістю розвитку. Обумовлена оптична дизграфія нестійкістю зорових вражень та уявлень. Літери не упізнаються та не співвідносяться з відповідним звуком. В різні моменти літери сприймаються по-різному. Внаслідок хибного зорового сприйняття вони змішуються на письмі. При написанні букв та цифр спостерігається дзеркальне письмо. Виникають ці явища внаслідок порушення або недорозвитку оптичних мовних систем у головному мозку.

При подоланні оптичної дизграфії треба розвивати зорове сприймання, розпізнавати кольори, вчити дитину визначати форму та розмір предмета (зоровий гнозис), розширювати об'єм та тренувати зорову пам'ять.

Поступово треба формувати просторові уявлення, які значною мірою страждають у дітей з мовленнєвими особливостями розвитку.

Ці знання і вміння краще напрацьовувати під час гри, наприклад:

- називати контурні зображення предметів (гра «Чия це тінь?»);
- називати перехрещені зображення предметів (плакати);
- виділити контурні зображення предметів, накладені один на одний (плакати);
- впізнавання літер (знайти літеру серед ряду інших літер);
- із окремих частин літери скласти або угадати цілу літеру;
- співвіднести друковане та письмове зображення літери;
- розпізнати літери, написані неправильно;
- обвести кольоровим олівцем контури літер;
- додати недописаний елемент літери;
- виділити літери, накладені одна на одну;
- прочитати слово або речення з напівпрописаними літерами (плакати).

Також потрібно проводити роботу з формування зорового аналізу та синтезу: виставити фігури – коло, овал, квадрат, прямокутник, трикутник, ромб, різні за розміром та кольором. Підібрати фігури однакового кольору, однакові за формою, величиною, розміром. Дуже корисною є гра «Підбери за формою». У ній діти самостійно вибирають предмет з навколишнього середовища та

визначають його форму. «Подушка має форму квадрата. Морква має форму піраміди. Зошит має форму прямокутника. Хустина має форму трикутника, тощо».

Коли проводиться підсумок заняття, важливо відмітити успіхи учня. Записати в зошит слово, яке було самостійно виправлене дитиною і поставити за нього найвищий бал. Це стимулює дитину до свідомого позитивного навчання.

Головною запорукою успіху є командна робота всіх учасників інклюзивного процесу. Для стандартизації та підвищення ефективності роботи необхідною є розробка критеріїв, які нададуть можливість відстеження динаміки роботи.

Інклюзивна освіта потребує **психологічного супроводу** всіх учасників процесу. Необхідними є розробки методик не тільки корекційно-психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, а й методики роботи з нормотиповими дітьми, які навчаються в інклюзивному класі; психологічний супровід батьків дітей з ООП та батьків нормотипових дітей; психологічний супровід та навчальна складова для педагогічного колективу школи. Велике коло питань інклюзивного супроводу, яке на сьогодні не є вирішеним в Україні, покладено на плечі шкільного психолога. Практичні психологи нашої школи досліджують психічний розвиток дітей шкільного віку протягом усього періоду навчання, діагностують та виявляють індивідуальні особливості, визначають причини порушень, досліджують толерантність дітей шкільного віку по відношенню до однолітків з обмеженими можливостями. На базі отриманих даних систематично проводиться адаптація корекційно-розвиваючих програм.

Шкільний психолог, який супроводжує інклюзію, має відповідати на велику кількість специфічних питань вже сьогодні, не маючи достатнього матеріалу, який знаходиться в перспективах напрацювань науково-дослідними установами.

### **3.6. Особливості роботи педагогічного колективу в інклюзивних класах загальноосвітньої школи.**

Школа І-ІІІ ступенів № 168 має унікальний 18-річний досвід впровадження інтегративного спільного навчання школярів.

У цьому закладі всі діти навчаються за загальноосвітньою програмою, але для дітей з ООП створена можливість адптації чи модифікації програми, яка щорічно (з переглядом за потребою) відображається в індивідуальній програмі розвитку (ІПР).

Напрацьовано власний практичний досвід, який засновано на практичній роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Наші вчителі завжди відкриті для спілкування з метою обміну досвідом. Далі на сторінках нашої роботи представляємо деякі методики, які наші вчителі впровадили з метою оптимізації спільного навчання. Кожний досвід є унікальним. Кожен день вчителя є динамічною роботою над собою, своїм професіоналізмом, своєю людяністю. Кожен предмет, кожен урок адаптується та модифікується залежно від особливостей учнів, їх настрою, готовності до співпраці.

#### ***Методика введення дітей з ООП та нормотипових школярів в інклюзивне середовище.***

Однією з головних задач впровадження інклюзивного середовища є пояснення дітям про відмінності та характерологічні особливості один одного. Це актуально не тільки для першачків та їх батьків, а й для дітей, які переходять до нашої школи під час навчання. З метою відповіді ці питання разом з учнями 3 - В класу (класний керівник Кибаленко Л.П.) та батьками було створено казку. Цю казку було викладено в соціальну мережу facebook:

*«Це слон. У нього довгий хобот та великі вуха. А це жираф. У нього довга шия та довгі ноги. А в тюленя зовсім немає ніг – в нього є ласти. А в павучка аж 8 ніжок. Всі тваринки дуже різні.*



У казковому світі теж всі різні. У русалоньки є хвіст, а в ельфів – гострі вушка, дракони мають крила й можуть дихати вогнем. І тільки Урфін Джус керує однаковими дерев'яними солдатами... ну й ще 33 богатирі є у дядька Чорномора.



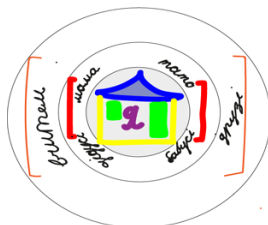
А що ж діється в людському світі? Ми всі різні чи всі однакові?»

Особа + особа + особа = натовп, якому потрібен Урфін Джус. «Як він сказав, так всі й зроблять».

А якщо в особі є власна думка, то як ми її назвемо?

Особистість. Людина, яка має власну думку, особливі думки, відмінні від думок інших. Тож така дитина буде особливою.

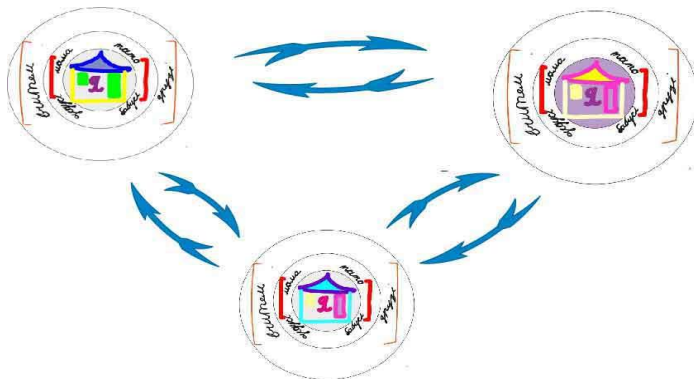
Кожна особлива особистість може щось робити найкраще у світі. Хтось може писати казки, хтось танцювати, а хтось дуже щиро й сонячно любити своїх батьків – в кожного є свій талант. Тож, кожна особлива особистість - талановита.



Кожний з нас - талановита особистість, особлива, кожен з нас відрізняється один від одного, має право на вибір, розвиток, помилки. Але в той же час усі ми маємо зрозуміти, що інші також мають право на власний вибір, розвиток та помилки.

Кожна дитина має право на власну особливу думку і в процесі свого розвитку має право на запитання «Чому? Як? Навіщо?».

Хто може задовольнити дитину в її цікавості? Хто може розповісти про те, що всі діти, можуть відрізнятися один від одного?



В ранній період дитинства на ці питання можуть відповісти мама й тато, бабусі й дідусі. Сімейні традиції створюють перші рамки в правилах поведінки й особливостях світосприйняття дитини. У школі на такі запитання можуть відповісти вчителі, а, можливо, й друзі. Коли дитина стане дорослою, їй може допомогти власний пошук.

Як правило, не всі дорослі можуть відповісти на такі важкі запитання.

До казки було додано декілька запитань для дорослих.

1. Хто, на Вашу думку, має розповісти дитині про особливості розвитку (фізичні, ментальні, інтелектуальні) іншої дитини?

2. Як Ви розповідаєте своїй дитині про її особливі потреби?

3. Чи можете Ви відкрито обговорити питання особливостей розвитку дитини (своїєї чи дитини знайомих)?

4. Що ще можна розповісти дітям та дорослим про світ інклюзії – світ, в якому розуміють, що незважаючи на відмінності, ми всі є рівними в своєму праві на вибір, розвиток, помилки.

Ми отримали багато відповідей, але переважно від батьків дітей з ООП. Дуже цікаво, що більшість таких батьків вважає, що про особливості розвитку однолітків дітям повинні розповідати батьки та вчителі (це стосується батьків нормотипових дітей). Інформувати дитину потрібно в ранньому віці. Пряме запитання трирічної дитини, яка тільки пізнає світ, - «А чому Ваш син в колясочці? В нього ніжки болять?» - є образливим для батьків дитини з ООП. У деяких випадках відповідь батьків може бути агресивною по відношенню до маленької дитини, і це створює перші бар'єри у формуванні інклюзивного простору. Ми розуміємо, що батькам особливих дітей дуже важко. Але створення інклюзивного суспільства залежить від колегіальності дій всіх учасників процесу. На жаль, батьки нормотипових дітей не знають, що розповісти дитині про різноманітність однолітків й іноді, як правило, маючи свій негативний досвід спілкування, забороняють спільну діяльність. Подолання цих перешкод необхідно вирішувати одночасно на всіх рівнях, створюючи позитивний настрій у суспільстві. Тож, казка, яку пише 3-В клас школи №168, є ще не закінченою...

Хочемо відмітити, що діти, які навчаються разом з підготовчого класу (з п'ятирічного віку), вже змогли створити свою світоглядну модель взаємовідносин. Дружнім стосункам у класі не заважають ніякі особливі бар'єри. Школярі самостійно розробили реабілітаційну програму, яка

називається «Ігрова терапія». Змістом цієї програми є те, що діти, які не можуть самостійно пересуватись, беруть участь у спеціальних іграх, організованих їхніми однокласниками. Ці ігри проводяться на килимі у класі (це гра з м'яким хутровим м'ячем, гра «дожени мене», ігри на розвиток дрібної моторики за допомогою конструювання LEGO тощо). Цей метод фізичної реабілітації діти презентували дружині Президента України Марині Порошенко під час зйомки соціальної реклами «Інклюзивна освіта. Єднаємо українців з дитинства».

***Опис досвіду роботи в інклюзивному класі вчителя початкових класів  
Волошинової Ірини Геннадіївни.***

*«За 8 років роботи в інклюзивних класах я зрозуміла, що навчати та виховувати дітей з особливими потребами не потрібно якось по іншому, треба відноситись до всіх учнів однаково, не помічати та не акцентувати увагу на проблемах і вадах. Особливо важливо вчити дітей розуміти, що свого можна досягти, якщо чогось сильно захотіти і лише впевнено йти до своєї мети. Виховувати в собі силу волі, і в найскрутніші хвилини свого життя не здаватися, пам'ятати, що завжди знайдеться людина, яка вислухає, зрозуміє, допоможе.*

*Я вірю у значущість та гідність особистості, а також шукаю шляхи формування і розвитку цих цінностей в учнях. Намагаюсь створити такі умови, за яких кожна дитина зможе кинути виклик своїм обмеженням та досягти успіху у самовдосконаленні.*

*У класі для таких дітей повинно бути достатньо місця для пересування. В процесі навчальної роботи, навіть за умов високого інтересу до навчання, такі діти швидко втомлюються, стають плаксивими, дратівливими, відмовляються від роботи, тому в нас є зона відпочинку – килим, де вони можуть лягти, відпочити, розслабитись. Тут їм легше гратися та спілкуватися.*



*Для дітей, які мають ДЦП, характерними є розлади зору. Це я враховую, організовуючи навчальне місце (дитину розташовую за першою або другою партою середнього ряду).*

*Процес навчання потребує від учителя багато підготовки для індивідуальної роботи з учнями. Порушення зору, спастичність м'язів, нестійка увага і вади пам'яті не дають можливості дитині виконувати завдання в тому темпі, що її однокласники. Тому, наприклад, для виконання тестових завдань, контрольної чи самостійної роботи час не обмежую і даю можливість користуватися підручником.*

*Діти краще справляються з виконанням завдань, коли їх об'єдную в групи. Учнім необхідно посидіти і попрацювати, по можливості, з усіма однокласниками з різними здібностями. Це допомагає їм стати терплячими і звертати увагу на здатності всіх дітей в класі.*

*Велику увагу приділяю розвитку усної мови дітей з особливими освітніми потребами (ООП), яку здійснюю на уроках літературного читання та української мови. У таких дітей спостерігаються розлади мови, вона бідна, примітивна. Тому я застосовую різноманітні види мовної та розумової діяльності:*

- *Гра, де потрібно описати предмет, щоб його знайти;*
- *Пошир речення;*
- *Гра «Мікрофон», де діти вчаться вступати в контакт і вести розмову зі співрозмовниками;*
- *Складання розповіді за серією малюнків;*
- *Закінчення римованих рядків;*
- *Прослуховування аудіо-записи казок, пісень оповідань для збагачення словникового запасу;*
- *Перегляд відео-сюжетів прочитаних творів українських та зарубіжних письменників;*
- *Прочитування з відповідною інтонацією: тон, темп читання, гнучкість голосу та азбукою почуттів.*

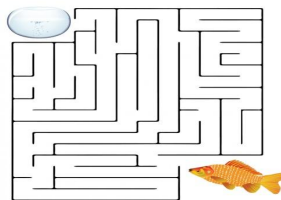
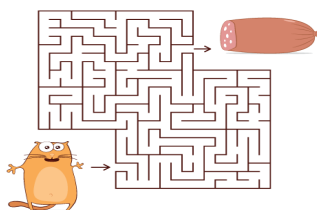
- *Инсценізація літературних творів.*

*В 2010 році я пройшла курси програми Intel «Навчання для майбутнього» та «І учень – І комп'ютер», завдяки яким розширила свою творчу діяльність і усвідомила можливість ефективного застосування комп'ютерних технологій у навчанні учнів з різних предметів. У своїй роботі я використовую нетбуки, які дозволяють покращити ефективність навчання.*

*Спеціальні вправи і використання нетрадиційних технік дозволяють стимулювати дії мовних зон кори головного мозку, що позитивно позначається на мовленні дітей з ДЦП. Такі вправи удосконалюють пам'ять, уваги, мислення.*

*Виконання письмових завдань вимагають від учнів з ДЦП підвищеного навантаження та уваги. Тому обсяг тексту для списування має бути меншим, ніж для інших учнів, а також меншим має бути і завдання вправи. Для таких учнів я використовую картки з вправами, які передбачають мінімальне заповнення. Часто використовую виконання вправ з пропущеними словами, вправи на виправлення помилок, розташування розділових знаків, закреслення зайвих слів. Диктанти читаю повільніше, або ж дитина їх пише окремо з асистентом вчителя.*

*Різноманітні лабіринти розвивають велику моторику (рухи руки і передпліччя), увагу. Слідкую, щоб дитина малювала невідривну лінію змінювала положення руки, а не аркуш паперу.*



*Погодуй котика*

*Допоможи рибиці потрапити до акваріуму*

*На уроках математики для покращення розуміння умови задачі, після читання, дітям з ООП даю картки з надрукованою короткою умовою або схематичним зображенням задачі. Це допомагає краще усвідомити умову*

задачі. Якщо задача складна, на багато дій, то даю картку, на якій є план розв'язання, що допомагає учню самостійно, в своєму темпі, вирішити задачу.

Дітям з ООП часто важко вивчити таблицю множення. Щоб без зусиль учні запам'ятали таблицю, я застосовую тренажери на нетбуках «Вчимося рахувати», дидактичні ігри з прищепками та лото «Таблиця множення».

Особливою проблемою у таких дітей є запис і розв'язання прикладів у стовпчик. Тому я використовую програму Microsoft Office Excel, в ній легше записувати цифри та проводити обчислення.

У результаті спостережень за дітьми з ООП я прийшла до висновку, що образотворча діяльність з використанням нетрадиційних технік є найбільш доступною для цих дітей.

Учні мого класу опановують уміння користуватися не тільки олівцем, пензлем, фарбою, але і свічкою. Вони штрихують, зафарбовують малюнок, друкують листям («Осінній ліс», «Горобина»), штампами з картоплі, буряку, моркви («Ваза з фруктами», «Поспіли овочі в саду»), малюють пташиним пером («Морозні візерунки», «Доць»), поролоном («Курчата на луці», «Червоногруді снігурі»). Створюють зображення за допомогою клейстеру і манки («Сніг іде», «Снігова баба», «Гілки верби», «Кошеня»), тирси «Вийшла курочка і з нею жовті курчата», різних круп – горох, квасоля, овес, рис («Їжачок», «Рибки», «Лисички», «Півник»). Діти використовують в роботі грудочки з паперових серветок («Баранці», «Мімоза»), вміють виконувати об'ємну аплікацію з паперових серветок («Ялинка», «Зайчик», «Кульбабка»).

Під час оволодіння цими вміннями та навичками розвивається дрібна моторика рук, формується зорово-рухова координація.

Уроки з образотворчого мистецтва допомагають вихованню позитивних якостей особистості: посидючості, уваги, вміння доводити розпочату справу до кінця.»

## **Опис досвіду роботи вчителя початкових класів**

### **Ягодинець Анастасії Володимирівни.**

*«Працюючи вчителем в інклюзивному класі, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, навчаю їх не тільки читати, писати, рахувати, міркувати, а головне – поважати і шанувати людей, Батьківщину, допомагати один одному, вміти співчувати і творити добро.*

*Найголовнішим завданням для себе у своїй роботі вважаю – навчити дітей творчо та самостійно мислити, знаходити і розвивати талант кожної дитини. Щоб у школі діти не тільки отримували певну кількість знань, а й проходили школу ввічливості, громадянства, щоб в маленьких душах залишилися найкращі людські якості на протязі цілого життя.*

*У своїй роботі використовую такі методи навчання, які допомагають кращому навчанню учнів:*

*- **наочний метод** – за допомогою цього методу діти можуть краще запам'ятати матеріал і уявити той чи інший предмет;*

*- **словесний метод** – використовую на уроці для пояснення нового матеріалу;*

*- **інтерактивний метод** – сприяє розвитку творчих здібностей, логічного мислення, вміння спілкуватися і слухати один одного, приймати рішення.*

*- **відеометод** – передбачає перегляд коротких роликів для кращого розуміння навчального матеріалу.*

*Навчальний процес роблю осмисленим, креативним, логічним, активізую пізнавальні можливості учнів. На уроці створюю такі умови, щоб учні всебічно розвивалися, логічно та креативно мислили, розвивали пам'ять, уяву, вміли правильно спілкуватися і висловлювати свої думки. Також у своїй роботі використовую ігрові технології, адже під час гри дитина розкриває свої здібності, у неї з'являється більший інтерес до навчання, вона прагне здобувати нові знання.*

*На уроках використовую цікавий матеріал, який сприяє кращому засвоєнню, збільшує зацікавленість у навчанні. Ось, наприклад, на уроці англійської мови при вивченні граматики пропоную казку з ілюстраціями про короля «To be» і трьох його синів at, is, are. Ця казка допоможе учням правильно будувати речення.*

*В інклюзивному класі здійснювати навчальний процес допомагає асистент вчителя, бо у нас навчаються дітки з особливими освітніми потребами, які потребують допомоги у навчанні, у соціалізації та фізичному розвитку. Я працюю з командою фахівців: логопедом, дефектологом, реабілітологом, психологом та асистентом вчителя, для ефективного всебічного розвитку дитини.»*

Як уже вище згадувалось, школа брала участь у проекті «Дніпра жива вода» I\*EARN-UKRAINE. У результаті командної роботи створено методичний посібник для 1-11-х класів з різних предметів та позаурочних заходів на теми екологічних проблем басейну Дніпра.

У цьому проєкті участь брали освітяни України, Росії та Білорусі за результатами спільного навчального телекомунікаційного проєкту <http://www.e-ukraine.org/subsites/iearn/>

Посібник видано Благодійним фондом «Довіра» ЗНЗ № 168 м.Києва у співпраці з I\*EARN-Україна за підтримки гранту, наданого Центром досліджень міжнародного розвитку, Оттава, та за фінансової підтримці Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй.

*Пропонуємо одну з розробок вчителя математики Баглікової Наталії Миколаївни, яка брала активну участь у цьому проєкті.*

### ***Урок з математики в 5 класі «Подорож по Дніпру»***

**Мета:** Узагальнити і систематизувати матеріал з теми «Дії з десятковими дробами». Перевіряти вміння учнів застосовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях. Продовжувати розвивати вміння працювати самостійно, активізувати розумову діяльність учнів, розвивати бажання застосовувати знання для досягнення поставленої мети. Прищеплювати любов

до математики, а також любов до рідного краю. Виховувати відповідальність за навколишнє середовище.

**Тип уроку:** Узагальнення та систематизація знань.

**Форма уроку:** Урок-конкурс (гра).

**Хід уроку.**

1. Організаційний момент.
2. Актуалізація опорних знань учнів.
3. Узагальнення та систематизація знань
4. Перевірка вмінь учнів застосовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях.

Для проведення конкурсу клас ділиться на три команди. Кожна команда вирушає у подорож по Дніпру на окремому лайнері і обирає собі капітана. Кожний лайнер рухається за власним фарватером (дошка поділена на три рівні частини).

Наукова мета кожної команди – обчислити довжину річки Дніпро.

На дошці записана вправа:

«Щоб дізнатися довжину річки Дніпро, треба знайти числа, яких не вистачає в ланцюжку обчислень».

$$145,4 \cdot 5,3 = a + 35,18 = b - 585,7 = c \cdot 10 = x$$

Числове значення  $x$  (в км) і є шукана величина, яку потрібно знайти.

Три учні, по одному з кожної команди, одночасно розв'язують одну дію з ланцюжка. Решта учнів виконують цю дію в зошитах. Кожен може допомогти тому, хто біля дошки, але з дозволу капітана і тільки своєї команди. Капітани слідкують за чергою і правильністю виконання прикладів. Знайдені значення змінних учні записують в судових журналах (в окремому місці на дошці, відведеному для кожної команди).

Наприклад:

$$a = 770,62$$

$$b = 805,8$$

$$c = 220,1$$

$$x = 2201$$

Наприкінці на дошці записано три варіанти обчислень. Обирається правильна відповідь. Капітани роблять висновки: «Довжина річки Дніпро – 2201 км».

**Учитель:** Ми дізнались, яка загальна довжина річки Дніпро. Деякі із пропонованих прикладів, можливо, здалися вам занадто простими, але, погодьтеся, конкурс ще не закінчено, тому що виникає інше питання: «Яка довжина річки Дніпро в межах України?»

Щоб дати відповідь на це запитання, треба знайти числа, яких не вистачає в іншому ланцюжку обчислень. Це задача більш складна, оскільки для її розв'язання, потрібно вміти складати і розв'язувати рівняння. Поспішати з відповідями не варто, бо можна помилитись.

Щоб дізнатися довжину річки Дніпро в межах України, треба знайти числа, яких не вистачає в ланцюжку обчислень:

$$x-201 = c:2=b\cdot 4,5=a + 446 =2201$$

Числове значення  $x$  (в км) і є довжина річки Дніпро в межах України.

Далі учні розв'язують чотири рівняння (кожна команда окремо). Цей ланцюжок розв'язують учні більш підготовлені. Результат повинен бути 981 км. Перемагає команда, яка правильно і швидко отримала відповіді на обидва запитання. На цьому уроці всі учні беруть участь в конкурсі, майже всі відповідають або біля дошки, або з місця. Приклади різного рівня, і кожен працює в силу своїх здібностей.

Вітаю переможців, Прошу зробити малюнки до цих задач.

Пропоную дві задачі додому.

**Задача 1.** Місцевий стік України становить  $50\text{ м}^3$  води, із суміжних з нею територій надходить  $159\text{ м}^3$  води. Яка загальна кількість ресурсів води України?

**Задача 2.** Загальна кількість водних ресурсів України  $209\text{ км}^3$ . На басейн річки Дніпро разом з притоками припадає близько 60% водних ресурсів України. Скільки  $\text{км}^3$  води становить басейн річки Дніпро разом з притоками?

Задачі прості, але учні більше дізналися про річку Дніпро.

## **Вправи для учнів 7-9 класів.**

### **Вправа 1.**

Спростити вираз:

$$(a+b)^2 - (a-b)^2 - 3ab + 6(a+b) - 4.$$

Обчислити його значення, якщо  $a$  – кількість годин в добі,  $b$  – час доби, коли годинникова і хвилинна стрілки співпадають. Отримане значення виразу покаже скільки води (в  $m^3$ ) у середньому припадає на кожного киянина за добу.

Розв'язання.

I спосіб:  $a^2 + 2ab + b^2 - a^2 + 2ab - b^2 - 3ab + 6a + 6b - 4 = ab + 6(a+b) - 4.$

Якщо  $a = 24$ ;  $b = 12$ , тоді:  $24 \cdot 12 + 6(24 + 12) - 4 = 288 + 6 \cdot 36 - 4 = 500$   
 $500 m^3$  води у середньому припадає на кожного киянина за добу.

II спосіб: скористатися іншою формулою  $a^2 - b^2 = (a+b)(a-b)$

Відповідь:  $500m^3$ .

### **Вправа 2.** Обчислити:

а)  $2 \cdot 2^{10} + (2^{10} - 3 \cdot 2^3) : 5 - (3 \cdot 2^4 - 1)$ ;

б)  $(5^{m+1} + 5^{m+4} + 5^{m+3} + 9 \cdot 5^{m+2}) : 5^m + 1.$

І ви дізнаєтесь довжину річки Дніпро в км

а) загальну;

б) в межах України.

Розв'язання.

а)  $2 \cdot 1024 + (1024 - 24) : 5 - (48 - 1) = 2048 + 200 - 47 = 2201.$

б)  $5^m (5 + 5^4 + 5^3 + 9 \cdot 5^2) : 5^m + 1 = 5 + 625 + 125 + 225 + 1 + 981.$

Загальна довжина річки Дніпро – 2201 км, а в межах України – 981 км.

Відповідь: 2201 км; 981 км.

### **Вправа 3.**

Перший член арифметичної прогресії – 240, а двадцятий – 5555. Округливши до десятків числа, які відповідають довжині річки Дніпро а) в межах України;

б) загальній довжині річки Дніпро, з'ясуйте, чи можуть ці числа бути членами



даної арифметичної прогресії. Дані, яких не вистачає, знайдіть самостійно у довідниках.

Розв'язання.

Дані яких не вистачає:

а) Довжина річки Дніпро в межах України 981 км, 981км, 980 км;

б) Загальна довжина річки Дніпро 2201 км, 2201 2200 км.

( $a_n$ ) арифметична прогресія

$$1) \quad a_1 = -240, a_{20} = 5555$$

$$a_n = a_1 + 19d$$

$$5555 = -240 + 19d$$

$$19d = 5795$$

$$d = 5795 : 19$$

$$d = 305$$

2) Нехай  $a_k = 980$

$$980 = -240 + 305(k-1)$$

$$k-1 = 1220 : 305$$

$$k-1 = 4$$

$$k=5; \quad a_5 = 980$$

3) Нехай  $a_m = 2200$

$$2200 = -240 + 305(m-1)$$

$$m-1 = 2440 : 305$$

$$m-1 = 8$$

$$m=9; \quad a_9 = 2200$$

Ці числа можуть бути п'ятим і дев'ятим членами даної арифметичної прогресії.

Відповідь:  $a_5 = 980$ ;  $a_9 = 2200$ .

**Опис досвіду роботи вчителя-методиста  
Баглікової Наталії Миколаївни**

**Особистісно спрямоване навчання математики в інклюзивній освіті**

Навчання математики в інклюзивному класі, в якому навчаються разом діти з інвалідністю (ДЦП) і нормотипові діти, вимагає іншого погляду і підходу до методики навчання. Через те, що не всі учні можуть працювати біля дошки (деякі пересуваються на інвалідних візочках), а дехто з великими зусиллям пишуть навіть у зошиті (не розвинена моторика руки, але добре розвинена пам'ять), постало питання, як реалізувати систему обов'язкових правил, щоб ефективно й творчо застосувати їх в організації сучасного процесу навчання математики як особистісно спрямованого. Саме розвиток пам'яті став ключовим моментом моєї роботи в інклюзивному класі.

Оскільки рухова пам'ять у дітей з ДЦП на низькому рівні, тому більшу увагу приділяю розвитку іншим видам пам'яті, таким як образна, емоційна та словесна. Кожний вид пам'яті це окремі процеси нервової системи, а емоційний настрій на уроках математики, на мій погляд, відіграє найголовнішу роль і цілком залежить від учителя, від його вміння нести позитивні емоції власними вчинками, настроєм, манерою та мовою спілкування. Тому вважаю створення комфортних психологічних умов на уроках найголовнішою задачею своєї роботи, щоб емоційний стан кожного учня був позитивним, здатним до отримання необхідної й часто складної інформації. Крім цього, для якісного засвоєння програмного матеріалу необхідною умовою, як показала практика, є ще і безпосереднє спілкування з учнем, мається на увазі мова спілкування та індивідуальне спілкування з учнем. Саме мова сприяє розвитку словесної пам'яті, завдяки якій учень абстрагується від дійсності, і в нього розвивається абстрактне мислення. Тому вважаю розвиток абстрактного мислення ще однією із важливих складових навчання в інклюзивній освіті.

Велику увагу на уроках математики приділяю мові спілкування, мові навчання предмету, логічній та обґрунтованій послідовності висловлювань як при поясненні нового матеріалу, так і при опитуванні учнів. Вимагаю, щоб під

час уроку учні уважно сліdkували як за поясненнями вчителя, так і за відповідями і обґрунтуваннями розв'язків вправ однокласниками. Однією зі складових частин якості знань учнів є закріплення отриманого на уроці навчального матеріалу вдома, тобто виконання домашнього завдання. А в інклюзивній освіті це є необхідною ланкою навчання. І тут без допомоги батьків не обійтись. Дуже добре, якщо вдома при виконанні домашнього завдання діти спілкуються з батьками тією ж математичною мовою, що й на уроці. Щоб досягнути своєї мети, я іноді запрошую на уроки батьків. Разом з учнями вони вчать математику мові спілкування, а потім вдома мають можливість ефективно допомогти дітям. Крім цього, батьки бачать, як поводить себе дитина на уроці, на які питання відповідає без труднощів, а на які відповіді даються важко, яку позицію займає дитина при розмові - активну чи пасивну, мають можливість своєчасно прийти на допомогу, якщо є потреба. Перші запитання батьків « Чи можна бути присутніми на Ваших уроках?» з часом звучать по-іншому: «Чи потрібно бути присутніми на уроці?» Саме для інклюзивної освіти при вивченні математики відверті, зрозумілі стосунки між батьками і вчителем, вчителем і учнями, а також між батьками та учнями дають позитивні результати навчання.

На кожному уроці ми з учнями не тільки вивчаємо алгебру чи геометрію, але й займаємося тренуванням. Відмовитися від ведення записів у зошиті на уроках математики не можна. Грамотно записаний, логічно послідовний, з обґрунтуванням головних етапів розв'язок вправи - це шлях до успіху. Тому розвиваємо моторику руки, робимо відповідні максимально лаконічні записи за певний час. Найголовніше – це не перевантажити учня і вчасно перейти на словесну форму навчання. Такий підхід до навчання вимагає від учителя створення до кожної теми, до кожного уроку відповідних алгоритмів як розв'язків вправ, так й їх записів.

Під час уроку в інклюзивному класі особливу увагу треба приділяти тому, як сидять діти за партами, як нахилиють голову під час роботи. Як показала практика, усі діти не сліdkують за осанкою під час виконання

письмових робот, і їм треба неодноразово про це нагадувати. Стан і реакція м'язів в дітей з ДЦП, по-перше, індивідуальні і, крім цього, в окремих випадках можуть бути навіть нестандартними. Тому після того, як учні робили записи в зошитах, а іноді і під час цієї справи, роблю невеличку перерву «фізкультурну хвилинку», переходжу на усний рахунок.

Серед прикладів, які планую розв'язати на уроці, завжди добираю два або три приклади, які містять елементи усного рахунку. Його починаю зі слів: «Поклали ручки. Сіли рівенько. Підняли голови. Дивимосся на вчителя ( на дошку)». Вправи не складні, всі учні здатні розв'язати їх усно, але відповідати можна, якщо підняв руку. Кожен намагається, щоб його побачив вчитель, тягне руку, іноді обидві, буває, навіть з трепетом від нетерпіння. А я бачу, що не тільки вони тягнуть руки, але й самі в цей час підтягуються вгору, а це вже добре. Починають працювати м'язи спини, і загальний фізичний стан кожного учня покращується. Достатньо дві - три такі вправи - і «фізкультурну хвилинку» можна закінчувати, а після цього - продовжувати письмову роботу. Щоб не спровокувати різкі рухи, такі перерви у письмових роботах «фізкультурними хвилинками» не називаю, а просто плавно переходжу на усний рахунок, як на окремий вид математичної розумової праці.

На всіх етапах вивчення будь-якої математичної теми діяльність учнів повинна організовуватися залежно від їхніх природних здібностей до вивчення математики, розвитку, рівня підготовки і спрямовуватися на досягнення особисто для кожного доступного рівня оволодіння змістом. Враховуючи все вищесказане, зазначу, що основним напрямом в моїй роботі стало колективне розв'язання вправ. Воно використовується майже на кожному уроці. Саме під час цього виду роботи проводжу розв'язання з коментарями. Суть полягає в тому, що один з учнів виконує роль секретаря, який записує на дошку розв'язання вправи, продиктоване йому іншим учнем, тим, хто працювати біля дошки не може. Усі інші учні класу слідкують, за правильністю записів на дошці першим учнем і за правильністю формулювань базових понять другим учнем. Крім цього, всі учні класу слідкують за правильністю виконання

алгоритму розв'язання вправи, активно беруть участь в обговоренні процесу розв'язання. Після цього правильно розв'язані і правильно записані вправи на дошці переписуються в зошит. Таким чином, для виконання домашнього завдання вже є зразок. Це дає високі результати при вивченні таких важливих тем з алгебри як „Формули скороченого множення”, „Застосування кількох способів для розкладання многочленів на множники”, а також при розв'язуванні багатьох геометричних задач. Після таких уроків набагато менше учнів роблять помилки при розв'язанні вправ підвищеного та високого рівнів.

Наприклад:

I. Розкладіть на множники.

1.  $9x^6 - 16y^8$ ;

2.  $4x^2 + 12xy^2 + 9y^4$ ;

3.  $(x+2y)^2 - 49$ ;

4.  $(3x - 1)^2 - (x+2)^2$ .

II. Розв'яжіть рівняння.

1.  $x^3 - 16x = 0$ ;

2.  $2x^3 - x^2 = 8x - 4$ ;

3.  $y^3 - 4y^2 - 4y + 16 = 0$ .

Розв'язання з коментарями сприяє саме розвитку словесної пам'яті. Після двох-трьох розв'язаних вправ з коментарями за одним алгоритмом у класі не залишається жодного учня, який би не зміг повторити цей шлях самостійно. Кожний працює на уроці і тому відчуває себе комфортно і впевнено. Учні правильно, майже критично, ставляться до власних помилок, тому що при такій організації роботи в класі вони засвоїли найголовніше: кожний має право на помилку.

Алгебра та геометрія як окремі предмети вперше вивчаються в 7 класі, а тому майже всі теми програмного матеріалу є основними, саме вони відіграють базову роль у розбудові математичних знань. Щоб добре встигати з математики у будь-якому класі навчання, треба запам'ятовувати дуже велику кількість понять, їх властивостей, формул тощо. Для кращого запам'ятовування базових

понять ми разом з учнями щоуроку створюємо «Довідку», так звану «Швидку допомогу». Вона має власне постійне місце. Її ми записуємо у правій частині дошки, і займає вона  $1/3$  або  $1/4$  її частину. У залежності від теми уроку, типу уроку й мети уроку( а найголовніша мета кожного уроку - це якісне засвоєння учнями навчального матеріалу) зміст «Довідки» змінюється. Вона створюється протягом уроку поступово при розв'язанні вправ від першої і до останньої. Наприклад, це можуть бути найважливіші формули, поняття, закони дій над числами, загалом, все те, що є важливим й чим користувалися на даному конкретному уроці. Під час уроку до «Довідки» звертаємося постійно при розв'язанні кожного прикладу або задачі, тим самим повторюємо необхідний теоретичний матеріал неодноразово. Це може бути властивості степенів, коренів, формули скороченого множення, формули для знаходження дискримінанту та коренів квадратного рівняння, набір формул для розв'язання завдань на арифметичну або геометричну прогресії, необхідний набір формул з тригонометрії, способи розкладання многочлена на множники тощо. Вважаю необхідним використання цієї «Довідки» і на уроках геометрії, тоді в ній можуть бути властивості окремих геометричних фігур, властивості кутів, формули знаходження площ, радіусів вписаного та описаного кіл, набір формул для розв'язання правильних многокутників та багато іншого.

Процес створення «Довідки», а саме запис необхідної інформації в окремому місці на дошці, який виконується на кожному уроці, добре впливає на розвиток зорової пам'яті, а неодноразове повторення програмного матеріалу сприяє розвитку словесної пам'яті.

«Довідка» дає можливість систематично повторювати навчальний матеріал, робити підсумки розв'язання кожного конкретного прикладу або групи вправ, навіть робити підсумки уроку. Крім цього, вона є наочним посібником, який створюється учнями і яким користується кожен учень класу, на якому б рівні розвитку він не знаходився. Завдяки їй учень під час уроку відчуває себе впевнено й працює в міру своїх здібностей.

В залежності від типу уроку учитель обирає відповідний хід уроку.

Наприклад:

I. Тип уроку. Урок засвоєння нових знань.

Хід уроку

1. Організаційний момент.
2. Перевірка домашнього завдання.
3. Актуалізація опорних знань (створюємо «Довідку»).
4. Сприймання і засвоєння навчального матеріалу.
5. Закріплення вивченого матеріалу (колективне розв'язування вправ).
6. Підсумки уроку.
7. Пояснення домашнього завдання.

II. Тип уроку. Урок формування умінь і навичок.

Хід уроку

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Актуалізація опорних знань (створюємо «Довідку»).
3. Формування умінь і навичок (колективне розв'язування вправ).
4. Підсумки уроку.
5. Пояснення домашнього завдання.

Отже, за умови врахування особливих освітніх потреб кожного учня й використання в роботі усіх напрацювань вдало організовується собістісно спрямоване навчання математики в інклюзивному класі.

***Опис роботи заступника директора з НВР, вчителя хімії та біології***

***Чувикіної Луари Кимівни***

**Використання сучасних технологій для учнів інклюзивних класів**

Для того, щоб учні з особливими освітніми потребами мали змогу повноцінно отримувати знання педагоги школи постійно перебувають у творчому пошуку та намагаються максимально використовувати допоміжні технології при викладанні навчальних предметів. вчителі удосконалювали досвід (тренінги, майстер-класи, курси від корпорацій ІНТЕЛ, МАЙКРОСОФТ,

GOOGLE) по використанню методів, інструментів ІКТ, інформаційних навчальних платформ з метою їх ефективного застосування у навчальному процесі. На сьогодні ми маємо нетбуки, планшети, комп'ютери, смарт-дошки, електронну фізичну та хімічну лабораторії ФУР'Є. Використання їх в учбовому процесі стимулює використання учнями розумового потенціалу, покращує їх взаємодію з іншими людьми, підвищує впевненість учнів з ООП у собі, допомагає вдосконаленню соціальних та комунікативних навичок, а також дозволяє контролювати та управляти оточуючим середовищем.

В школі більша кількість учнів з ООП це діти з діагнозом дитячий церебральний параліч, в наслідок чого багато учнів мають високу спастичку м'язів, розлади речового апарату, затримку психічного розвитку та інше. Застосування інформаційних технологій ТАЧПЕД дає змогу навчити дітей, які не можуть навіть тримати олівець у руці писати, малювати та інше.

Статистична інформація за 5 років свідчить про високий процент ефективності навчання завдяки використанню технічних засобів навчання.

Були проведенні спостереження та збиралась статистична звітність, щодо впливу використання засобів ІКТ в початковому процесі з 5-го класу (2012р.) по 11-й клас (2018р.) на рівень засвоєння знань учнями.

Випуск 2017-2018 року

11-Б клас (інклюзивний) – 21 учень

8 – учні з особливими освітніми потребам

13 – нормотипові діти



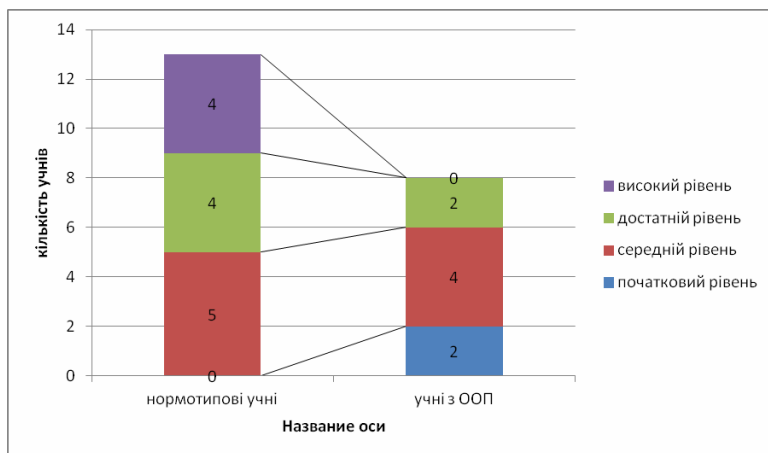
Таблиця навчальних досягнень учнів 5-Б класу з ООП  
станом на 25 грудня 2011 року

Учень	Діагноз	Рівень навчальних досягнень	Примітка
1	ДЦП, дискінетична форма	достатній	Складність у письмі, важкі мовленеві розлади
2	ДЦП, атоксична форма	початковий	Повільне засвоєння матеріалу, розсіяна увага
3	ДЦП, спастична диплегія	середній	Низькі навички письма
4	ДЦП, геміплегія	середній	Низькі навички письма
5	ДЦП, змішана форма	достатній	Швидка втомлюваність, низькі навички письма
6	Хондродистрофія	середній	Швидка втомлюваність, мовленеві розлади
7	ДЦП, тугоухість	середній	Складність у слуховій та речовій комунікації
8	ДЦП, спастична гіплегія	початковий	Низькі навички письма, повільне засвоєння матеріалу

Троє учнів до 5-го класу через високу спастичку м'язів рук за урок самостійно могли написати лише декілька речень. Тому постійно потребували допомоги асистента вчителя. Двоє учнів мали проблеми зі слухом. Одна учениця мала високу ступінь дизартрії, що становила перешкоди в усному спілкуванні.

Порівняльна таблиця навчальних досягнень учнів 5 –Б класу  
станом на 25 грудня 2011 року

Кількість учнів		Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Нормотипові учні	13	--	7	4	2
Учні з ООП	8	2	4	2	--



Як показує статистика, постійне використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей в інклюзивних класах дало стійку динаміку зростання рівня навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

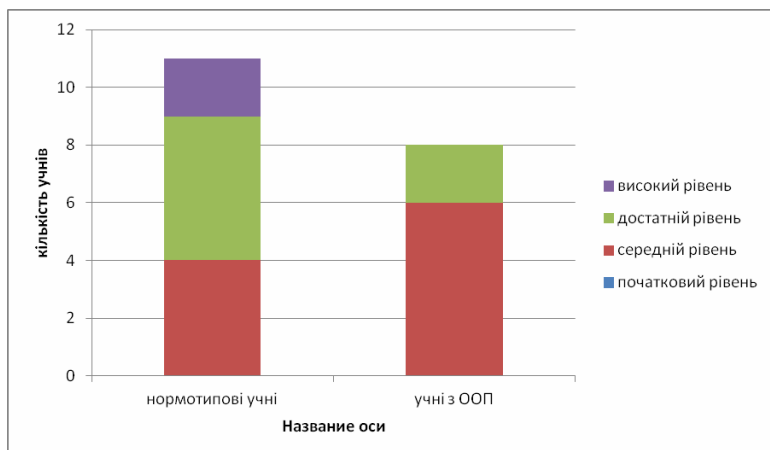
Учні навчилися краще орієнтуватись в інтернет-просторі та досить швидко знаходити та застосовувати необхідну інформацію на рівні певних навчальних предметів. У учнів з низьким рівнем письмових навичок завдяки

використанню ТАЧПАД панелі спостерігалась динаміка розвитку м'якої моторики, що призвело до зростання показників навичок письма. Вже в наступному навчальному році двоє учнів з низькими показниками здатності до письма покращили свої результати на 50% і могли відтворювати самовільно тексти диктантів з української мови на достатньо задовільному рівні. Також учні навчилися малювати та розвинули свої творчі здібності. Все це дало їм змогу почувати себе більш впевненими і самостійними поряд з нормотиповими однолітками у яких теж спостерігалось динамічне зростання інтересу до навчання та зріст показників рівня навчальних досягнень.

Для перевірки рівня навченості вчителі-предметники використовували дистанційні технології. Під час хвороби учні отримували пояснення матеріалу безпосередньо від вчителя по скайпу. Вчителі розробляли тестові завдання з використанням google форм, що давало змогу швидко оцінити виконану учнями роботу.

Порівняльна таблиця навчальних досягнень учнів 6 –Б класу  
станом на 25 грудня 2012 року

Кількість учнів		Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Нормотипові учні	13	--	6	5	2
Учні з ООП	8	--	6	2	--



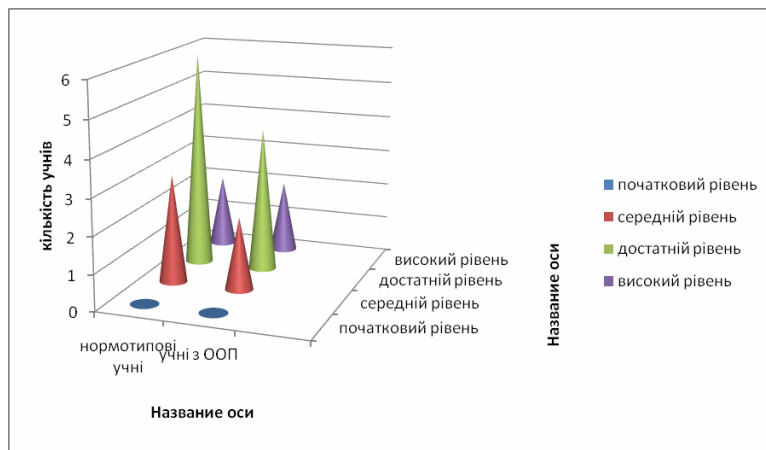
Як показали результати рівня навчальних досягнень учнів наприкінці 9-го класу динаміка зростання цих показників була досить успішною.

З 21 учня 9-Б класу всі учні отримали базову середню освіту та отримали свідоцтва про закінчення 9-го класу на середньому-високому рівнях. Серед учнів з ООП двоє отримали свідоцтва з відзнакою. Один із цих учнів приймав участь у II етапі Всеукраїнських олімпіад з математики, де посів II місце. Також впевненість у своїх силах спонукала розвиток «лідерських якосте у учнів з ООП, що дало змогу їм стати стипендіатами дворічних курсів Програми малих стипендій з вивчення англійської мови Посольства США в Україні (ACCESS).

П'ятирічний звіт по даному класу показує, що використання допоміжних технологій в навчанні учнів з ООП дає позитивний результат.

Таблиця показників навчальних досягнень учнів 11-б класу (5-й рік активного застосування допоміжних технологій у навчанні) станом на 25 травня 2018 року.

Кількість учнів		Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Нормотипові учні	11	--	3	6	2
Учні з ООП	8	--	2	4	2



Так серед випускників 11-Б класу 2018 року троє учнів отримали атестати про загальну середню освіту з відзнакою, та золоті медалі за успіхи у навчанні. Серед них 2 учнів з особливими освітніми потребами, які на початку навчання в 5-му класі мали важкі мовленеві розлади та низькі навички письма.

***Як зробити так, щоб навчання дитини у школі було більш ефективним та зберегти при цьому постійні інтерес та ентузіазм дітей до навчання?***

Теорія множинного інтелекту американського психолога Говарда Гарднера, що вперше була опублікована понад два десятиріччя тому в його книзі «Рамки розуму: теорія множинного інтелекту», розкриває один з можливих способів індивідуалізації освітнього процесу.

Використання теорії множинного інтелекту під час уроків природничо-математичного циклу ґрунтується на використанні різноманіття індивідуальних відмінностей і створенні безлічі шляхів для їх розвитку й навчання саме на їх основі. В цьому випадку деякі (можливо, не всі) діти можуть більш легко, ніж інші, навчатись через домінуючі види своїх здібностей. Саме я, як вчитель зрозуміла, що варіанти застосування теорії Гарднера у школі можуть бути різноманітними. Керуючись основним принципом освітнього процесу намагаюсь будувати його таким чином, аби дати можливість дітям набутти досвід, що вимагав би залучення різних типів інтелекту. Одна з проблем, яку найважче подолати мені як вчителю, полягає в тому, що навчаючи весь клас, треба одночасно пам'ятати й урахувувати різні стилі навчання, сильні та слабкі сторони учнів.

При викладанні хімії я намагаюсь частіше пропонувати учням групові або індивідуальні проекти, створюючи групи за типами інтелекту, особливим чином планую вивчення програмної теми. Головна мета - дати дитині можливість пізнавати, вивчати будь-що тим способом і шляхом, який їй найбільш близький, зручний і в якому вона почуває себе комфортно. Виникає необхідність знайти в єдиній для всіх досліджуваній темі можливість додати різних здібностей учнів, використовувати способи різної подачі одного матеріалу.

Один зі способів застосування теорії множинного інтелекту - організація роботи невеликих груп у класі. Учні займаються в маленьких групах, виконуючи спеціальні завдання або працюючи над проектом.

Наприклад при вивченні теми «Кисень» у 7-му класі учням було запропоновано поділитись на 4 групи. Всім групам були надані різноманітні джерела з інформацією про Кисень (довідники, підручники, інтернет джерела, паперовий варіант лекції, відео-ролики та інше). Час виділений на ознайомлення, аналіз та підсумки по даній темі становив 30 хвилин. Групи мали представити інформацію в такому вигляді:

1 група – довідку про «Кисень» з 15-ти речень.

2 група –схем, діаграм, геометричних фігур.

3 група – комікс з 7-ти окремих малюнків

4-група – невеликої казки, п'єси або оповідання.

Результатом такого вивчення теми було активне та осмислене усвідомлення програмового матеріалу. Також під час вивчення складних хімічних тем учні часто відволікаються, особливо гіперактивні діти. Для збільшення продуктивності навчання я на своїх уроках використовую техніку POMODORO, яку адаптувала для уроку, що триває 45 хвилин. Відрізки часу, на які ділиться робота, умовно називаються помідорами. Один «помідор» триває 13 хвилин: 10 хвилин роботи і 3 хвилини відпочинку. Після цього встановлюємо таймер на 10 хвилин і учні починають інтенсивно заглиблюватись у навчальний матеріал (в цей час працює зосереджений режим роботи мозку, учні намагаються знайти знайомі методи вирішення задачі). Дзвінок таймеру означає 3 хвилини перерви під час якої учні відволікаються від вивчення матеріалу (мозок переключається у розсіяний режим роботи під час якого учні можуть побачити поставлену задачу з різних боків і отримати більш цілісну уяву стосовно неї що дає змогу знайти нові рішення). Цей інструмент допомагає поліпшити засвоєння складного матеріалу і збільшити ефективність навчання.

***Найбільш важлива річ, що може робити школа – це не додавати більше технологій, але використовувати їх ефективно.***

### **Google для навчання**

- E-mail, чат, відеоконференції
- Редагування документів, презентації в реальному часі
- Розклад зустрічей, нагадування
- Створення класів, подача вікторин, миттєва реакція у відповідь,

- Формувати налаштування безпеки, налаштування приладів

### **Edmondo.com**

Дає можливість

- Створювати класи
- Давати завдання
- Надсилати контрольні
- Оцінювати завдання
- Відповідати на запитання
- Давати тести
- Об'єднувати класи

### **Ted talks (вивчення іноземних мов)**

- Технології
- Розваги
- Дизайн

Навіщо використовувати TED

- Важлива інформація
- Оратори з різними акцентами
- Оратори обізнані в тематиках
- Побудовані плани на TED.ED
- Відео чудові для диференційованого класу

### **Академія Хана**

Корисний для людей з особливостями

- Сліпі
- З порушеннями зору
- Розумово неповноцінні
- Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю



## Корпус сучасної англійської мови

- Збільшити словниковий запас учнів. Дайте їм знайти слова в тексті
- 560 мільйонів слів в ситуаціях

## Практика професійного розвитку

### 10 розумових систем Хетті для вчителів

1. Моє основне завдання оцінити ефект мого навчання на знаннях і досягненнях учнів
2. Успіх чи провал у навчанні моїх учнів – це те що я роблю чи не роблю. Я агент змін.
3. Я хочу більше говорити про вивчення, ніж про навчання.
4. Оцінювання під моїм контролем.
5. Я навчаю через діалог, не через монолог.
6. Мені подобаються виклики і ніколи не зупиняюсь робити все від мене залежне.
7. Моя роль розвивати позитивні стосунки в класі та учительській.
8. Я даю повну інформацію про мову навчання.
9. Я розумію, що навчання це важка робота.
10. Я взаємодію.

В навчальному процесі вчителі школи використовують наступні інтернет ресурси:

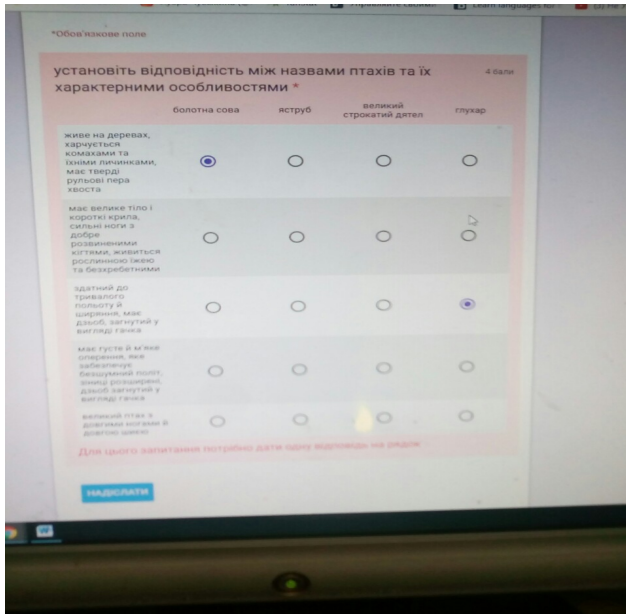
1. Виконання практичних робіт з природничих дисциплін з використанням сервісу віртуальної освітньої лабораторії  
[http://www.virtulab.net/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=108](http://www.virtulab.net/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=108)
2. Академія КХАНА <https://ru.khanacademy.org/>
3. Пригоди по Всесвіту  
<http://webtous.ru/obuchenie/nezabyvaemoe-puteshestvie-po-vselennoj.html>

4. Сервіс [https://prezi.com/nl7yczc08kxc/prezicom/-/](https://prezi.com/nl7yczc08kxc/prezicom/)
5. Вікіпедія
6. Сервіс ЮТУБ <https://www.youtube.com/watch?v=W7I>
7. Прометеус <https://prometheus.org.ua/>
8. <https://itunes.apple.com/us/app/itunes-u/id490217893?mt=8>
9. Для вичення іноземної мови <https://www.busuu.com/ru>
10. Для складання вікторин, дидактичних ігор <https://kahoot.com/>

На сьогодні вчителі математики, географії, біології, інформатики та фізики створили Google – класи, в яких для своїх учнів вони викладають програмний матеріал, цікаві факти, відео з предмету, тестові завдання, домашні завдання та інше.

Кожен учень має код доступу до матеріалів в класі.

### Слайд 1.



**Опис досвіду роботи з учнями, що мають особливі освітні потреби, учителя української мови та літератури Діденко Світлани Петрівни.**

*«Робота в інклюзивному класі вимагає від вчителя не лише професіоналізму, а й внутрішньої готовності та налаштованості. Успіх залежить від віри в кожного учня, від віри в самого себе.*

*Запорукою позитивної роботи вчителя і дітей є налаштування учнів на позитивний результат, на успіх кожного з них. Учень має знати, що вчитель вірить у нього, що вони співпрацюють.*

*Тему і мету уроків визначає навчальна програма – одна для всіх учнів. Проте рівень готовності до сприйняття нового навчального матеріалу у кожного свій. Учитель повинен вчити, розвивати і виховувати учнів відповідно до їхніх різних освітніх потреб. Він має створити усі необхідні умови для реалізації можливостей і здібностей кожної дитини. Однак існує ще одна, індивідуальна програма розвитку, про яку знає тільки педагог та батьки: розвивати у кожної дитини те, що є нагальною потребою саме для неї. Для когось пріоритетним є усне мовлення, для іншого – розвиток пам'яті, мислення, логіки, а комусь потрібно закріпити вже набуті навички. Тому адаптація методів та прийомів у навчально-виховному процесі є обов'язковою умовою для високої продуктивності навчання і розвитку, а індивідуальний підхід до кожної дитини є необхідним.*

*Оскільки у класі навчаються учні з різним рівнем підготовки, своїми особливостями розвитку та умовами життя, відповідно – з різними потребами, а кожен з них має опанувати навчальний матеріал, тому перед учителем стоїть задача урізноманітнити методи та прийоми роботи на уроках, спрямувати їх не тільки на формування навчальних умінь, а й на розвиток індивідуальних якостей учня.*

*Перш за все педагогу необхідно визначити найоптимальніший темп навчання, враховуючи особливості та потреби учнів у кожному класі окремо. Для деяких дітей корисно скласти план дій на уроці, так званий алгоритм дій – це допоможе дитині зорганізуватись.*

*Практикуємо самостійне проведення учнями від 3 до 10 хвилин уроку (розповідь, самостійно складений словниковий диктант згідно завдання вчителя, пояснення нескладного теоретичного матеріалу учням, реклама книги, художнього твору, показ власної презентації). Така робота активізує пізнавальну діяльність учня, розвиває творчі здібності, сприяє когнітивному розвитку, впевненості учня у своїх силах, сміливості, розвитку чіткої дикції та потрібної інтонації, формуванню ораторських здібностей. Це відповідально і потрібно.*

*Робота з інтерактивною дошкою – це сучасний рівень навчання. Раніше вчителі лише розповідали, малювали, показували учням картинки. Тепер педагоги мають змогу демонструвати навчальний матеріал, озвучувати його, залучати дітей до активної співпраці та прояву своїх можливостей.*

*На уроках літератури персонажі творів «оживають» за допомогою дошки, перетворюючись на реальність. Пристрій дає змогу враз опинитись не в уявному історичному часі, про який говориться на уроці, а в реальному, рухливому, який був колись насправді. Усе це створює певні враження, а вони є стійкими. Таким чином, підвищується зацікавленість учнів, і результат навчання підвищується.*

*Ця нова технологія особливо корисна дітям, які мають особливості розвитку. Дошка має великий екран, яскраві кольори і чітке зображення. Створення та використання власних презентацій – це унікальна можливість для дітей проявити себе, показати рівень знань та умінь.*

*Використання презентацій або опорних планів (для усної відповіді) з ілюстраціями допомагають учням, у яких зв'язне мовлення розвинуто недостатньо, але вони цілком володіють навчальним матеріалом.*

*Корисною, а іноді й необхідною є робота з нетбуками, в ході якої учні презентують проектні роботи, проходять тестування онлайн, здійснюють пошукову діяльність, створюють презентації, вчать використовувати інтернет-ресурси в навчальних цілях. Такий вид роботи дає можливість реалізувати свої можливості учням, які мають ДЦП і не можуть писати.*

*Відеоматеріал може бути впроваджений у навчальний процес згідно вимог використання відеоресурсів у навчально-виховному процесі, проте варто пам'ятати, що це допоміжний, а не основний наочно-ілюстративний матеріал.*

*Зміст повинен відповідати віковій категорії глядачів, а ролик має тривати не більше 10 хвилин.*

*Даний інтерактивний прийом дає учителю змогу зробити уроки мови та літератури різноманітними та динамічними, а складний для вивчення матеріал – простим. Перегляд відеоматеріалів активізує мисленнєві процеси учнів, а вчитель організовує взаємообмін думками, а тому учні є не простими споглядачами, а активними учасниками розгляду теми.*

*Для формування навичок XXI століття учням пропонуємо роботу в парах. Такий метод потрібен не тільки учням, що мають невпевненість і страх, а й гіперактивним, оскільки це розвиває навички комунікації: уміння домовлятися, знаходити компроміс, ділити успіх з партнером.*

*Саме це дозволило нам впроваджувати різні проекти. Це надзвичайно ефективний метод роботи з дітьми, що мають особливі потреби, бо кожен виконує свою унікальну роль, маючи певне завдання, яке потім об'єднається у загальну роботу. Кожен учень відчуває свою важливість і є активним учасником навчально-творчого процесу. Один з найкращих учнівських проектів з української літератури має назву «Українська книга Є!». Проект створено дітьми інклюзивного класу.*

*Для учнів, у яких розвиток мовлення (усного та писемного) є пріоритетним, пропонуємо роботи творчого характеру: пишемо міні-твори, здійснюємо переклад текстів на українську мову, редагуємо тексти різних стилів, працюємо з народними прислів'ями та приказками. Також проводимо дослідницьку роботу із залученням допомоги батьків. Це підвищує інтерес учнів до пізнання нового (розвивається самостійність, вибірковість, креативне мислення).*

*У навчально-виховному процесі використовуємо метод мовних та літературних змагань. Їх проводимо для урізноманітнення навчання. Саме ця діяльність активізує найпасивнішого учня.*

*Для того, щоб розкрити здібності дитини та вдосконалювати вже набуті навички, використовуємо індивідуальні завдання на уроках і вдома. Учень обов'язково повинен знати, чого він навчиться, виконуючи те чи інше завдання, цим заохочуємо учня.*

*За плідну роботу діти отримують винагороду у вигляді мовної загадки, усмішки, цікавинки. Ними іноді корисно почати урок.*

*Іноді залучаємо батьків до спільного виконання цікавих завдань (лист завтрашньому дню, «лист-сюрприз для мами», мовний пошук, створення коміксів), щоб емоційний контакт дитина-батьки-вчитель зміцнювався. А це одна із складових ефективного і комфортного навчально-виховного процесу.*

*Обираючи різні методи та прийоми у навчанні та вихованні учнів, враховуємо фізичні, психічні та емоційні стани у дітей, тому спостерігаємо позитивну динаміку не тільки у навчанні, мотивації, активності, а й у здоров'ї наших учнів (це підтверджують лікарі).*

*Маємо спільну мету - навчити дітей і зберегти їхнє здоров'я.»*

### ***Опис досвіду розвитку творчих здібностей учнів на уроках української мови та літератури Шарупи Л.М.***

*«У своїй роботі використовую такі принципи навчання: креативність, самостійність, доступність, проблемність, зв'язок навчання з життям, єдність освітніх, виховних функцій навчання.*

*Застосовую методи: творчий, діалогічний, евристичний, проблемний, інтерактивний, інтегрований, дослідницький, проектний, особистісно зорієнтований.*

*Так, у 6-В класі на уроці української літератури «Фольклорне свято «Дванадцять місяців» під час узагальнення й систематизації знань учнів про*

календарно-обрядову поезію і пов'язані з нею звичаї та обряди українців я застосувала методи:

- творчий (складання творчих міні-проектів «Дзвінкою колядою ми славимо Христа», «Святий Миколай благословить наш рідний край», «Щедрувала щедрівочка», «Традиції святкування Різдва у своїй родині»),
- діалогічний (інсценівка-діалог «Ой весна, весна – днем красна»),
- інтерактивний (робота в групах «Літо», «Осінь», «Весна»; мікрофон «З календарно-обрядової поезії мені найбільше подобається..., тому що...», «Я вважаю, що фольклорне свято у школі - це...»);
- інсценування («Пори року», «Пошанування жінок», «Водіння «кози», «Водіння Меланки»).

Під час проведення цього уроку я дотримувалась таких принципів навчання, як: креативність, самостійність, доступність, єдність навчальної, розвиваючої і виховної функцій. Учні узагальнили й систематизували знання про календарно-обрядову поезію і пов'язані з нею звичаї та обряди українців, розвивали навички самостійного читання, пошуку інформації, акторські здібності; відбувався процес виховання культури поведінки, естетичних смаків, пошани до культурної спадщини свого народу.

На уроках в інклюзивних класах використовую такі види роботи: рефлексія «Наш настрій», бесіда (евристичного, повторювального, узагальнюючого характеру), дискусія, коментоване читання, диктанти (цитатні, коментовані, з творчим завданням), вправи з ключем, виконання тестових завдань, картки для самостійної роботи і контролю знань учнів, робота з підручниками, з опорними схемами, з ілюстративними матеріалами, репродукціями картин, музичними творами, вікторинами; групові й парні види роботи: ситуативні завдання, конструювання діалогів, взаємоопитування, «мікрофон»; індивідуально творча робота: написання творів, виразне читання, інтелектуальні ігри, кросворди; інсценізація уривків із творів; міжпредметні зв'язки, міжлітературні паралелі. В інклюзивних класах використання таких

видів роботи дає змогу краще навчати дітей з обмеженими фізичними можливостями на рівні із фізично здоровими.

Одному з моїх учнів, важко відповідати усно – у нього вада мовлення, але з письмовими видами роботи він справляється краще. Тому для перевірки знань я застосовую тестові завдання, картки. З цим учнем у школі працює логопед, але на уроках хлопець також тренує своє мовлення і пам'ять: вчить правила, вірші і скоромовки. Вірші йому найкраще вдається вимовляти співом. На уроках української літератури під час виразного читання використовую аудіозаписи художніх творів у виконанні акторів, записи пісень. Це допомагає вчитися виразно читати, промовляти слова, речення, відчувати поезію слова, розвиває культуру усного мовлення. Щоб дитина не була замкнутою і відчуженою у колективі, відчувала повноцінною особистістю, я застосовую технологію «Мікрофон», технологію «Незакінчене речення», групові форми роботи, рольові ігри.

Деякі учні повільно пишуть. Звичайно, вони розвивають моторику рук, стараються писати, як і всі учні в класі. Але щоб перевірити швидко їх знання, написати на уроці творчу роботу, виконати тестові завдання, можна застосувати нетбуки. У результаті виконання комп'ютерних технологій в учнів високий і достатній рівні знань.

Використання елементів комп'ютерних технологій на уроках забезпечує можливість диференційованого підходу до навчання, спонукає учнів до самостійної дослідницько-пошукової діяльності, робить навчальний процес більш наочним і динамічним.

На уроках української мови та літератури використовую тестові завдання, що відповідають темі і меті уроків, допомагають здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня, перевірити рівень засвоєння знань, умінь і навичок з теми, своєчасно виявити і ліквідувати прогалини у знаннях, закріпити вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці, навички самостійної роботи, активізувати пізнавальну діяльність школярів, розвивати логічне мислення, увагу, пам'ять.



Практикую проведення нестандартних уроків: урок – свято «Мово рідна, слово рідне», урок – літературні змагання «Сторінками улюбленого твору», урок-казка «Країна простого речення», урок – гра «Правила вживання апострофа», урок – подорож «Узагальнення й систематизація про іменник як частину мови», урок – круглий стіл «Трагічна доля жінки матері у творчості «Т. Шевченка», урок – літературно-музична композиція «Сторінками творчості Лесі Українки». Проводжу уроки з елементами інсценізації літературних творів. Наприклад, у 7-Б класі учні повністю інсценізували оповідання О. Стороженка «Скарб», у 6-В класі - уривки з казки - вистави Марійки Підгірянки «У чужому пір'ї», у 9-А класі - уривки з роману «Роксолана» П. Загребельного та п'єси «Наталка Полтавка» І.Котляревського. Це об'єднує дітей, розвиває креативність, комунікативні уміння, увагу, пам'ять, мислення, виявляє акторські здібності, виховує почуття поваги до творчості письменника, літератури як виду мистецтва, вчить доброти, працьовитості, гуманного ставлення до оточуючих, виховує почуття патріотизму.

Такі методи, принципи, види і форми роботи в інклюзивних класах сприяють формуванню у школярів позитивного ставлення до навчання, розвивають вміння пристосуватись до умов роботи в групі, забезпечують високу загальну активність і результативність учнівського колективу, сприяють розвитку творчих здібностей і вихованню повноцінної особистості засобами української мови і літератури.

Учні інклюзивних класів дуже активні, їм подобаються нестандартні уроки. Діти люблять брати участь у рольових іграх, в інсценуваннях твору. Це такі уроки, як: «Урок - суд над Чіпкою» (10-Б клас), «Урок - засідання круглого столу «Тема жіночої долі в творчості Т. Г. Шевченка», «Урок - подорож» (6-В. Тема: Узагальнення і систематизація вивченого частини мови «Урок-гра» (5-В. Тема: Правила вживання апострофа. Тренувальні вправи), «Урок - дослідження»(9-В. Тема: Система розділових знаків у тексті. Розділові знаки в складному реченні з різними видами зв'язку), «Урок - дослідження з елементами

літературно-музичної композиції» (10-Б «Бабиного літа срібні ниті») (урок одного фразеологізму).

На уроках української мови використовую граматичні казки як засіб активізації пізнавальної активності учнів. Кожна казка – захоплююча мандрівка в світ Лексики, Фонетики, Морфології, Синтаксису; це цікава зустріч з Королевою Граматикою, з Принцесою Примхливих Правил, з Дідом Всевідом, Питайликом, Знайком і Незнайком. Ігрові моменти не тільки оживляють уроки, а й роблять складний граматичний матеріал доступнішим. Фантазія дітей оживає, слово розкриває таємниці. Учні люблять вчити правила, використовуючи цікаві прийоми запам'ятовування: вірші, алгоритми, вислови.

Під час навчання української мови використовую дидактичний матеріал, пов'язаний із сучасністю: любов та пошана до батьків, до рідного краю, патріотизм, милосердя, співчуття, доброта, збереження природи. Дотримуюсь принципу єдності освітніх, виховних функцій навчання.

Для закріплення і перевірки знань учнів використовую тестові завдання, вправи з ключем, картки з роздавальним матеріалом, самодиктанти, контрольні самоперевірки, пунктуаційні хвилинки, творчі завдання і т. д.

Цікаві завдання можна знайти у шкільних підручниках, а також додатково у методичних журналах «Дивослово», «Бібліотечка «Дивослова», у зошитах-посібниках Г. Дмитренко «Українська мова», у посібнику О. Авраменка «Українська мова за 20 уроків», у книжці Є.Ф. Шевченко «Про правопис цікаво», у «Практикумі з правопису української мови» і П. Ющука, у посібниках О. П. Глазової «Українська орфографія», «Українська пунктуація» та інших.»

Випускники 11 класу 2016/2017 року, класним керівником яких була Л.П. Шарупа, своїм шляхом життя обрали філологію та журналістику. Ці діти під час навчання змогли зрозуміти красу українського слова і вже створили збірки прекрасних віршів та прози. Хочемо на сторінках цієї роботи викласти вірш

вже студента Університету Бориса Грінченка, нашого випускника, який пише під псевдонімом Igor Козак.

Моя сповідь

Так легко посміятись над людьми,  
коли душа болить, коли у серці рани.  
Ти просто на хвилинку зупинись,  
Поглянь у вічі їм, душі багатогранній.

Не смійсь над ними, бо вони живі:  
все бачать, чують, відчують.  
Прийшли в світ Божий не такі, як всі,  
такі дива у світі теж бувають.

Проте ми сильні – люди боротьби,  
за мить життя у світі непростому.  
Себе ми відчуваємо людьми,  
щовечора ми відчуваєм втому.

Не смійся, люде, ти допоможи,  
коли тебе прохають про це щиро.  
Не просим жалкування ми,  
бо ми є люди, руки наші вмілі.

Нехай болить... буває всякий біль...  
Ми перетерпимо усе, пройдемо шлях тернистий.  
Ти, Боже, нам допоможи  
пройти життя духовно чистим.

Бо Ти, Господь, на Землю нас послав,  
нам дав усі земні випробування.  
Прости усіх, хто є для тебе раб,  
прости усіх, хто просить покаяння.

Так легко посміятись над людьми,  
коли у розумі таке живе бажання.  
Ти не пройшов усі шляхи земні,  
якщо життя для тебе насміхання.

***Досвід роботи вчителя української мови та літератури і зарубіжної  
літератури Верчинської Наталії Онуфрїївни.***

*«Я довго не могла придумати, з чого почати писати свій досвід. Вирішила почати з того, що я не лише вчитель, а ще й мама, яка виховує дитину з особливими потребами. Кожна мама, яка доглядає за дитиною інвалідом не один раз у себе запитує: «За що мені все це? Чому саме я?»*

*В цьому році 100 000 жінок стануть матерями дітей з особливими потребами... Дехто подумає, що мене це омине, це буду не я, а якщо ні, саме ви станете матір'ю цієї дитини або вчителем, асистентом, який буде працювати саме з нею.*

*Я уявляю собі Бога, який розмовляє з Ангелом і диктує йому своє розпорядження у велику Книгу Життя. Чи задумувалися Ви коли-небудь, за якими критеріями він обиратиме матерів, керівників, вчителів, які все життя намагатимуться навчити їх жити у нашому нелегкому та децю жорстокому світі. Коли Ангел запитав у Бога: "Чому саме цю маму, керівника, вчителя він обирає, адже вони й так щасливі? Саме через це, хіба я можу дати тим, хто не знає сміху та радості, це було б жахливо. Розумієш, - сказав Бог, - ця жінка, якій я дам таку дитину, і люди, які будуть з нею працювати будуть потребувати особливої допомоги. Вони про це ще не знають, але їм можна буде позаздрити. Ніколи вони не сприймуть перше слово цієї дитини, перший*

крок, першу вдало написану або прочитану букву як буденність, коли вперше дитина скаже «мама», зробить перший крок, вони розуміють, що сталося ЧУДО. Саме вони описуватимуть своїй сліпій дитині квітуче дерево або захід сонця, вона буде це бачити так, як ніхто інший. Саме їм буде дано пізнати все, що знаю я: Жах, Осуд, Нехтування - і я дозволяю піднятися їм вище цього. Вони ніколи не будуть одні, я завжди буду поряд, кожний день їх життя, кожну хвилиночку, тому що Вони виконують на землі Мою роботу..."

Не знаю звідки і від кого ці слова, але одного разу я їх почула і зовсім по іншому стала відноситися до життя, до своєї роботи, до певних обставин, які виникають незалежно від нас, бажаємо ми цього чи ні. Думаю все в житті не випадково, і ті люди, які читатимуть ці слова мене розуміють, що іноді дивуєшся, тільки виникає якась проблема, що вирішити її не під силу і тобі неначе невидима сила допомагає в цьому.

Досвід моєї роботи з дітьми з особливими потребами – 15 років, починала працювати ще з дитячого садочку з трьохрічними дітьми. З самого початку було зрозумілим, що недопустимо проявляти найменшу агресію або негативні емоції в їх сторону і це стосується будь-якої дитини загалом. Моє вчительське кредо "Працюй лише з добрим серцем та індивідуальним підходом до кожної дитини".

Основа навчально-виховного процесу в школі – урок. Він є дзеркалом загальної і педагогічної культури вчителя, його майстерності. Саме на уроці педагог має змогу з максимальною повнотою реалізувати свої уміння, досвід, продемонструвати ґрунтовні фахові знання. Неможливо працювати в школі без любові до дітей, поваги до особистості школяра, щирості, тактовності. Тому постійно на уроках своїх вихованців я привчаю до співробітництва, вчу аналізувати свої та чужі висловлювання, доводити їх правильність. Привчаю до самостійності та активності у пізнавальній діяльності. Під час уроків стараюсь не повідомляти те, що вони спроможні побачити і зрозуміти самі. Заохочую їх кмітливість, творчі, навчальні зусилля.

*Перед вчителями поставлено завдання формувати у школярів практичні вміння і навички, володіти рідною мовою в усіх доступних їм сферах і видах мовної діяльності. Міцні знання з мови та добре розвинене мовлення сприяють успішному засвоєнню знань з інших предметів. В першу чергу вчителеві потрібно прищеплювати любов до української мови своїх батьків, нашого народу. Навчання рідної мови має бути осяяною фантазією, казкою, грою, красою природи, самобутньою творчістю дитини.*

*Особисто я розробила свій урок презентацію у вигляді казки у 5 класі "Написання префіксів пре, при- при-". Дітям легше сприймати матеріал та запам'ятовувати правила у вигляді казки.*

*Для того, щоб діти мали добрі знання з мови, слід не тільки систематично повторювати та закріплювати вивчене, а й непомітно підводити школярів до опанування нового. Тоді в дитини зникає страх перед новим, незрозумілим. Якщо звичайному учню повторювати потрібно один, два, максимум три рази, то з учню особливими потребами потрібно це робити якомога частіше, але щоб цей повтор був не нудним та нав'язливим.*

*У своїй роботі використовую елементи міжпредметних зв'язків, пошукову діяльність, гру, змагання. А також застосовую різноманітні види робіт, велику увагу приділяю словниковій роботі, складанню загадок, творчих мініатюр, творів за картинами та спостереженнями. Значну увагу зосереджую для організації мовленнєвої діяльності на підбирання спеціальних текстів. Адже за змістом певного тексту учні можуть:*

- *дібрати до деяких слів близькі за значенням (синоніми);*
- *протилежні за значенням слова (антоніми);*
- *вставити найдоцільніше із запропонованих слово в речення;*
- *відшукати іменники, прикметники, дієслова, слова з префіксами, суфіксами, спільнокореневі слова;*
- *доповнити текст належними структурними одиницями – зачином або кінцівкою;*
- *дібрати до тексту заголовки;*

- визначити і записати тему тексту або його основну думку (мету);
- перебудувати окремі речення тексту: розповідні у спонукальні і т. д.

Значну увагу на уроках мови приділяю відпрацюванню учнями каліграфічних та орфографічних навичок. Саме ці навички потребують напруження розумових, фізичних, моральних сил та зібраності як вчителя так і дитини. Якщо у дитини діагноз "спастична диплегія", це один з найпоширеніших видів ДЦП, інтелект норма, іноді трохи нижче норми, в результаті чого порушується той чи інший рух у дитини. Учень, який мав такий діагноз, не міг втримати кулькову ручку в руці, при цьому був лівшою, його мамі здавалося, що ніколи йому не вдасться навчитися писати, але у нас все вийшло. Він уже студент, самостійно записує свої власні вірші. Звичайні зошити в косу лінійку, пізніше в звичайну лінійку я об'єднувала в одну і пояснювала, де верхня та нижня частина рядка, ліворуч, праворуч. Згодом, йому це не знадобилося, він почав писати у звичайному рядочку. У таких дітей добре розвинена пам'ять і тому писати багато на уроках не обов'язково, лише вибірково.

Закріплюючи на уроках рідної мови правописні навички, я поєдную орфографічні й комунікативні завдання, пропоную учням написати вибірковий диктант, пояснювальний, творчий, словниковий, попереджувальний, диктант з коментуванням, вибірково-творчий, диктант-гру, самодиктант. Коли діти пояснюють орфограми, ставлю завдання – скласти усні зв'язні висловлювання, поставити питання, зробити висновок і т. д. Іноді дозволяю перевірити роботи один одного, намагаюся цим показати дітям, що я їм довіряю, розраховую на їхню чесність та порядність.

Відокремитися «кожен лише за свій урок» - не матиме ніякого результату. Слід діяти лише спільно, разом командою або групою: вчителі, учні, батьки.

*Якщо на уроці це віночок з квітів на вивчення частин мови, то на уроках праці його можна змайструвати і закріпити тему, а вдома з батьками пофантазувати і знайти додатковий цікавий матеріал, в журналі взаємозв'язку з логопедами та корекційними педагогами вказати, що вдалося дитині, а з чим виникли проблеми.*

*Дітям дуже подобається така робота, вони із задоволенням проводять творчу пошукову роботу, коли займаються проектами та пишуть есе, адже сам прийом написання вже спонукає до творчості та розвитку творчої особистості.*



*Діти відчувають справжню гордість, якщо їм вдається відстояти свою думку, захистити свій проект, зробити щось корисне для інших і вміння застосувати свої знання та вміння.*

*Головне – навчити дітей вчитися! Бути щасливими, працювати з радістю та вогником у душі і при цьому мати його самій. "Якщо не буде вогника у Вас – Вам ніколи не запалити його у інших" (В. О. Сухомлинський). Завжди стараюся діяти так, щоб цей вогник у нас з дітьми був.»*



## ***Досвід роботи в інклюзивних класах вчителя з інформатики Мотилькової Зінаїди Олександрівни.***

*«Наша школа має багаторічний досвід у навчанні та вихованні дітей з обмеженими можливостями. У цій роботі я хотіла б поділитися своїм практичним досвідом, який був отриманий за роки роботи в інклюзивних класах.*

*Багато вчителів бояться працювати з дітьми, що мають особливі потреби. Мотивуючи це браком досвіду та освіти. Так, я згодна, перед тим, як зайти до такого класу, потрібно здобути хоча б теоретичні знання про контингент дітей, з якими збираєтесь працювати. Адже кожна категорія дітей з особливими потребами має свої як психологічні, так і фізичні особливості, які вчитель повинен враховувати у своїй роботі. Також перед роботою з класом вчитель має провести бесіду з класним керівником, шкільним лікарем, а якщо є така потреба, то й з батьками учнів.*

*Ці аспекти роботи в інклюзивних класах вимагають від вчителя великого бажання вчитися, опанування новими методами та прийомами навчання, а також постійного професійного самовдосконалення.*

*Надалі хотілося б проаналізувати досвід роботи в інклюзивних класах на уроках інформатики. Як інклюзивні, так і звичайні класи навчаються за спільною програмою Міністерства освіти і науки України. При роботі з особливими дітьми вчитель має знати висновок ПМПК, щоб правильно визначити, за якою саме програмою навчається дитина (є діти з рекомендованою індивідуальною програмою, є такі, що навчаються за програмою для дітей з ЗПР, але більшість за програмою для загальноосвітніх шкіл). Знаючи ці особливості, набагато легше включитися в роботу з учнями, не витрачаючи свій час на непорозуміння.*

*Важливе місце при навчанні інформатики займає мотиваційна складова уроку. Адже вільне володіння інформаційними технологіями необхідне у сучасному житті. А для дітей з хворобами опорно-рухового апарату – це гарна можливість:*

- Вільного спілкування,
- Дистанційно навчатися під час реабілітації,
- Додаткова самоосвіта,
- Претендувати на вступ до ВУЗу,
- Знайти після закінчення школи високооплачувану роботу.

*Для повноцінного навчання дітей з особливими освітніми потребами не менш важливу роль відіграє матеріально-технічна база навчального закладу. Має бути укомплектований комп'ютерний клас (проектор, інтерактивна дошка, комп'ютери синоутбуки, принтер, сканер, колонки, підключення до мережі Інтернет та відповідне програмове забезпечення). Багато інклюзивних шкіл укомплектовані мобільними комп'ютерними класами, які дозволяють використовувати засоби ІКТ не тільки на уроках інформатики.*

*Важливим аспектом при підготовці до уроків інформатики є врахування категорії дітей і корекційного направлення навчання. Так, наприклад, при вивченні редактора презентацій (створення фотозбірника) можна запропонувати дітям самим створити фотографії: свої, своїх друзів, можна принести з дому. Головним висновком має стати, що ми всі гарні, немає некрасивих дітей попри будь-які фізичні вади. Такі уроки, крім знань з інформатики, дуже піднімають самооцінку учнів, особливо у підлітковому віці. Таке саме спрямування можуть мати і уроки з мультимедіа. Тільки тут слід запропонувати зняти своїх друзів у кліпі. Єдина умова – роботи учнів, які будь-яким чином принижують честь та гідність інших школярів, не беруться до розгляду і не обговорюються в класі. Таким чином, на уроках інформатики можна розвивати творчі здібності своїх учнів та зробити кожен урок незабутнім і цікавим, при цьому повністю дотримуючись програмових вимог.*

*Важливе місце в системі інклюзивної освіти займають домашні завдання. Вони дозволяють врахувати вік, фізичні і психологічні особливості розвитку учнів. Домашні завдання з інформатики можуть бути різними: це і виконання вправ у робочих зошитах (які є складовою частиною навчального процесу в початковій школі), і набуття навичок швидкісного набору за*

допомогою клавіатурних тренажерів, і закріплення практичних навичок використання прикладних програм, і рішення задач з численних практикумів, і підготовка до доповіді, до проектної роботи (збір і систематизація матеріалу). При відсутності у школяра технічних можливостей виконання запропонованого завдання, школа повинна забезпечити учневі вільний доступ до кабінету інформатики у другій половині дня, додатковою літературою зі шкільної бібліотеки, у кабінеті інформатики – можливість пошуку інформації в мережі Інтернет. У цьому випадку учнів можна націлювати і на серйозні дослідницькі роботи, і на творчий пошук, і на цікаві, в тому числі і дистанційні, проекти, і на реальне освоєння теорії розв'язання винахідницьких завдань.

Важливо для учнів інклюзивних класів, де рівень підготовки учнів є різним, щоб завдання були різнорівневими, носили розвиваючий характер і в учнів існувала можливість вибору завдання зі спектру запропонованих. Заздалегідь обмовляється система контролю, оцінювання, а також терміни виконання.

Можлива очно-заочна форма навчання, коли учень знаходиться на реабілітації, чи навіть через погодні умови не має можливості відвідувати школу щодня. При такій формі навчання учні вивчають предмет за продуманою спільно з учителем програмою, використовуючи ресурси дистанційних центрів навчання, ресурси мережі Інтернет, друковані та електронні навчальні посібники, і виконують певні завдання і тести для оцінки результатів. У практиці нашої школи ця форма навчання широко використовується на уроках інформатики і дає позитивні результати. Попри будь-які обставини школяр продовжує своє навчання.

Важливе освітнє значення мають позакласні заняття з інформатики, які формують більш вільні відносини в команді. Це дозволяє дітям, а особливо школярам з особливими освітніми потребами, відпрацювати моделі соціальної взаємодії. Даний досвід дає можливість випробувати різноманітні поведінкові моделі, відстежити зв'язки, напрацювати досвід, який можна використати в дорослому житті. В умовах інклюзії таке навчання дозволяє учням повірити у

свої сили, визначитись з майбутньою професією та спробувати свої сили у нових напрямках.

Оптимальне поєднання фундаментальних і практичних знань; спрямованість освітнього процесу не тільки на засвоєння знань, а й на розвиток здібностей мислення, вироблення практичних навичок; вивчення процедур і технологій, а не набору фактів; розширення різного роду практикумів, інтерактивних і колективних форм роботи; прив'язка досліджуваного матеріалу до проблем повсякденного життя тощо – все це необхідно реалізовувати на уроках інформатики в класах, де є діти з особливими потребами.

Сучасні можливості роботи в сфері інформаційно-комунікаційних технологій дозволить збільшити ресурсність інклюзивних процесів навчання. Хмарні технології дозволяють залучити до навчального процесу всіх школярів, які мають особливі освітні потреби. Створити умови, за необхідності, дистанційного навчання, зменшити негативний вплив на комунікативні можливості дитини при певних патологічних станах, дозволить оволодіти сучасними засобами побудови робочих процесів. Створення Google classroom є загальнодоступним методом розширення інклюзивних ресурсів школи. Використання хмарних технологій дозволить:

- учням старших класів під керівництвом вчителів з інформатики вивчити основи мови програмування, основи створення ІТ-продуктів, вирішити питання подальшої професійної орієнтації;

- впровадити додаткові технології навчання для учнів з ДЦП, які не можуть самостійно писати;

- розширити можливості дистанційного навчання для учнів, які мають виражені проблеми з пересуванням.

Програмне забезпечення, створене командою школярів та педагогів, дозволить створити ресурсну базу мультидисциплінарних кейсів «Супровід навчання дитини з ДЦП в умовах загальноосвітньої школи», «Супровід навчання дитини з аутизмом в умовах загальноосвітньої школи», «Супровід

навчання дитини з ЗПР в умовах загальноосвітньої школи». Вищевказані кейси знаходяться на етапі розробки та впровадження фахівцями школи спільно з науковцями (фізична реабілітація, логопедія, корекційна педагогіка, психологія). Інтерактивна ресурсна база надасть можливість всім педагогам та фахівцям з корекційної роботи, які будуть впроваджувати інклюзивну освіту в регіонах України, отримувати практичну та теоретичну допомогу в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби.»

**Опис досвіду роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби на уроках географії Кравченка Дмитра Ігоровича.**

Успішність організації навчально-виховного процесу забезпечується за рахунок введення нових технологій, тому педагогічний колектив школи цілеспрямовано працює над модернізацією змісту методичної роботи, переорієнтацією вчителів на нову особистісно орієнтовану філософію, методологію роботи з дітьми з особливими потребами. Серед упроваджуваних навчальних технологій в інклюзивній освіті ми використовуємо: технології особистісно зорієнтованого навчання, диференційоване викладання, традиційне інтенсивне навчання, проектна діяльність тощо.

На уроках географії використовуємо наступні методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності:

- перцептивні (методи словесної передачі та слухового та/або зорового сприйняття навчального матеріалу, інформації з організації та способу його засвоєння; наочні, практичні методи);
- логічні (індуктивний і дедуктивний);
- гностичні (репродуктивні, проблемно-пошукові, дослідницькі).

Відбір методів із зазначених груп для корекційно-педагогічної роботи з особами, що мають відхилення у розвитку, визначається рядом факторів.

У зв'язку з відхиленнями у розвитку перцептивної сфери (слух, зір, опорно-рухова система та ін.) в учнів значно звужені можливості

повноцінного сприйняття інформації: слухового, зорового, тактильно-вібраційного тощо. Відхилення в розумовому розвитку також не дають можливості повноцінного сприйняття навчальної інформації. У зв'язку з цим перевага віддається методам, що допомагають найбільш повно передавати, сприймати, утримувати та переробляти навчальну інформацію в доступному для учнів вигляді з опорою на збережені аналізатори, функції, системи організму, тобто у відповідності з природою особливих освітніх потреб даної людини.

У підгрупі перцептивних методів на початкових етапах навчання дітей з відхиленнями у розвитку на першому місці знаходяться практичні та наочні методи, що формують сенсомоторну основу уявлень і понять про пізнавану дійсність. Доповненням до них є методи словесної передачі навчальної інформації. При будь-яких відхиленнях у розвитку, як відомо, порушено розвиток мови. Це означає, що особливо на початкових етапах навчання мова вчителя, його словесні пояснення, словесні методи в цілому не можуть використовуватися як ведучі.

Різні типи порушень розвитку призводять до переваги наочних видів мислення, ускладнюють формування словесно-логічного мислення, що, у свою чергу, значно обмежує можливості використання в освітньому процесі логічних і гностичних методів, тому перевага віддається індуктивному методу, а також методам пояснювально-ілюстративним, репродуктивним і частково пошуковим.

При відборі методів навчання враховуються не тільки віддалені корекційно-освітні завдання, але й найближчі, конкретні цілі навчання, наприклад, формування певної групи умінь, активізація словника, необхідного для освоєння нового матеріалу та ін.

Особливістю навчально-виховного процесу дітей з обмеженими можливостями є його корекційна спрямованість. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані з географії учня передбачено 0,5 годин на тиждень, що встановлюється з урахуванням

рекомендацій районної ПМПК відповідно до особливостей психофізичного розвитку учня. Індивідуальна навчальна програма розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів за участю батьків дитини та затверджується керівником навчального закладу.

Під час реалізації навчального процесу в інклюзивному класі на уроках географії використовуються педагогічні підходи, які довели свою ефективність: традиційне інтенсивне навчання та кооперативне навчання.

Розглянемо особливості традиційного інтенсивного навчання, яке відбувається під керівництвом учителя й орієнтоване на повне засвоєння базових умінь і понять. Традиційне інтенсивне навчання застосовується в комбінації з будь-якими формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними). Як правило, центральною особою в ньому виступає вчитель географії. Згідно з цим методом, педагог організовує навчання за чітко структурованою схемою, розбиває цей процес на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу, моделює застосування цільових умінь і навичок та забезпечує учням достатньо можливостей для самостійного їх відпрацювання під його керівництвом. Весь цей процес має систематичний та послідовний характер. Цей метод передбачає виконання вчителем шести методичних функцій, що лежать в основі ефективного навчання:

1. Актуалізація та перевірка раніше засвоєного матеріалу.
2. Презентація і демонстрація.
3. Керована практика.
4. Зворотний зв'язок і виправлення.
5. Самостійна практика (заповнення прогалін або розширення знань).
6. Часте повторення.

Традиційне інтенсивне навчання має низку переваг в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. По-перше, докладні пояснення дають змогу дитині точно кодувати інформацію. Адже багато таких дітей стикаються з проблемами в навчанні тому, що не можуть запам'ятати інформацію. По-друге, впроваджуючи метод традиційного інтенсивного навчання, ми

залучаємо дітей до активної роботи з академічним матеріалом. По-третє, метод традиційного інтенсивного навчання забезпечує учням ширші можливості для активного залучення та відповіді на уроці.

Нині в дослідженнях з проблем освіти дедалі частіше стверджується, що кооперативне навчання дає змогу досягати великих успіхів у навчанні та вихованні дітей. На сьогоднішній день учні мають уміти формулювати, аналізувати й відстоювати власні ідеї. Досягненню цієї мети сприяє колективна діяльність у групах на уроках географії. Навчальне спілкування на рівні «учень – учень» допомагає формувати навички вирішення проблем та вищі функції мислення. Також, працюючи в групі, кожна дитина отримує можливість діяти, виконуючи поставлене навчальне завдання. Адже кожного разу, коли ми спонукаємо учня до певної дії (наприклад, узагальнити, проаналізувати, оцінити або зіставити інформацію), ми тим самим створюємо умови для активного навчання. В процесі такої роботи дитина опановує та навчається застосовувати цінні навички, які зберігає на все життя. Для успішного впровадження кооперативного навчання, діти мають знати, як ефективно взаємодіяти в групах, приділяти увагу виробленню соціальних навичок, щоб вивести учнів на той рівень, де починають формуватися вищі навички мислення. Коли діти починають розуміти прийоми групової роботи та опановувати когнітивні навички, їхня навчальна діяльність стає дедалі ефективнішою та раціональнішою.

Участь у різних формах спільної діяльності дає дітям змогу всебічно досліджувати, обговорювати питання й проблеми, висловлювати конструктивну критику, робити помилки, вчитися слухати думку іншої людини, інтегрувати нові знання з попередніми та узагальнювати свої ідеї. Кооперативне навчання створює природні умови для інтеграції учнів з особливими освітніми потребами. Цей підхід сприяє налагодженню позитивних стосунків в учнівському колективі та допомагає виховувати у дітей почуття відповідальності за своїх однокласників. Водночас, як методика інтеграції, кооперативне навчання, є корисним для всіх учнів, а не лише для



*дітей з особливими освітніми потребами. Гнучкість кооперативного навчання пояснюється великою кількістю його форм і методів. Спонтанно організовані спеціальні групи дають змогу залучити всіх учнів до роботи з матеріалом, відповідати на запитання та виконувати ті чи інші навчальні дії. Зокрема, ця методика корисна для дитини, яка рідко висловлюється на уроці, або для дитини, якій складно активно слухати. Усі учні мають активно слухати й брати участь у діяльності групи та/або всього колективу. Також, під час спілкування в парах і трійках «слабші» діти мають перед собою приклад гарного мовлення та соціальної поведінки в особі товаришів.*

*Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою предмету географії. Система оцінювання навчальних досягнень учнів стимулююча. Зокрема, практикуються сюрпризні моменти, словесні заохочення, записи в щоденниках, наклейки.*

*В процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інтегрованому класі вчитель географії складає план-конспект уроку, в якому інтегрує учбовий матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Інформація, одержувана учнем по темі, що вивчається, відповідає рекомендованій йому для навчання освітній програмі. Закріплення отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підібраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників. Для пояснення складно сприйраних тем учням з особливостями в розвитку пропонуються картки інструкції з описом покрокових дій учнів.*

*Навчання учнів в умовах загальноосвітнього класу направлено перш за все на формування у дітей віри у свої власні сили, у власні можливості, оскільки життєстверджуючий тонус повсякденного життя школяра спирається перш*

*за все на успіхи в його основній праці – навчанні. Доводиться враховувати не лише психологічний стан дитини, а й її здоров'я, нерідко – настрій. Практика показує, що найефективнішими формами роботи є використання сигнальних знаків та предметних малюнків. Тоді дитина заспокоюється, у неї з'являється інтерес до навчання. Важливими стають у пригоді такі форми: заспокоєння дитини, гра, релаксація, гра – руханка.*

*Таким чином, урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту навчально-виховного процесу, використання сучасних підходів до навчання дітей зазначеної категорії, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з командою фахівців, забезпечують ефективність навчання дітей і створюють підґрунтя для успішного навчально-корекційного результату. У школі розуміють важливість даної проблеми, активно працюють над пошуком нових форм та методів роботи.»*

### ***Досвід роботи вчителя інклюзивного 2-г класу Герасименко Любов Олексіївни***

Працюючи вчителем в інклюзивному класі хочу зупинитись на роботі з дітьми з розладами аутичного спектру. В моєму класі таких учнів троє. Дуже складно було з перших днів навчального року. Найважче сконцентрувати увагу цих учнів на уроці тому, що вони ізолюються від навчального процесу, перебуваючи кожен в своєму маленькому світі. Спостерігаючи за ними я намагалась звернути їх увагу, залучити їх до роботи на уроці, але вони мене не чули, не спілкувались зі мною, з однолітками. Свою роботу з учнями з розладами аутичного спектру я почала із спілкування з батьками. Отримавши інформацію про їх інтереси, вподобання, захоплення я розробляла методику індивідуального підходу до кожної дитини. Граючи, малюючи з ними я поступово встановила емоційний контакт з дітьми. Особливо допомогли заняття з конструювання. Мені потрібно було навчитися вчасно попереджувати у учнів з розладами аутичного спектру напади агресії, вчасно реагувати на їх

втомлюваність, змінювати форми роботи враховуючи їх гіперактивність або повільність у виконанні завдань. При підготовці до уроку я готувала диференційованні завдання враховуючи особливості кожного учня. І ось випадок допоміг мені. Один учень з розладами аутичного став реагувати на червону кульку, яку приніс до класу інший учень. Він брав кульку і грався нею на перерві. Наступного дня він попросив у товарища кульку взяти з собою додому. Я звернула на це увагу. І розпочавши урок наступного дня, звернулась до цього учня сказавши йому, якщо він буде уважним на уроках, буде працювати, то кульку буде отримувати кожного дня. Це на диво спрацювало. Цілий тиждень я дарувала йому кульку. На другий тиждень я прийшла маючи на шії червоний шарф. Він підійшов до мене, обняв і весь день на уроках сидів не зводив очей з мене і уважно слухав. Через деякий час з'явився контакт «очі в очі». Учень почав звертатися спочатку до вчителя, а потім й до оточуючих. Поступово зникли ехололії. Я вирішила одягати кожен день щось червоного кольору. Це спрацювало. Я була в захваті, учень на уроці став уважнішим, настрої у нього покращився він почав посміхатись до мене та підходити на перерві. За моєю порадою педагоги школи (логопед, психолог, корекційний педагог, інструктор з ЛФК, керівники гуртків) при роботі з цим учнем використовують яскраво-червоні елементи в засобах навчання. Використані червоні елементи при конструюванні роботів з Лего спонукали учня до спільної роботи з своїми однолітками. Так узгоджена співпраця всіх фахівців сприяє послідовному розвитку учня з розладами аутичного спектру, становленню соціальної адаптації та отриманню ним якісної освіти в навчальному закладі.

Другий учень з розладами аутичного спектру проявив дуже велику агресію з перших днів навчання в школі. Спостерігаючи за ним, я зрозуміла, що на нього впливає певна інтонація голосу, з'ясувалось, що він краще сприймає низький тембр. Коли у учня під час уроків виникають напади агресії, то асистент вчителя допомагаю учню перейти в релаксійну зону. В релаксійній зоні кабінету знаходиться будиночок з м'яких матеріалів, розміром 1,4м x1,4м

для відпочинку учнів, який через деякий час знову включається в роботу на уроці.

Важливо відмітити роботу асистента вчителя, який допомагає створювати найпродуктивніші умови навчально-виховного процесу, сприяє набуттю учнями з розладами аутичного спектру досвіду взаємодії з однолітками. У третього учня з розладами аутичного спектру був дуже низький рівень мотивації до навчання. Вивчив всі аспекти індивідуального підходу до учня я зрозуміла, що вагомою мотивацією для цієї дитини є похвала і тактильний контакт. На сьогодні всі педагоги школи використовують в спілкуванні з даною дитиною мої поради. Я часто спілкуючись з учнем беру його за руку при розмові, або під час пересування по школі.

Враховуючи те, що діти з РАС є з нерівномірним розумовим розвитком, а також нормальним а іноді прискореним, я чітко формулюю завдання, розбиваючи їх на невеликі частини та даю їх поетапно. Ми завжди маємо великими яскравими літерами розклад і схеми дій, які ми складаємо разом з дитиною. На уроці завжди використовую малюнки, картинки, схеми, фото, відео, піктограми.

Облаштована в школі сенсорна кімната надає можливість проводити уроки знімаючи емоційну напругу. Дітям дуже цікаво і весело.

Нормотиповим учням та учням з РАС дуже подобається використання елементів арт-терапії на уроках. За допомогою малюнка або аплікації дитина долає свої страхи та стає більш впевненою. Творчість – це ефективний засіб проти агресії та інших негативних проявів.

## Післямова

У представленій роботі наведено теоретичне та практичне узагальнення і нове розв'язання проблеми впровадження інклюзивної освіти у середній школі, це справжні реалії сьогодення педагогічного колективу, а також шляхів практичного використання напрацьованих засобів та ресурсів. Педагогічним колективом навчального закладу висунуто рекомендації та пропозиції, що спрямовані на вирішення інтенсивного впровадження в освітню систему України інклюзивного навчання.

Зупинимося на деяких тезах інклюзивного освітнього простору у загальноосвітній школі:

1. Кожна дитина «має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства» (із Конвенції ООН про права дитини), а «батьки мають право вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей» (Ст.29 Закону України «Про загальну середню освіту»).

2. Розроблена модель цілісного гармонійного розвитку дитини в умовах інклюзивного навчання в школі I-III ступенів № 168 забезпечує комплексний процес рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

3. Розкрито на практиці системний підхід до включення дітей з особливими освітніми потребами в соціум. Наводиться щоденний контакт між фахівцями школи та дошкільними закладами, який дозволяє здійснити наступність розробки та впровадження нових технологій і принципів викладання розвивальних і навчальних програм, як для здорових дітей, так і для дітей з особливими освітніми потребами.

4. Розроблені педколективом школи принципи педагогічної діяльності, що орієнтовані з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з ООП та інтересів сім'ї, щорічно дають унікальні результати, які відображаються в

розкритті творчих здібностей дітей, високому рівні їх знань та незрозумілим для медиків позитивному, непередбачуваному покращенні здоров'я.

5. 18-річний досвід школи I-III ступенів № 168 з впровадження інклюзивної освіти показав, що учні з ООП соціально адаптовані та мають більше шансів для подальшого навчання у вищих навчальних закладах, коледжах, училищах. Їм працювати краще, ніж учням-випускникам шкіл-інтернатів. Активно беручи участь в міжнародних конкурсах та проектах учні школи з особливими освітніми потребами мають можливість навчатися не тільки у вищих навчальних закладах України, а й інших країнах світу.

6. Уперше в Україні школа I-III ступенів №168 є базою для відпрацювання всіх можливих моделей інклюзивних процесів, завдяки спільному навчанню дітей з особливими освітніми потребами (зокрема фізичними, інтелектуальними, ментальними порушеннями) разом із звичайними однолітками.

7. Механізми формування толерантного гуманоцентричного суспільства можливо відстежити в умовах інклюзивного навчання в школі I-III ступенів №168 на моделі гармонійного розвитку дитини, яка забезпечується низкою технологій та складається із шести рівнів інтеграції дитини у навчальний процес та соціальне середовище. Завдяки функціонуванню моделі гармонійного розвитку дитини в умовах інклюзивного шкільного простору, на сьогодні в школі спільно із здоровими однолітками навчається 103 дитини з особливими освітніми потребами у 25 інклюзивних класах. 38 учнів з ООП закінчили школу і продовжили навчання у Вищих навчальних закладах та профтехучилищах.

8. Багаторічний досвід впровадження спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами зі здоровими однолітками в умовах загальноосвітнього навчального закладу, дозволяє вивчити позитивні та негативні аспекти спільного навчання, визначити помилкові напрямки розвитку інклюзії, знайти оптимальні шляхи подолання бар'єрів у суспільстві та створити науково-практичну базу для подальшої роботи.

9. Напрацювання у сфері адміністрування педагогічними та корекційними ресурсами дозволяє використовувати найбільш ефективні моделі супроводу, завдяки створенню мультидисциплінарних блок-кейсів. Такі блок-кейси дозволяють проводити діагностику та індивідуалізований супровід кожної дитини групою спеціалістів, яка включає психологів, логопедів, фізичних реабілітологів/терапевтів та вносить можливість створення індивідуалізованих змін в навчальну програму, яка враховує етіопатогенетичні чинники особливостей розвитку дитини.

10. Багаторічний досвід педагогічного колективу школи по впровадженню інклюзії дозволив ввести в навчальний процес дітей з деякими формами розладів аутичного спектру. Значне збільшення таких дітей в суспільстві потребує подальшого вивчення проблеми спільного навчання та можливість співпраці в дорослому віці осіб, які мають аутичні розлади.

11. Впровадження в навчальний процес реабілітаційного супроводу, який використовує методи кінезіотерапії, нейропсихології для дітей з особливими фізичними потребами (ДЦП, генетичні порушення, аномалії розвитку) дозволив покращити можливості пересування у 87% дітей, які виявили бажання займатись лікувальною фізичною культурою. Використання методики, що викладена у науково-дисертаційній роботі Туровець Г.М. «Системна індивідуалізована фізична реабілітація дітей з ДЦП в загальноосвітніх закладах з інклюзивною формою навчання» дозволило збільшити фізичні можливості всіх дітей, які систематично використовують реабілітаційну методику. 87% школярів з особливим фізичними потребами спромоглися покращити свої локомоторні функції до рівня відмови від використання візочків в умовах пересування по рівній поверхні приміщень.

*З любов'ю та шаную до всіх небайдужих,*

**Заслужений працівник освіти України**

*Наталія Кравчук*

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій., О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда, під заг.ред. М.Ф. Войцехівського. – К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
2. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі / Л.В. Будяк. – Черкаси. – 2010 – 40 с.
3. Гриценко Л.І. Психологічна служба та психолого-медико-психологічні консультації системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2004-2005 року) / Гриценко Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г та ін. – К. : «Ніка – Центр». – 2005. – 30 с.
4. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за редакцією: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К. 2004. – 152 с.
5. Діти з особливими потребами в школі: Психолого- педагогічний супровід / Романова О. та ін.. – К.: Шк. Світ, 2011. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
6. Елен Р. Данієлс Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів / Елен Р. Данієлс, Кей Стаффорд – Львів : Товариство «Надія», 2000. – 256 с.
7. Ервін Е. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах / Е. Ервін, Д. Кугельмас – Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». – К. – 2000 – 150 с.
8. Захарчук М. Є. Аналіз досвіду США в організації інклюзивного навчання дітей загальноосвітньої школи / М. Є. Захарчук. // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. - 2012. - № 6. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp\\_2012\\_6\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_6_42)
9. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник. – К. : ФОП Придатченко П.М., 2007. – 336 с.
10. Колупасва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія / А. А Колупасва – К. : Педагогічна думка, 2007 – 458 с.
11. Колупасва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання / А.А. Колупасва, Л.О. Савчук – К : «АТОПОЛ» – 2011. – 273 с.



12. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. – К. : Контекст. – 2000. – 336 с.
13. Науково-методичний центр інклюзивної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nmcio.ipro.kubg.edu.ua/>
14. Методичні рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах у 2015-2016 навчальному році. – Режим доступу: [mittvopsi.at.ua/Methodrecomend/inkluz.doc](http://mittvopsi.at.ua/Methodrecomend/inkluz.doc).
15. Миронова С.П. – Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами // Актуальні питання корекційної освіти, Випуск № 9 (2017).
16. Нова українська школа концептуальні засади реформування середньої школи, 2017.
17. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.
18. Обухівська А. Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Обухівська А., Ілляшенко Т., Жук Т. – К.: Редакція загальнопед. газет, 2012. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
19. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупасові А.А. – Київ, 2010. – 363 с.
20. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник / за ред. Д.Д. Романовської, С.І. Собкової. – Чернівці: Технодрук, 2009. – 196 с.
21. Рекомендаційні матеріали щодо створення Нового Освітнього Простору. -Режим доступу: <http://dfr.minregion.gov.ua/foto/upload/%D0%9D%D0%9E%D0%9F.pdf>.
22. Равчина Т. Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти / Т. Равчина // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 3. – С. 11–22.

23. Сак Т. В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Т. В. Сак // Дефектологія. – 2010. – № 3. – С. 12–16.
24. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навчальний курс та науково-методичний посібник / Сак Т.В. – К. : СПД-ФО Парашин І.С., 2011. – 101с.
25. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей-інвалідів: Збірка матеріалів / За ред.: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2005.
26. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчально-методичний посібник / Сост. Н.В. Заверико, Т.Г. Соловйова. – Запоріжжя: ПП „Тандем”, 2008. – 53с.
27. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Пляди», 2015. – 66 с.
28. Серія видань «Концептуалізація інклюзивної освіти та його контекстуалізація в рамках Місії ЮНІСЕФ Технічний путівник Видання © Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). – 2014 р.
29. Участие родителей, семьи и сообщества в инклюзивном образовании – Технический путеводитель, Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) 2014 г.
30. Чеботарьова О.В. Методичні рекомендації з досвіду роботи щодо організації та проведення індивідуального навчання вдома з учнями, які мають вади у психічному чи фізичному розвитку. / Чеботарьова О.В. – К., 2000. – 32 с.

## Глосарій

### А

**Абілітація** – система заходів, спрямованих на опанування особою знань та навичок, необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав та обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування.

**Агресія** (лат. *aggredi* – нападати) – індивідуальна чи групова форма деструктивних дій чи поведінки особистості, яка спрямована на використання сили, нанесення фізичної або психологічної шкоди людям і суперечить нормам існування у соціумі.

**Адаптація** – пристосування людини або групи людей до нового соціального середовища, а частково і пристосування до них цього середовища з метою співіснування та взаємодії. За своєю сутністю адаптація тісно пов'язана з процесом соціалізації, інтеріоризації норм та цінностей нового соціального середовища, способів предметної діяльності, а також форм соціальної взаємодії, що склалися в ньому. Процес адаптації індивіда за критерієм домінуючої форми адаптивної діяльності можна умовно розділити на три етапи: орієнтаційний, спрямований на ознайомлення адаптантів з соціальним середовищем; оціночний, на якому відбувається диференціація соціального досвіду та способу життя на взаємоприйнятний та взаємовідхилений відбір можливих за нових умов форм та способів діяльності згідно з установками та ціннісними орієнтаціями, які раніше склалися у індивіда; та сумісності, на якому суб'єкт досягає стану адаптованості. Індикатором адаптації вважається соціальний статус індивіда в цьому середовищі, а також його психологічна задоволеність цим середовищем в цілому або його важливими елементами. Важливу роль в процесі соціальної адаптації відіграє адаптаційний потенціал індивіда. Це можливості особистості включатися в нові умови соціального середовища. Він пов'язаний з адаптивною підготовкою особистості, тобто тими уміннями та навичками пристосування, які індивід набуває в процесі життєдіяльності. Соціальна адаптація виступає в двох формах: активній та пасивній. При активній формі індивід прагне активно взаємодіяти з середовищем, впливати на його розвиток, долати труднощі та перепони, вдосконалювати суспільні процеси. При пасивній формі адаптації індивід не прагне до змін оточуючої дійсності, схильний до конформізму, недостатньо мобілізує біологічні та психологічні ресурси до пристосування в соціальному середовищі.

**Адаптація соціальна** – активне пристосування індивіда до умов середовища і результат цього процесу. Адаптація соціальна має дві форми: активну (індивід прагне вплинути на середовище, змінити його, тобто активно входить у процес соціалізації); пасивну (не взаємодіє із середовищем, не прагне змінити його, пристосуватися до особистих норм, оцінок, засобів

діяльності). Показники пасивної соціальної адаптації – перехід в інше соціальне середовище, аномія та різні види порушень у ціннісно-нормативній системі суспільства, відхилення поведінки.

**Адаптивність** (лат. adaptatio – пристосовувати) – інтегративна властивість, яка характеризує ступінь психологічної адаптації особистості і визначається відповідністю (власне адаптивність), відносною невідповідністю (неадаптивність) або крайнім ступенем невідповідності і відсутністю можливості адаптації (дезаптивність) між цілями, устремліннями індивіда і досягнутими результатами.

**Акселерація** (лат. acceleratio – прискорення) – прискорений соматичний розвиток і фізіологічне дозрівання підлітка, що виявляється у збільшенні маси тіла, ранніх термінах статевого дозрівання.

**Активність соціальна** – свідомо цілеспрямована діяльність людини, орієнтована як на перетворення об'єктивних соціальних умов, так і на формування соціальних якостей власної особистості (активної життєвої позиції); характеристика діяльності, відображена міра реалізації і розвитку соціальних потенцій, можливостей людини (її здібностей, знань, навиків, прагнень). Основними сферами активності соціальної є громадська, політична, трудова діяльність, мораль, управління, дозволя.

**Акцентуація** (лат. accentuo – наголошую) **характеру** (грец. charakter – риса, особливність) – надмірне вираження окремих рис характеру та їх поєднань, що є крайніми варіантами норми.

**Анізометрія** – (від грец. anis – неоднаковий, metron – вимірювання, opsis – зір) – різна рефлексія обох очей. А. може бути вродженою чи набутою. При значній А., але не більше як 2,0 D, на кожному оці призначають різні коригувачі лінзи. Така різниця скла в окулярах підвищує гостроту зору, сприяє розвитку інших зорових функцій.

**Аномальні діти** – діти, які мають суттєві відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими та набутими дефектами, і потребують спеціальних умов навчання й виховання. Залежно від виду аномалії дітей поділяють на такі категорії (глухі, слабочуючі, оглухлі); зору (сліпі, слабозорі, осліплі); інтелекту (розумово-відсталі, із затримкою психічного розвитку); діти з мовленнєвими вадами; з порушеннями опорно-рухового апарату; із складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі та слабозорі, розумово-відсталі глухі та слабочуючі, глухі та слабозорі, сліпоглухонімі тощо).

**Апперцепція** – прояв вибіркості сприймання, його залежності від досвіду людини та її спрямованості, загального змісту психічного життя.

**Асоціалізація** (грец. a... – префікс, що означає заперечення, і socialis – суспільний) – засвоєння особистістю норм, цінностей, негативних ролей, стереотипів поведінки, які спричинюють деформацію суспільних відносин, дисгармонію у взаємодії людини і суспільства.

**Аутоагресія** (грец. autos – сам і лат. aggredi – нападати) – агресивні дії, спрямовані проти власної індивідуальності, проти самого себе.

**Афект** (лат. affectus – настрої, хвилювання, пристрасть) **неадекватності** (лат. adaequatus – прирівняний) – негативний стан, породжений невдачами в діяльності, зіткненням завищеної самооцінки особистості з її реальними можливостями.

**Афектний психоз** – психічне захворювання, що характеризується періодичністю виникнення порушень настрою у вигляді маніакальних, депресивних або змішаних станів (нападів фаз епізодів), повної їх оборотності і розвитку ремісії з відновлень психічних функцій і особових властивостей, не приводить до недоумства. **Афектний психоз** характеризується тільки афектними фазами, які можуть бути різними по глибині і тривалості. Маніакальні фази зазвичай коротше депресивних. Середня тривалість останніх 4 – 9 міс, маніакальна – 5 – 6 міс. Максимальна ж тривалість афектної фази може складати декілька місяців і навіть декілька років (до 18 років).

## Б

**Бажання** – одна з форм мотиваційного стану, що пов'язана з потребами, потягами. Бажання полягають у прояві потреб, при цьому предмет потягу та можливі шляхи його досягнення конкретизовані. Бажання обумовлене ставленням особистості до предмета потреби. Завдання соціальної роботи – навчити клієнта підпорядковувати бажання усвідомленим соціально-корисним меті та завданням. Бесіда – метод отримання інформації про особистість за допомогою словесного спілкування за спеціально розробленою програмою. Результативність бесіди залежить від дотримування певних вимог: чітко сформульованої мети бесіди, розроблених запитань та їх послідовність, а також додаткових варіантів запитань залежно від реакції співрозмовника, його психологічного контакту з клієнтом; фіксація отриманої інформації. Застосовується з метою вивчення психологічних особливостей людини (її переконань, прагнень, інтересів, ставлення до мікросоціуму тощо), а також умов формування цих особливостей.

**Багатодітна сім'я** – сім'ї, в яких доглядають та виховують трьох або більше дітей віком до 16 років. Законом України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» передбачено грошові виплати матері або батькові, а також усиновителям, опікунам та піклувальникам, які доглядають та виховують дітей у багатодітних сім'ях. В Україні майже 400 тисяч сімей, що мають трьох і

більше дітей. Більшість із них потребують житла, земельних ділянок, автотранспорту та побутових речей.

**Батьківські права та обов'язки** – права і обов'язки, покладені радянським законодавством на батьків щодо виховання і утримання дітей. Батьківські права та обов'язки визнаються за особами, відносно яких наявні безспірні відомості, що вони є батьком або матір'ю даних дітей. Радянське сімейне право встановлює принцип рівності прав та обов'язків як батька, так і матері, передбачає здійснення батьківських прав та обов'язки відповідно до інтересів дітей. Найважливішим обов'язком батьків є виховання дітей в дусі відданості соціалістичній Батьківщині, чесного ставлення до громадського обов'язку та додержання правил соціалістичного співжиття. Батьки повинні піклуватися про фізичний розвиток дітей, їхнє навчання та підготовку до суспільно корисної праці. На батьків покладається також обов'язок здійснювати нагляд за поведінкою дітей. Батьки мають право особисто виховувати дітей або передавати їх на виховання та навчання до спеціальні навчальні установи або особі. На батьків покладається захист прав і представництво інтересів неповнолітніх дітей в суді та інших державних і громадських установах. Батьки за законом зобов'язані утримувати своїх дітей. Після смерті дорослих дітей батьки мають право на спадкування їхнього майна, а непрацездатні такому на пенсію. В разі неправомірного здійснення батьківських прав та обов'язки, жорстокого поводження з дітьми, залишення їх без нагляду суд може позбавити окремих осіб батьківських прав і притягти їх до кримінальної відповідальності. Батьківські праві та обов'язки поширюються і на осіб, які у встановленому законом порядку усиновили або удочерили дітей.

**Безбар'єрне середовище** – середовище, яке пристосоване для вільного пересування людей з функціональними обмеженнями через медичні, вікові, інші причини.

**Безпритульні діти** – діти, які були покинуті батьками, самі залишили сім'ю або дитячі заклади, де вони виховувались, і не мають певного місця проживання.

**Благодійна діяльність (charitable activity)** – добровільна безкорислива діяльність благодійних організацій, що не передбачає одержання прибутків від цієї діяльності, в інтересах суспільства або окремих категорій осіб.

**Благодійність** - альтруїстична діяльність, спрямована на надання фінансової та іншої допомоги тим, хто її потребує, на поліпшення умов функціонування суспільства чи його частини.

**Браділалія** (від грецького слова: bradys – повільний, lalia – мова) – патологічно уповільнений темп мови. Мова надмірно уповільнена, з розтяганням голосних звуків, з млявою, нечіткою артикуляцією. Більшості

хворих з такою патологією властива загальна млявість, загальмованість, повільність. Часто відзначається уповільнений темп не тільки зовнішньої, але й внутрішньої мови. У дітей з браділалією зазвичай бувають і порушення загальної моторики, уваги, пам'яті, мислення.

## **В**

**Взаємодія** – взаємозалежний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності.

**Взаємодія соціальна** – форма соціальної комунікації або спілкування двох осіб чи спільнот, у якій систематично здійснюється взаємодія, реалізується соціальна дія кожного із партнерів. Досягається пристосування дій іншого, спільність у розумінні ситуації і певна узгодженість. Взаємодія соціальна спеціально організовується під час проведення ділових ігор, які є методом вивчення внутрішньо - і міжорганізаційних взаємодій.

**Виховання здорового способу життя дітей** – процес цілеспрямованого, систематичного формування духовного, психічного, фізичного та соціального здоров'я особистості. Виховання здорового способу життя сприяє позитивній соціалізації дитини, забезпечує попередження відхилень від соціальних, моральних та санітарно-гігієнічних норм життєдіяльності людини.

**Відповідальність** – категорія етики, права, що відображає соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства в цілому); характеризується виконанням морального обов'язку і правових норм.

**Відповідальність батьків за дітей** – визначається Конституцією України, іншим чинним законодавством та моральними нормами суспільства. Юридичні та адміністративні органи держави мають дійові засоби впливу на батьків, які безвідповідально ставляться до своїх обов'язків (кримінальна, адміністративна, громадянсько-правова, матеріальна відповідальність, моральне засудження, попередження, відшкодування збитків, заподіяних неповнолітній дитині, позбавлення батьківських прав та ін.).

**Відхилення у поведінці** – тенденції поведінки, які визначаються спрямованістю на порушення соціальних, моральних та правових норм. Їх, як правило, пов'язують із негативними вчинками.

**Вікові кризи** – особливі, перехідні періоди розвитку людини, які характеризуються психологічними змінами і нею переживаються.

**Вікові класи** (також вікові групи, вікові ступені) – притаманний первісному і традиційному суспільству поділ чоловіків і жінок на декілька вікових категорій, кожна з яких мала чітко визначені права і обов'язки.

Переважно уособлювалось чотири вікових класи – діти, молодь (юнаки і юнки), дорослі і літні люди. Дуже важливим був перехід або переведення з першої у другу вікову групу. Задля цього існувала спеціальна система звичаїв і обрядів – ініціація.

**Віра** – особливий стан психіки, який полягає у повному прийнятті людиною відомостей, подій, явищ або власних уявлень, які можуть бути основою її “Я”, визначати вчинки, судження, форми поведінки.

**Воля** – здатність людини, що проявляється у самодетермінації, саморегуляції нею своєї діяльності і різних психічних процесів.

**Вплив** – процес і результат зміни людиною поведінки, установок, уявлень іншої людини. Вчинок – специфічний вид розумово-вольової дії, необхідна складова діяльності людини. Вчинок – акт морального самовизначення людини, в якому вона стверджується як особистість у своєму ставленні до іншого, до себе самої, до групи чи спільноти. Вчинок – основна одиниця соціальної поведінки, у ньому проявляється і формується характер людини. Може бути виражений дією чи бездіяльністю, позицією, висловленою словами; ставленням до чогось, оформленому у вигляді жесту, погляду, інтонації голосу, змістовного підтексту; в дії, спрямованій на подолання фізичних перепон і пошук істини.

**Вчинок** – практична дія, опосередкована процесом взаємодії і спілкування між людьми (вибором, метою діяльності, оцінюванням ситуації, самооцінкою, активністю індивіда, намірами, рівнем домагань, статусно-рольовими характеристиками, ціннісно-смісловою та мотиваційною сферами особистості, нормативним регулюванням у конкретній групі чи суспільстві).

## Г

**Гідроцефалія** (водянка головного мозку) – захворювання, що характеризується надмірним скупченням цереброспинальної рідини в шлуночковій системі головного мозку в результаті ускладнення її переміщення від місця її секреції (шлуночки головного мозку) до місця абсорбції в кровоносну систему (субарахноїдальний простір) - оклюзійна гідроцефалія, або в результаті порушення абсорбції - арезорбтивна гідроцефалія.

**Гендер** (англ. gender – рід) – сукупність властивостей (соціально-біологічних характеристик), за допомогою яких люди визначають статеву належність індивіда, дають визначення понять “чоловік” і “жінка”.

**Гендерний баланс** – фактичний або такий, що планується, стан прав, за яким соціальне, економічне, політичне становище чоловіків та жінок стає рівним. Установлення тендерного балансу спирається на сукупність ключових показників, серед яких найбільше значення мають рівномірний розподіл



доходів, представництво на управлінських та політичних посадах, рівень завантаження при веденні домашнього господарства і виконанні громадських справ, досягнутий рівень освіти, існуючий рівень захворюваності і тривалість життя.

**Гендерна демократія** – система волевиявлення двох статей – жінок і чоловіків у громадянському суспільстві як рівних у правах і можливостях, що законодавчо закріплені й реально забезпеченні в умвідомленні політико-правових принципів, діяч, розбудові суспільних державних структур з урахуванням гендерних інтересів та потреб.

**Гендерна інтеграція** – процес упровадження гендерного компонента в усі галузі життєдіяльності суспільства, з метою забезпечення реалізації гендерної демократії, рівності та справедливості, а також усунення дискримінації з статевою ознакою.

**Гендерна культура** – сукупність статево-рольових цінностей, відповідних потреб, інтересів і форм діяльності в певному суспільстві, які зумовлені суспільним устроєм та пов'язаними з ними інституціями.

**Гендерна рівність** – рівність перед законом (включаючи однаковий доступ до людських ресурсів, ресурсів виробництва, а також рівність в отриманні винагороди за рівноцінну працю) і рівність можливостей щодо вираження своїх можливостей своїх інтересів та прийняття рішень незалежно від статі людини.

**Гендерні стереотипи** – набір загальноприйнятих норм і суджень, які стосуються існуючого становища чоловіків і жінок, норм їхньої поведінки, мотивів і потреб. Гендерні стереотипи закріплюють наявні гендерні розбіжності і стають перепоною до змін стану справ у сфері гендерних відносин.

**Гендерна рівноправність** – рівне оцінювання суспільством подібностей і відмінностей між жінкою і чоловіком та розрізнення ролей, які вони відіграють.

**Гендерна соціалізація** – процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для неї суспільством від народження, залежно від того, чоловіком чи жінкою вона народилася.

**Гендерні ролі** – сукупність очікуваних взірців поведінки для чоловіків і жінок.

**Говоріння** – психологічний компонент вербальної комунікації; метод втілення в систему знаків певного смислу, кодування інформації; механізм мовлення, побудови висловлювань.

**Групова згуртованість** – утворення, розвиток і формування зв'язків у групі, які забезпечують перетворення зовні заданої структури на психологічну спільність людей, психологічний організм, який живе за своїми нормами і законами відповідно до своїх цілей і цінностей.

**Групова сумісність** – соціально-психологічний показник згуртованості групи, що виражає можливість безконфліктного спілкування і погодження дій індивідів в умовах спільної діяльності.

**Групові норми** – певні правила, стандарти поведінки, вироблені групою для забезпечення спільної діяльності членів.

**Групові процеси** – процеси групової динаміки, які відображають весь цикл життєдіяльності групи (від утворення, функціонування – до розпаду).

**Групові ролі** – типові способи поведінки, які пропонують, очікують і реалізують учасники групового процесу.

**Групові санкції** (лат. *sanctio* – непорушна постанова) – сукупність механізмів та засобів, за допомогою яких група стимулює нормативну поведінку, впливає на дотримання індивідами існуючих у ній норм та цінностей.

## Д

**Дебільність** – це легкий ступінь розумової відсталості. Ці особи, хоча й здобувають мовні навички із затримкою, здатні використати мову в різних цілях, брати участь у клінічному розпиті. Основні утруднення звичайно спостерігаються при підвищенні вимог соціального середовища, необхідності освоїти читання й лист, орієнтації в символічному середовищі, «ускладненої» контекстами, значеннями й цінностями. Проте при легкій розумовій відсталості можливе працевлаштування, що вимагає здатностей до практичної малокваліфікованої діяльності. Особи з легкою розумовою відсталістю справляються з вимогами, пов'язаними із сімейним життям, вихованням дітей або з адаптацією до культуральних традицій і норм.

**Деінституалізація** – процес, альтернативний тривалому утриманню людей (душевновхворих, правопорушників, дітей, людей похилого віку) у великих стаціонарних закладах різного типу. Головний принцип деінституалізації – надати людині право знаходитися не в таких обмежених умовах існування, як стаціонари, вести нормальний спосіб життя і жити настільки незалежно, наскільки вона здатна. Основні елементи деінституалізації: намагання уникати без крайньої необхідності розміщення і утримання людей в стаціонарах; організація відповідних альтернативних варіантів за місцем проживання для розміщення, лікування, професійної підготовки, навчання і реабілітації осіб, яких нема необхідності утримувати в

стаціонарах. Дезаптація – результат низького рівня соціальної адаптації до соціального середовища. Виявляється в різних формах девіантної поведінки (алкоголізм, наркоманія, токсикоманія, суїцид) та неадекватних психологічних станах особистості (депресія, гіперактивність). Депривація – особливий психічний стан, що виникає при довготривалому обмеженні чи повній відсутності нових стимулів. Можна розглядати сенсорну, емоційну, інформаційну і соціальну депривацію. Довготривале перебування у стані депривації може викликати стійкі зміни особистості, сприйняття і діяльності особи.

**Девіантна** (лат. deviatio – відхилення) **поведінка** – система вчинків, що відрізняються від загальноприйнятих у суспільстві норм права, культури, моралі.

**Делінквент** (лат. delinquens – правопорушник) – суб'єкт, чия негативна поведінка у крайніх своїх проявах становить карний вчинок.

**Деменція** (від лат. Dementia – безумство) – набута форма недоумства, яка пов'язана з ослабленням інтелектуальних здібностей, емоційним збідненням, утруднення використання минулого досвіду. Розрізняють глобальну деменція, при якій порушуються всі види психічної діяльності, втрачається критичність, відбувається деградація особистості, і осередкову, за якої особистість в основному не змінюється, зберігається критичність, але знижується рівень інтелектуальних здібностей і пам'яті.

**Депресія** (лат. depressio – пригнічення) – афективний стан, який характеризується негативізмом, пригніченим емоційним фоном, зміною мотиваційно-когнітивної сфери, загальною пасивністю поведінки.

**Десоціалізація** (лат. de... – префікс, що означає віддалення, скасування, і socialis – суспільний) – зворотний щодо соціалізації процес, який характеризується відчуженням особистості від основної маси людей, входженням її в асоціальні чи антисоціальні неформальні групи.

**Дефіцит спілкування** – якісна та кількісна нестача міжособових контактів дитини з іншими людьми. Дефіцит спілкування зазвичай має місце у дитячих закладах закритого типу (лікарнях, будинках дитини, дитячих будинках, інтернатах, у неблагополучних сім'ях де батьки не приділяють дитині достатньої уваги, або в сім'ях, де батьки страждають захворюваннями, через які забезпечують дітям повноцінного спілкування. Дефіцит спілкування є однією з важливих причин затримок та відхилень у психічному розвитку дитини, особливо у віці немовляти та ранньому дошкільному віці. При проведенні корекційної роботи недостатньо забезпечити кількісне спілкування, необхідно організувати якісно адекватне спілкування, з урахуванням вікових особливостей дитини, і її минулий комунікативний досвід. Для цього проводять діагностику рівня розвитку спілкування і заповнюють прогалини.

**Дефект** – вада, недолік, пошкодження у фізичному або психічному стані дорослої людини, дитини.

**Деформації** (лат. deformato – перекручую, спотворюю) **спілкування** – відхилення від норм взаємодії, які прийняті в суспільстві і відповідають світовим стандартам.

**Діти з особливими освітніми потребами** – поняття, яке широко охоплює всіх учнів, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо).

**Діяльність** – специфічний вид активності людини, спрямований на пізнання і творче перетворення навколишнього світу, в тому числі й самої себе, умов і засобів свого існування; цілеспрямований взаємовплив учасників взаємодії.

**Дизартрія** – порушення вимови, обумовлене недостатньою іннервацією мовного апарату. У перекладі слово дизартрія означає розлад артикуляції. Воно виникає, коли швидкість, сила та обсяг рухів органів мови обмежені. Причиною цього є парез м'язів апарату артикуляції. Перш за все обмежений у рухах основний орган артикуляції - мова. Він стає незграбним, неслухняним. Ускладнений рух та інших частин мовного апарату (губ, піднебіння, голосових зв'язок, діафрагми). М'язи особи теж малорухливі, тому мимічні руху невиразні та одноманітні. Дитина насилу надуває щоки, хмуриє і піднімає брови. При виконанні рухів зазвичай підсилюється слинотеча, яке теж є однією з характерних ознак дизартрії.

**Дисграфія** – певне порушення листа, при дисграфії порушення написання за фонетичним принципом, в результаті чого виникає велика кількість специфічних помилок, що спотворюють звуковий склад слова. Дисграфія не є ізольованим порушенням, крім Дисграфії спостерігаються ще деякі розлади усного мовлення та інших психічних функцій в залежності від того, який компонент недостатньо сформований.

**Дислалія** – порушення звуковимови при нормальному слухові та збереженій іннервації мовного апарату. В залежності від локалізації порушення та причин, що обумовлюють дефект звуковимови, дислалію розподіляють на дві основні форми: механічну та функціональну.

**Дислексія** – часткове специфічне порушення процесу читання, яке виражається стійкими специфічними помилками, які зумовлені несформованістю або розладами функцій, що забезпечують процес читання. За ступенем вираженості розрізняють: алексію – повну неможливість оволодіння читанням або повну його втрату, та дислексію – труднощі в оволодінні читання

та дефект його формування. Дислексія може бути самостійним розладом та проявлятися поряд з іншими важкими порушеннями мовлення - дислаліями, дизартріями, алаліями.

**Дискримінація** – дія або поведінка, ґрунтована на упередженні, негативних переконаннях стосовно певної групи людей.

**Дисципліна** – точне, своєчасне і неухильне додержання встановлених правовими та іншими соціальними нормами правил поведінки у державному і суспільному житті.

**Дисциркуляторні розлади судинного генезису** – запаморочення, шум у вухах, нестійкість психіки, коливання мнестичних порушень, дисфоричні розлади, порушення темпу психічної діяльності.

**Дисфункція** – порушення, розлад функцій органа або організму

**Дитячі будинки-інтернати** – медико-соціальні установи, які призначаються для довшого проживання в них дітей, які мають дефекти у розвитку. В такі будинки приймаються діти до 18-ти років, які мають відхилення від норми у фізичному чи розумовому розвитку і які потребують догляду і медичного обслуговування, а також соціально-трудова адаптації. Перелік медичних показань і протипоказань по прийому дітей у Д. б.-і. затверджуються Міністерством охорони здоров'я України.

**Дитячий церебральний параліч** – це група захворювань у дітей з патологією центральної нервової системи. Термін «церебральний параліч» вживається для характеристики групи хронічних станів, при яких уражена рухова і м'язова активність з порушенням координації рухів. Слово «церебральний» означає «мозковий» (від латинського слова «cerebrum» – «мозок»), а слово «параліч» (від грецького «paralysis» – «розслаблення») визначає недостатню, низьку фізичну активність.

**Довіра** – очікування від людини вчинків, що відповідають моральним мотивам та нормам діяльності, яке будується на знаннях про характер людини, досвіді спілкування з нею, і, відповідно, знаннях про вірогідний характер його вчинків.

**Дружба** – особлива форма міжособистісної взаємодії, яка характеризується індивідуально-вибірковими стосунками, взаємною прихильністю учасників спілкування, посиленням процесів афіліації, високим рівнем задоволеності міжособистісними контактами, взаємними очікуваннями позитивних почуттів.

## Е

**Егоїзм** (франц. ego'isme, від лат. ego – я) – ціннісна орієнтація суб'єкта, яка зумовлює домінування в його взаємодії з іншими особистих інтересів і потреб безвідносно до інтересів партнера по спілкуванню.

**Егоцентризм** (лат. ego – я і centrum – осереддя) – зосередженість індивіда тільки на власних інтересах і переживаннях, що спричинює його нездатність зрозуміти іншу людину як суб'єкта взаємодії та самодостатню особистість.

**Екстремальна** (лат. extremum – край, кінець) **ситуація** – інтенсивний вплив на індивіда чинника навколишнього середовища (їх сукупності), що робить життєво необхідним включення механізмів адаптації (присотосування, самозахисту) для виживання, максимально можливого за таких обставин психологічного та біологічного комфорту.

**Емоції** (лат. emoveo – хвилюю) – психічне відображення у формі безпосереднього переживання життєвого змісту явищ і ситуацій.

**Емоційно-психічні стани** – потяги, емоції, почуття, прагнення, бажання, переживання особистості, пов'язані з пізнанням і самопізнанням; воля, яка виникає завдяки потягам та емоціям і зумовлює дії та вчинки людини.

**Емпатія** (грец. empathy – співпереживання, співчуття) – осягнення емоційних станів іншої людини; психічний процес, який дає змогу зрозуміти переживання іншої особистості (механізм пізнання); дія індивіда, що допомагає йому по-особливому вибудувати спілкування (особливий вид уваги до іншої людини); здібність, властивість, здатність проникати в психічний стан іншої людини (характеристика людини, тобто емпатійність).

**Енцефаліт** – група захворювань, що характеризуються запаленням головного мозку (суфікс «іт» вказує на запальний характер захворювання). Найбільш раціональним принципом класифікації інфекційних захворювань є класифікація за їх причин (етіологічним факторів). Але так як причину енцефалітів встановити вдається не завжди, то при класифікації енцефалітів використовують ще й особливості протікання процесу захворювання (патогенетичний фактор). Виходячи з цих принципів, енцефаліт ділять на первинні та вторинні, вірусні та мікробні, інфекційно-алергічні, алергічні та токсичні. Альтернативний термін «енцефалопатія», який точніше відображає сутність процесу, так і не знайшов загального визнання.

**Енцефалопатія** – стійка органічна церебральна патологія з відповідними клінічними ознаками та змінами в неврологічному статусі

**Ефект** (лат. effectus – виконання, дія) **ореолу** (лат. aureolus – золотий) – тенденція перебільшувати тим, хто сприймає, однорідність особистості

співрозмовника, переносити сприятливе (несприятливе) враження про одну якість індивіда на всі інші.

**Життєдіяльність** – сутність і здатність людського організму об'єктивно виконувати фізіологічні і фізичні, соціальні та інші функції. Життєдіяльність забезпечується як самою людиною, так і складною системою заходів з боку суспільства і держави.

**Життєва мета** – форма самопрогнозування, ідеального уявлення бажаного майбутнього.

**Життєва перспектива** – спосіб усвідомленого, відносно структурованого засвоєння особистістю свого майбутнього.

**Життєві плани** – спосіб усвідомлення свого ставлення до подій власного життя, підвищення своєї ролі у регулюванні індивідуальної життєдіяльності (під час прийняття життєво важливих рішень).

### 3

**Заїкання** – вада мовлення, що виявляється у мимовільному повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродному розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звук. Ймовірно, заїкання з'явилося практично одночасно з мовою, адже згадки про нього доходять до нас з якнайдавніших часів.

**Зараження** – психологічний вплив на особистість у процесі спілкування і взаємодії, який передає певні настрої, спонуки не через свідомість та інтелект, а через емоційну сферу.

**Затримка психічного розвитку** – відноситься до розряду слабо виражені відхилення у психічному розвитку і займає проміжне місце між нормою і патологією. Діти із затримкою психічного розвитку не мають таких важких відхилень у розвитку, як розумова відсталість, первинне недорозвиток мови, слуху, зору, рухової системи. Основні труднощі, які вони відчувають, пов'язані насамперед із соціальної (в тому числі шкільної) адаптацією та навчанням.

**Здібності** – індивідуально-психологічні особливості, які сумовою успішної діяльності особистості.

**Зворотна інтеграція** – про такий тип можна говорити тоді, коли здорові діти відвідують спецшколу.

## I

**Ідеал** (франц. ideal) – узагальнене уявлення про максимально можливий рівень розвитку особистості, реалізації її потенціалу.

**Ідентифікація** (лат. identicus – тотожний) – процес ототожнення (уподібнення) себе з іншим індивідом або групою, основою якого є емоційний зв'язок; набуття, засвоєння цінностей, ролей, моральних якостей іншої людини, особливо батьків; копіювання суб'єктом думок, почуттів, дій іншої людини, яка є моделлю.

**Ідентичність** (лат. identicus – тотожний) – збереження і підтримання особистістю власної цілісності, тотожності, неперервності історії свого життя.

**Ідіотія** (від грец. idioteia – невігластво) – найглибша ступінь розумової відсталості, що характеризується майже повною відсутністю мови і мислення. Хворі, що страждають ідіотією, не можуть ходити, в них порушений будова внутрішніх органів. Ідіота недоступна осмислена діяльність. Мова не розвивається. Ідіоти вимовляють лише окремі нечленороздільні звуки і слова, часто не розуміють мови навколишніх, не відрізняють родичів від сторонніх. Вони не здатні до самостійного життя: не володіють елементарними навичками самообслуговування, не можуть самостійно їсти, іноді навіть не пережовують їжу, неохайно, потребують постійного догляду і нагляду. Мислення не розвивається, реакція на оточуюче різко знижена. Емоційне життя вичерпується примітивними реакціями задоволення і невдоволення. У одних переважають злобно-гнівливим спалаху, в інших – млявість і байдужість до всього навколишнього. Такі діти не навчаються і перебувають (за згодою батьків) у спеціальних закладах (дитячих будинках для глибоко розумово відсталих).

**Індивідуальність** (лат. individuitas – неподільність) – сукупність своєрідних психічних особливостей і певних властивостей людини, які характеризують її неповторність і виявляються у рисах характеру, у специфіці інтересів, якостей, що відрізняють одну людину від іншої.

**Індивідуально-специфічний вплив** – трансляція індивідом іншим людям своїх особистісних рис у формі взірців особистісної активності.

**Інститути соціалізації** – конкретні групи, в яких людина долучається до системи норм, цінностей і соціальних зв'язків (сім'я, школа, неформальні організації, засоби масової інформації тощо).

**Інтеграція** – зусилля, спрямовані на введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір. Ми пристосовуємо учня до вимог школи.



**Інтеріоризація** (лат. interior – внутрішній) – процес формування внутрішньої структури людської психіки за допомогою засвоєння соціальних норм, цінностей, ідеалів, процес переведення елементів зовнішнього середовища у внутрішнє “Я”.

**Інфантилізм** (лат. infantilis – дитячий) – збереження в психіці й поведінці підлітка особливостей, притаманних дитячому віку.

**Інклюзія** – лише частина набагато більшої картини, ніж навчання у звичайному класі загальноосвітньої школи. Інклюзія – це бути включеним у життя і брати в ньому участь, використовуючи власні можливості в щоденній діяльності як член громади. Інклюзія – це коли ти є частиною того, що й інші, коли тебе приймають і обіймають, як того, що до них належить. Інклюзія може мати місце у школі, церкві, на ігровому майданчику, на роботі й відпочинку.

**Інклюзивна школа** – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат в шкільному середовищі.

**Імбецильність** – менш глибока ступінь вродженого слабоумства. Серед інших форм олігофренії вона зустрічається до 10%. На відміну від ідіотів, імбецили можуть виявляти елементарні, але все таки диференційовані і різноманітні реакції на навколишнє середовище. Вони можуть орієнтуватися в уже опанованій ними ситуації, однак зовсім розгублюються в новій ситуації. Мова при імбецильності примітивна, невиразна, хоч словниковий запас хворих іноді досягає 200-300 слів; вони можуть вживати нескладні фрази та розуміти їх. Їм доступні елементарні узагальнення, вони володіють деякими відомостями в межах простих побутових знань, здатні орієнтуватись у нескладних питаннях побутової обстановки. Однак утворення абстрактних понять їм недоступне, логічні операції здійснюються на дуже низькому рівні, мислення надто конкретне. Логічна пам'ять при імбецильності відсутня, але механічна пам'ять може бути задовільною, що сприяє засвоєнню деяких елементарних знань і навичок, які правильно, хоч і стереотипно, використовуються в звичній ситуації. У випадках менш тяжкої імбецильності, не дивлячись на низький розвиток інтелекту, безпосередні емоційні реакції можуть бути відносно розвиненими. Це дозволяє навіть встановлювати певні індивідуальні характерологічні відмінності. Відзначається і розвиток ознак особистісного самоусвідомлення, емоційно диференційоване ставлення до оточуючих. Багато імбецилів надзвичайно прив'язані до близьких, можуть співчувати іншим людям, охоче намагаються наслідувати добрим прикладам.

**К**

**Каузальна** (лат. causa – причина) **атрибуція** (лат. attributio – приписування) – інтерпретація необхідної суб'єкту інформації шляхом приписування партнеру по взаємодії можливих почуттів, причин і мотивів поведінки.

**Компетентна** (лат. competens – належний, відповідний) **людина** – індивід, який має досконалі знання у певній професійній сфері.

**Комунікативна структура малої групи** – відносини індивідів між собою і навколишнім середовищем, які спрямовані на актуалізацію комунікативного потенціалу групи і реалізуються в системі інформаційних зв'язків.

**Комунікативний вплив** – внутрішня комунікативна установка комунікатора стосовно себе і реципієнта, вербальні і невербальні особливості повідомлення, характеристики комунікативного простору спілкування, складові соціально-психологічного середовища.

**Комунікативні бар'єри** (франц. barriere – перешкода) – психологічні перешкоди, що виникають на шляху отримання інформації.

**Комунікація** (лат. communico – спілкуюсь із кимось) – спектр зв'язків та взаємодій, що передбачають безпосередні чи опосередковані контакти, реалізацію соціальних відносин, регуляцію соціального процесу, ціннісне ставлення до нього, обмін інформацією, співпереживання, взаєморозуміння, сприймання, відтворення, вплив групи на людину чи однієї людини на іншу.

**Конфлікт** (лат. conflictus – зіткнення) – зіткнення значущих, конкуруючих, несумісних чи протилежних поглядів, потреб, інтересів і дій індивідів та їх груп.

**Конформізм** (лат. conformis – подібний, відповідний) – пасивне, пристосовницьке прийняття групових стандартів поведінки, безпеліційне визнання існуючих порядків, норм і правил, безумовне схилення перед авторитетами.

**Конформна** (лат. conformis – подібний) **поведінка** – дія людини, яка проявляється у її підатливості реальному чи уявному тиску групи, зміні установок і вчинків відповідно до позиції спільноти, до якої вона причетна.

**Конформність** – схильність індивіда піддаватися думці групової більшості, реальному чи уявному тиску групи.

**Когнітивна** (лат. cognitio – знання, пізнання) **сфера особистості** – пізнання і перетворення людиною навколишнього світу.

**Корекція** – система спеціальних заходів, спрямованих на допомогу чи послаблення недоліків розвитку, властивих аномальним дітям, які сприяють не тільки виправленню окремих порушень, але й формуванню особистості в цілому.

**Корекційне виховання** – це виховання типологічних властивостей і якостей особистості, інваріативних предметній специфіці діяльності (пізнавальної, трудової, естетичної), які дозволяють адаптуватись у соціальному середовищі.

**Корекційний розвиток** – виправлення (подолання) недоліків розумового і фізичного розвитку, удосконалення психічних і фізичних функцій збереженої сенсорної сфери і нейродинамічних механізмів компенсації дефекту.

**Корекційне навчання** – засвоєння знань про шляхи і засоби подолання недоліків психічного і фізичного розвитку та засвоєння способів застосування одержаних знань.

**Ксенофобія** – це 1) хворобливий стан, що виявляється у нав'язливому страху стосовно чужинців чи просто чогось незнайомого, чужоземного. 2) Страх перед чужоземцями та ненависть до них. 3) У науковій фантастиці ксенофобія – це страх перед інопланетянами. Розрізняють дві основні форми ксенофобії. Перша спрямована на групу всередині суспільства, що вважається чужою та шкідливою для суспільства, наприклад, нові іммігранти, біженці, трудові мігранти, євреї. Об'єктом другої форми ксенофобії є головним чином культурні елементи, що вважаються чужими. Усі культури підпадають під чужоземний вплив, але культурна ксенофобія є часто вузьконаправленою на певні прояви такого впливу, наприклад, поширення нетрадиційної для даної країни релігії.

**Культура особистості** – сукупність соціальних норм і цінностей, якими індивід керується в процесі практичної діяльності, реалізуючи свої потреби й інтереси у взаємодії із соціальним оточенням.

**Культура спілкування** – сукупність знань і вмінь, способів і навичок комунікативної взаємодії, а також пов'язаних з нею загальних для конкретного суспільства і конкретних ситуацій етико-психологічних принципів і норм.

## *Л*

**Лідер** (англ. leader – провідник, ведучий, керівник) – наділений найбільшим ціннісним потенціалом індивід, який має провідний вплив у групі.

**Лідерство** – один з процесів організації й управління малою соціальною групою, який сприяє досягненню групових цілей в оптимальні терміни та з оптимальним ефектом.

**Локус** (лат. locus – місце, місцезнаходження) **контролю** (лат. control – перевірка, контроль) – властивість особистості, яка передбачає схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний локус контролю) та власним здібностям і зусиллям (інтернальний локус контролю).

## **М**

**Мала група** – невелика за чисельністю спільність, в якій індивіди безпосередньо контактують між собою, об'єднані спільною метою та завданнями, що є передумовою їх взаємодії, взаємовпливу, спільних норм, процесів та інтересів, міжособистісних відносин і тривалості їх існування.

**“Маргінальна”** (лат. marginalis – той, що перебуває на краю) **особистість** – індивід, який, опинившись на межі двох чи кількох культур, подолав межі спільності, в якій виховувався, однак не зміг увійти або не був прийнятий у нову групу.

**Медична модель (сегрегація)**. Розглядають неповносправність як дефект чи хворобу, яку потрібно лікувати медичними методами. Якщо особу "вилікувати", її проблема вже не існуватиме. Суспільство не вважає своїм обов'язком надати "місце" особі з неповносправністю, оскільки вона поза межами суспільства й чекає, поки її вилікують. Особа з неповносправністю перебуває в ролі хворого, а тому й не має жодних зобов'язань перед суспільством –ні ходити до школи чи на роботу, ні брати на себе сімейні обов'язки. Лікарям відводиться провідна роль як

**Мейнстрімінг** – (загальний потік) передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми однолітками.

**Міжгрупове сприймання** – процеси соціальної перцепції, у яких суб'єктом і об'єктом сприймання є соціальні групи, спільності.

**Міжгрупові відносини** – сукупність соціально-психологічних явищ, які характеризують суб'єктивне відображення зв'язків між соціальними групами, а також зумовлений ними спосіб взаємодії спільностей.

**Міжгрупові конфлікти** – конфлікти всередині великих соціальних груп, організацій, сторонами яких є соціальні групи, що переслідують несумісні цілі і перешкоджають одна одній у їх здійсненні.

**Міжособистісне спілкування** – процес предметної та інформаційної взаємодії між людьми, в якому формуються, конкретизуються, уточнюються і реалізуються їх міжособистісні відносини (взаємовплив, сприйняття одне

одного тощо) та виявляються психологічні особливості комунікативного потенціалу кожного індивіда.

**Міжособистісний вплив** – процес і результат зміни одним індивідом поведінки, установок, намірів, уявлень, оцінок іншого індивіда.

**Мікроцефалія** (зменшений мозок) – ненормально малий розмір черепа; хворобливо недорозвинена голова

**Міопатії** – нервово-м'язові захворювання, які характеризуються прогресуючим розвитком первинного дистрофічного або вторинного (денерваційного) атрофічного процесу в скелетних м'язах, що супроводжуються м'язовою слабкістю і руховими порушеннями. До міопатія відносять як спадкові нервово-м'язові захворювання, так і різноманітні нервово-м'язові синдроми при ряді соматичних і неврологічних хвороб.

**Міодистрофія Дюшенна** – одне з найчастіших м'язових захворювань. Передається по Х-Сцеп-ленному рецесивним типом і спостерігається тільки у хлопчиків, які успадковують патологічний ген від матері. Виявляється в перші роки життя відставанням у моторному розвитку, наростаючою слабкістю м'язів тазового пояса і стегон, надалі м'язів плечового поясу і спини, дихальних м'язів. Часто відзначаються посилення поперекового лордозу, еквінова-вірусні установка стопи, м'язові контрактури, ущільнення і псевдогіпертрофія литкових м'язів. До 10-річного віку більшість хворих втрачають здатність до самостійного пересування і виявляються прикутими до ліжка або інвалідного крісла. Практично у всіх хворих виявляються ознаки кардіоміопатії, зниження інтелекту, порушення моторики шлунково-кишкового тракту. Хворі гинуть до 20-30 років від легеневої інфекції, дихальної або серцевої недостатності.

**Міодистрофія Беккера** передається по Х-зчепленими рецесивним типом, але протікає більш доброякісно, ніж хвороба Дюшенна. Здатність до самостійного пересування втрачається до 20-50 років. Можливі псевдогіпертрофії і контрактури, але інтелект залишається нормальним, а поразка серця виражено в меншій мірі.

**Моральна модель неповносправності.** Неповносправність вважають наслідком гріха. Батьки пов'язують неповносправність з гріхом, часто асоціюють з почуттям провини й соромом. Сім'ї ховають свої неповносправних дітей від сторонніх очей.

**Мотив** (лат. movere – штовхати, приводити у рух) – спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб; сукупність зовнішніх чи внутрішніх умов, які зумовлюють активність суб'єкта і визначають її спрямованість.

**Мотивація** – система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини.

**Мотиваційна сфера** – складне інтегральне психологічне утворення, основу якого становлять потреби, тобто динамічно-активні стани особистості, які виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на ліквідацію цієї залежності.

## **Н**

**Навіювання, або сугестія** (лат. suggestio – навіювання) – процес впливу на психічну сферу людини, пов'язаний з істотним зниженням її критичності до інформації, що надходить, відсутністю прагнення перевірити її достовірність, необмеженою довірою до її джерел.

**Навчальна діяльність** – один із видів діяльності студентів, спрямований на засвоєння ними теоретичних знань, умінь і навичок.

**Наслідування** – процес орієнтації на певний приклад, взірць, повторення і відтворення однією людиною дій, вчинків, жестів, манер, інтонацій іншої людини, копіювання рис її характеру та стилю життя.

**Невербальна** (лат. verbalis, від verbum – слово) **поведінка** – найрізноманітніші рухи (жести, експресія обличчя, пози, інтонаційно-ритмічні особливості голосу, дотик), які виражають психічні стани людини, її ставлення до партнера, до ситуації спілкування загалом.

**Невербальне спілкування** – вид спілкування, для якого характерне використання невербальної поведінки і невербальних комунікацій як головного засобу передавання інформації, організації взаємодії, формування образу, думки про партнера, здійснення впливу на іншу людину.

**Невербальні комунікації** – система відчужених і незалежних від психологічних і соціально-психологічних властивостей людини, наділених чіткими значеннями символів, знаків, жестів, що використовуються для передавання повідомлення.

**Неврозоподібні розлади** – стан, що супроводжується загикуванням, тіками, енурезом, енопресом, анорексією (відмовою від їжі), страхами, тривожністю, аутизмом (відмова розмовляти).

**Недієздатність** – наслідок дефекту чи обмежена можливість конкретної людини, що перешкоджає чи обмежує виконання нею повної нормальної ролі, виходячи з вікових, статевих чи соціальних факторів.

**Неуточнена деменція** – розумова обмеженість, невміння глибоко і ґрунтовно мислити, правильно розуміти що-небудь. Хвороба, яка полягає у недостатньому розумовому розвитку.

**Неповносправність** – недолік або обмеження у виконанні певної діяльності, які є причиною суспільства і результатом керування цим суспільством. Це втрата чи обмеження можливостей рівноправної участі у житті суспільства через існуючі соціальні перешкоди чи перешкоди в навколишньому середовищі. Наприклад, діти з ДЦП чи аутизмом, синдромом Дауна можуть не мати можливості бавитися чи навчатися разом з іншими дітьми, які є сусідами, через те, що не ходять до місцевої школи чи живуть далеко від своїх родин (в інтернатах), а світ (суспільство) залишає осіб з неповносправністю за межами й не дозволяє їм робити те, що роблять інші члени суспільства. Неповносправність – це дискримінація, така ж, як расизм, чи сексизм (гендерна дискримінація). Особа з неповносправністю – це людина з певними психофізичними вадами, і тільки суспільство визначило для інших її неповносправною.

## О

**Обдарована дитина** – дитина, яка володіє комплексом задатків і здібностей, що за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у певному виді діяльності чи діяльностей.

**Обмеження життєдіяльності** – неможливість виконувати повсякденну діяльність способом та в об'ємі, звичайних для людини, що створює перешкоди у соціальному середовищі, ставить її в незручне становище порівняно зі здоровими і проявляється частковою або повною втратою здатності до самообслуговування, пересування, орієнтації, спілкування, навчання, контролю за поведінкою, а також значним обмеженням обсягу трудової діяльності, зниженням кваліфікації і призводить до соціальної дезадаптації.

**Обмежена можливість** – втрата здатності (в наслідок наявності дефекту) виконувати певну діяльність в межах того, що вважається нормою для людини.

**Особистість** – суб'єкт власної життєдіяльності, суспільна істота, наділена свідомістю і представлена психологічними характеристиками, які є стійкими, соціально зумовленими, виявляються у суспільних зв'язках, відносинах з навколишнім світом, іншими людьми, визначають поведінку людини.

**Олігофренія** (у перекладі із грецького – недоумкуватість) – уроджене або рано придбане (у перші 3 роки життя) слабоумство, виражається в недорозвиненні всієї психіки, але переважно інтелекту. Уроджене слабоумство з ознаками недорозвинення (олігофренію) прийнято відрізняти від деменції –

придбаного слабоумства з розпадом психічної діяльності. Олігофренія відноситься до великої групи захворювань, зв'язаних з порушенням онтогенезу (дизонтогенії). Її розглядають як аномалію з недорозвиненням психіки, особистості всього організму хворого. Клінічно однорідна група захворювань різної етіології, поєднаних двома обов'язковими ознаками: 1) психічним недорозвиненням з перевагою інтелектуальної недостатності; 2) відсутністю прогресивності. Динаміка олігофренії зв'язана з віковим розвитком (еволютивна динаміка) з декомпенсацією або компенсацією стану, патологічними реакціями під впливом вікових кризів і різних екзогенних, у тому числі психогенних, факторів. До олігофренії не слід відносити уроджені або виникаючі в дитинстві прогресивні захворювання, що супроводжуються слабоумством, залишкові явища ранньої органічної поразки головного мозку з деменцією, а також вторинні затримки розвитку, обумовлені різними фізичними дефектами, поразкою мови, слуху і т.д. Олігофренами не є малообдаровані діти і діти з тимчасовою затримкою розвитку в зв'язку з захворюваннями, що виснажують, або внаслідок несприятливих умов середовища і виховання (соціальна й педагогічна занедбаність, емоційна депривація).

**Особливі потреби** – новий термін, прийнятий до вживання в останні десять років, пом'якшений на відміну від термінів «інвалід», «дефектність», «відставання». Синонім – потреба дитини, яка має певні зміни у своєму розвитку. Це стосується дітей з порушенням розвитку (частіше – відставання у фізичному і психічному розвитку) з різних причин: інтелектуальною недорозвиненістю, нервовими порушеннями і хворобами, психологічним травмуванням, наслідками неадекватності самооцінки й неправильного поводження з дітьми та асоціальних умов існування. До особливих потреб можуть належати вітальні (життєві) потреби: виживання певної їжі й задоволення потреб у харчуванні та в інших життєвих проявах специфічним чином; особливі пристосування для нормальної життєдіяльності тощо, соціально-психологічні потреби (у спеціальній освіті, у конкретних медичних, реабілітаційних, педагогічних, психологічних, соціальних послугах).

## II

**Патронаж** – соціальна робота, спрямована на забезпечення соціальної опіки і допомоги соціально незахищеним верствам населення з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу.

**Переконання** – метод свідомого та організованого впливу на психіку індивіда через звернення до його критичного судження.

**Педагогічно занедбані діти** – переважно фізично і психічно здорові діти та підлітки, які стали важкими через неправильне виховання чи відсутність



його протягом тривалого часу. Характерною особливістю таких дітей є прагнення задовольнити свої бажання, не рахуючись з вимогами оточуючих, колективу.

**Песимістична особистісна установка на перспективи виходу із кризи** – інтегральне психічне утворення, яке включає в себе когнітивний (суїцидальні думки і наміри), емоційно-мотиваційний (наявність емоцій, в яких домінують депресія, тривожність, почуття вини), поведінковий (підготовка і реалізація суїцидальних дій) компоненти.

**Поведінка адаптаційна** – поведінка, яка пристосовує організм до умов зовнішнього та внутрішнього середовища.

**Психози** – це виражені форми психічних розладів при яких психічна діяльність хворого відрізняється різкою невідповідністю навколишньої дійсності, віддзеркалення реального миру грубо спотворене, що виявляється в порушеннях поведінки і прояві в психозі невластивих їй в нормі патологічних симптомів і синдромів (розладів сприйняття, пам'яті, мислення і інше). Психоз не породжує нових явищ, а є результатом випадання діяльності вищих рівнів. Прояви П. різноманітні: галюцинації, зміни свідомості, маячні ідеї, різні форми розладів мислення, пам'яті, слабоумство, порушення настрою та поведінки. Всі названі симптоми бувають досить тривалими: від кількості місяців до кількості років.

Перебіг П. буває гострим підгострим та хронічним. У більшості випадків П. виліковується повністю або частково, іноді хвороба призводить до необоротних змін особистості. Майже всі П. бувають у дітей, проте значно рідше ніж у дітей.

**Психотичні розлади** – це збірна назва групи різнорідних психічних розладів, що супроводжуються продуктивною психопатологічною симптоматикою - маренням, галюцинаціями, псевдогалюцинації, деперсоналізацією, дереалізація та ін.

**Психокорекція** – це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків психологічного розвитку чи поведінки людини з допомогою спеціальних заходів психологічного впливу.

**Психологічна реабілітація** – система заходів, спрямованих на відновлення, корекцію психологічних функцій, якостей, властивостей особи, створення сприятливих умов для розвитку та утвердження особистості.

**Психологічний захист** – система регуляторних механізмів, що спрямовані на усунення або зведення до мінімуму негативних переживань, які травмують особистість, пов'язані із внутрішніми або зовнішніми конфліктами, станами тривоги і дискомфорту.

**Психолого-педагогічний супровід** - системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум.

**Психопатоподібні розлади** – стан підвищеної чутливості збудливості, нестійкості настрою. Низький розвиток вольових процесів, низька концентрація уваги, відсутність зосередження; неадекватна самооцінка, підвищена зацікавленість в їжі; нестійкість емоційних реакцій.

**Психологічний вплив** – застосування у міжособистісній взаємодії винятково психологічних засобів з метою впливу на стан, думки, почуття, дії іншої людини.

**Правова поведінка** – усвідомлена законотворча діяльність людини у всіх сферах життя, звичка дотримуватися закону.

## **Р**

**Референтна** (лат. refero – повідомляю) **група** – реальна чи умовна соціальна спільність, з якою індивід співвідносить себе як з еталоном, орієнтуючись у своїх вчинках і самооцінці на її норми та цінності.

**Рефлексія** (лат. reflexio – звернення назад, самопізнання) – усвідомлення індивідом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільності; вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; аналіз власного психічного стану.

**Розумова відсталість** – стан затриманого або неповного розвитку психіки, який, передусім, характеризується порушенням здібностей, які проявляються в період дозрівання і забезпечують загальний рівень інтелектуальності (когнітивних, умовних, моторних та соціальних здібностей).

**Розвиток людини** – це сприяння розвитку талантів, навичок, спроможностей і вибору жити життям, яке цінують люди і яке заслугове на сприяння. Це означає надання всім можливостей для навчання й розвитку, опіка та рекреаційні програми, які спрямовані на сприяння і стимулювання розвитку й удосконалення особистості, а не лише простий догляд за дітьми

**Роль** – певна соціальна, психологічна характеристика особистості, спосіб поведінки людини залежно від її статусу і позиції у групі, суспільстві, в системі міжособистісних, суспільних відносин.

## С

**Самовизначення** – усвідомлений вибір особистістю позиції у певній життєвій ситуації, підкреслене ставлення до чогось чи когось.

**Самоефективність** – почуття власної компетентності та ефективності.

**Самоконтроль** – усвідомлене, вольове управління своїм психічним життям та поведінкою відповідно з “Я-характеристиками”, ментальністю, ціннісно-сисловою, потребово-мотиваційною та когнітивною сферами.

**Самооцінка** – оцінка особистістю самої себе, своїх якостей, життєвих можливостей, ставлення інших до себе і свого місця серед них.

**Самопізнання** – процес пізнання суб'єктом себе, своєї діяльності, внутрішнього психічного змісту.

**Самосвідомість** – здатність людини безпосередньо відтворювати себе, сприймати себе збоку, рефлексувати з приводу своїх можливостей.

**Самотність** – сукупність емоцій, які виникають у відповідь на дефіцит (кількісний і якісний) соціальних контактів; болісне, гостре переживання, яке виражає певну форму самосвідомості і свідчить про порушення системи відносин і зв'язків особистості із зовнішнім світом.

**Симптом** – один окремий ознака, приватне прояв якого-небудь захворювання, патологічного стану або порушення будь-якого процесу життєдіяльності, одна окрема конкретна скарга хворого.

**Синдром** – сукупність симптомів із загальним патогенезом.

**Синдром Дауна** – хромосомне захворювання, яке впливає на порушення розвитку інтелектуальної сфери, спостерегаються дефекти зору, слуху, мови, опорно-рухового апарату. У зовнішнього вигляді для всіх хворих характерні однакові ознаки обличчя (маленькі очі, широка масивна шия, яка ніби зливається з головою).

**Синдром психомоторної збудливості** – стан, що супроводжується афективними реакціями, роздратованістю, немотивованими змінами настрою та вчинків.

**Сирота** – як основне значення вживається для позначення дитини, що не досягла повноліття і що росте без одного чи обох батьків (відповідно напів-або повний сирота). В переносному значенні ж так часто називають кожного, хто поніс важку втрату.

**Соціалізація** (лат. socialis – суспільний) – процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві.

**Соціальна адаптація** (лат. adaptatio – пристосовувати) – вид взаємодії особи із соціальним середовищем, у процесі якого відбувається узгодження вимог та сподівань обох сторін.

**Соціальна група** – відносно стійка сукупність людей, пов'язаних між собою спільними цінностями, цілями, системою взаємин, взаємовпливів і включених до типових форм діяльності.

**Соціальна допомога** – система заходів, спрямованих на повернення особи до активного життя та праці, відновлення соціального статусу і формування в особи якостей, установок щодо пристосування до умов нормальної життєдіяльності шляхом правового і матеріального захисту її існування, підготовки до самообслуговування з формуванням здатності до пересування і спілкування, повсякденних життєвих потреб тощо.

**Соціальна інклюзія** – це забезпечення того, щоб усі діти й дорослі могли брати участь у житті суспільства як вартісні члени, яких поважають і які роблять свій внесок у це суспільство. Вона відображає активний і націлений на розвиток людини підхід до соціального добробуту, який передбачає більше, ніж просто ліквідацію бар'єрів чи ризиків. Вона вимагає інвестицій і дії для того, щоб створити умови для інклюзії. Це комплексна і складна (вимоглива) концепція, яку не можна зводити лише до одного виміру. Соціальна інклюзія виникла як важлива концепція політики в Європі у 1980-х роках у відповідь на зростаючі соціальні поділи, як наслідок нових умов ринку праці та невідповідності існуючої системи соціального забезпечення, що не могли задовольнити потреб різноманітних верств населення.

**Соціальний супровід** – вид соціальної роботи, спрямованої на здійснення соціальних опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу.

**Соціально-психологічна занедбаність** – результат довготривалого позбавлення дитини виховного впливу та соціальних умов для нормального психічного і розумового розвитку. Виявляється у тимчасовій або остаточній втраті можливості розвитку психічних функцій та набуття соціальних навичок. Приклад такої С.-п.з.: двоє хлопчиків дошкільного віку, яких хвора на алкоголізм мати утримувала у хліві майже від народження протягом шести років, разом із свинями. Після смерті метрі вони виховувались у дитячому

будинку. Молодшого з братів через деякий час вдалося навчити мовлення, відновити навички прямоходіння та самообслуговування, оскільки, протягом життя він півтора року жив у бабусі. Старшого, шестирічного, неможливо було навчити ходити на двох ногах, поповнювати словниковий запас та користуватись ложкою, оскільки, окрім свиней і матері, він ні з ким не спілкувався. Обидва від народження не мали органічного ураження мозку.

**Соціальна перцепція** (лат. perceptio – сприймання, пізнання) – цілісне сприймання суб'єктом соціальних об'єктів (людей, груп, спільностей), яке дає змогу надійніше визначити успішність і перспективи міжособистісної взаємодії.

**Соціальна поведінка** – відносно узгоджена і послідовна сукупність соціально значущих вчинків особистості.

**Соціальна психологія** – наука про взаємозв'язок соціального і психічного, їх взаємодію, взаємозалежність, взаємовпливи на рівні окремої людини, спільності; про соціально-психологічні явища, які виникають у процесі соціальної взаємодії і характеризують індивіда і групу.

**Соціальна реабілітація** (лат. re... – префікс, що означає зворотну або повторну дію, і лат. habilitas – придатність, спроможність) – поновлення, включення в нормальний процес соціалізації хворих, осіб, що пережили стрес під час аварій, катастроф, стихійних лих тощо.

**Соціальна установка** – детермінована минулим досвідом психологічна готовність індивіда до певної поведінки (стосовно конкретних об'єктів, до вироблення його суб'єктивних орієнтацій як члена групи (суспільства) щодо соціальних цінностей, об'єктів тощо.

**Соціальне життя** – упорядкована система взаємодій індивідів, сукупність видів, форм спільної діяльності людей, спрямованої на забезпечення умов та засобів їх існування, реалізацію інтересів, цінностей, потреб, у тому числі й потреб у спілкуванні, встановленні соціальних контактів.

**Соціальний контроль** – нормативне регулювання поведінки людей системою засобів впливу суспільства та соціальних груп задля збереження цілісності й стійкості останніх, забезпечення їх позитивного розвитку.

**Соціальний тип** – узагальнене відображення сукупності істотних соціальних якостей особистостей, що належать до певної соціальної спільності.

**Соціальні класи** – великі соціальні спільності людей, які різняться місцем в історично зумовленій системі суспільного виробництва, ставленням до засобів виробництва, роллю в суспільній організації праці, а отже способами одержання і розмірами суспільного багатства.

**Соціальні норми** – еталон, мірило, зразок, з якими особистість співвідносить свої вчинки, на основі яких обґрунтовує свої дії, оцінює поведінку інших.

**Соціально-психологічна дезадаптація** (франц. des... – префікс, що означає знищення, видалення, і лат. adaptatio – пристосовувати) – порушення процесу активного пристосування індивіда до умов соціального середовища засобами взаємодії і спілкування за хибного або недостатньо розвинутого уявлення людини про себе і свої соціальні зв'язки та міжособистісні контакти.

**Соціально-психологічна компетентність особистості** – сукупність спеціальних комунікативних, перцептивних та інтерактивних знань, які дають змогу індивіду орієнтуватися у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах (взаємодія, відображення соціальних оцінок, регуляція поведінки тощо), приймати правильні рішення та досягати визначених цілей.

**Соціально-психологічна реальність** – якісно нове утворення, яке виникає на межі соціального та психічного, має суттєві ознаки кожного з них і в якому важливими є закономірності та механізми взаємозв'язку соціального та психічного, їх взаємодія, взаємозалежність і взаємовплив.

**Соціально-психологічна стабільність** – стан відображення соціально-психологічних явищ, взаємозв'язку спільності й особистості, за якого жоден з них не може істотно змінити соціальні відносини в своїх інтересах.

**Соціально-психологічний досвід** – єдність комунікативних знань, умінь і навичок, нагромаджених на основі та в процесі безпосередньої взаємодії людей у соціальних групах.

**Соціально-психологічний клімат** – морально-психологічний настрій, який відтворюється у взаєминах у групі, умови, що створюють ефективний процес навчальної діяльності.

**Соціально-психологічний клімат групи** – якісний аспект міжособистісних відносин, що виявляється у сукупності внутрішніх (психологічних) умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості у групі.

**Соціально-психологічний простір** – об'єктивна форма суб'єктивного сприйняття, представленого системою певних оцінок, уявлень та образів; соціальна діяльність людей чи груп, відносини і взаємодія між ними, їхні наміри, позиції і цілі, взаємозв'язки і взаємозалежності.

**Соціально-психологічний тип** – узагальнене відображення сукупності соціально-психологічних особливостей і якостей особистості, які виявляються в конкретному соціально-психологічному середовищі.

**Соціально-психологічні механізми** – психологічні впливи або засоби, за допомогою яких здійснюється соціально-психологічне відображення людиною реалій соціального життя, а отже перехід зовнішніх впливів соціального оточення у внутрішні регулятори її поведінки.

**Соціально-психологічні явища** – феномени, що виникають у результаті взаємодії суб'єктів комунікативного процесу (окремих індивідів і спільностей) у певних умовах, відтворюють соціально-психологічну реальність, спонукають і регулюють поведінку людей, сприяють організації різних форм діяльності та спілкування, здійснюють обмін інформацією і переживаннями.

**Спілкування** – увесь спектр зв'язків і взаємодій людей у процесі духовного і матеріального виробництва, спосіб формування, розвитку, реалізації та регуляції соціальних відносин і психологічних особливостей окремої людини, що здійснюється через безпосередні чи опосередковані контакти, в які вступають особистості та групи.

**Спосіб життя** – стійка типова форма життєдіяльності особистості та спільностей, міра їх включення в соціум, типові форми взаємодії індивіда із суспільством, групами, іншими людьми.

**Спосіб життя великої соціальної групи** – сукупність стійких типових форм життєдіяльності спільності.

**Спонтанна або неконтрольована інтеграція.** Має місце тоді, коли діти з особливими потребами відвідують загальноосвітні класи без отримання додаткової спеціальної підтримки. Існують причини вважати, що у багатьох країнах чимала кількість таких дітей складають більшу частину тих, кого залишають навчатися на повторний рік.

**Стадії соціалізації** – етапи, періоди становлення особистості, засвоєння нею соціального досвіду.

**Статева диференціація** (лат. differentia – різниця, відмінність) – сукупність генетичних, морфологічних і фізіологічних ознак, на основі яких розрізняють чоловічу і жіночу стать.

**Статус** (лат. status – стан, становище) – місце індивіда в системі міжособистісних відносин у групі, суспільстві, його права, обов'язки і привілеї.

**Стереотип** (грец. stereos – твердий і typos – відбиток) – відносно стійкий і спрощений образ соціального об'єкта, формування якого спричинене недостатністю інформації, надмірною прив'язаністю до власного досвіду, некритичним сприйняттям відомостей.

**Стереотипізація** – процес формування враження про людину на основі вироблених стереотипів; віднесення соціальних об'єктів або форм взаємодії до відомих чи таких, що здаються відомими, явищ, приписування їм знайомих рис з метою прискорення чи полегшення міжособистісного спілкування.

**Стрес** (англ. stress – напруга) – емоційний стан людини, що виникає під дією екстремальних впливів; особливий психічний стан людини на стадії пристосування до нових умов існування, спричинений надмірною психофізіологічною мобілізацією організму.

**Суїцид** (англ. suicide – самогубство) – акт добровільного самознищення, який людина здійснює у стані сильного переживання, порушення душевної рівноваги або психічного захворювання.

**Сфера соціалізації** – середовище дії, в якому відбувається процес розширення та примноження соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом.

## Т

**Тактика** (грец. taktika – мистецтво командування військом) **спілкування** – система послідовних дій, яка сприяє реалізації обраної стратегії, досягненню поставленої мети.

**Тахілалія** – форма порушення усного мовлення, що виражається в патологічно швидкому темпі мовлення, яка не супроводжується дефектами фонетичного, лексичного і граматичного ладу. При тахілалії хворий вимовляє близько 20-30 звуків на секунду, що приблизно в 2 рази перевищує нормальний темп мови. Найчастіше тахілалія супроводжується повторенням (пропуском) складів, не помічає, що говорить.

**Темперамент** (лат. temperamentum – узгодженість, устрій) – стійка характеристика індивіда, яка виявляється в силі, швидкості, напруженості, урівноваженості, перебігу психічної діяльності, у порівняно більшій чи меншій стійкості її настроїв.

**Тест** (англ. test – проба, екзамен, випробування) – спеціально розроблені завдання і проблемні ситуації, використання яких у результаті кількісної та якісної оцінки може стати показником розвитку певних психологічних якостей, властивостей особистості.

## У

**Упередження** – установка, що перешкоджає адекватному сприйманню повідомлення чи дії.



**Усамітнення** – перебування у самотності, ізолювано, відокремлено, без спілкування з ким-небудь.

**Установка** – цілісний стан особистості, вироблена на основі досвіду готовність стійко реагувати на передбачувані об'єкти чи ситуації, вибіркова активність, спрямована на задоволення потреби.

## Ф

**Фасцинація** (англ. fascination – зачарування) – спеціально організований вербальний вплив при передаванні інформації, спрямований на підвищення якості сприймання інформації шляхом впливу на емоційний стан і поведінку реципієнта.

**Формальна структура малої групи** – взаємини і зв'язки між індивідами в групі, за допомогою яких здійснюються ділові контакти, офіційні відносини, спрямовані на виконання групового завдання.

**Функціональна інтеграція.** Як діти з особливими потребами, так і їхні однолітки навчаються в одному класі. Існує два типи такої інтеграції: часткова інтеграція і повна інтеграція. При частковій інтеграції діти з особливими потребами навчаються в окремому спецкласі або відділенні школи і відвідують тільки окремі загальноосвітні заходи – тоді як при повній інтеграції такі діти проводять увесь час у загальноосвітніх класах. Саме останній тип інтеграції можна розглядати як справжню освітню інтеграцію.

## Х

**Характер** (грец. character – риса, особливість) – сукупність стійких індивідуальних властивостей особистості, що виявляються в типових способах діяльності та спілкування, в типових обставинах і визначаються ставленням особистості до цих обставин.

## Ц

**Церебрастенічний синдром** – неврозоподібний стан, порушення сну, зниження пам'яті, апатія, пригнічений стан, депресія по типу астеніпохондричного синдрому, obsесивно-фобічний синдром, тощо.

**Ціннісні орієнтації** – спрямованість інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність надавати перевагу одним цінностям і заперечувати інші, спосіб диференціації особистісних об'єктів і явищ за їх особистісною значущістю.

**Ціннісно-смілова сфера** – складне цілісне утворення, представлене передусім ціннісними орієнтаціями, котрі формуються при засвоєнні

соціального досвіду, виявляються у цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та слугують важливим чинником соціальної регуляції взаємин людей і поведінки індивіда.

**Цінність** – феномен, який має для людини велике значення і відповідає її актуальним потребам та ідеалам; опосередковане культурою поняття, яке є еталоном належного у досягненні потреб.

### Ш

**Шизофренія** (із грецького означає «розщеплення психіки») – втрата єдності психічної діяльності. Інакше кажучи, шизофренія приводить до розщеплення мислення, зниженню, а також часом перекрученню емоційних і вольових проявів. У цьому й складаються ті зміни, які вносить дане захворювання в особистість хворого. Є достовірні дані про значення спадкоємного нахилу при захворюванні шизофренією, однак причина її виникнення дотепер невідома.

### Я

**“Я-концепція”** (лат. *conceptio* – сприйняття) – цілісний, хоч і не позбавлений внутрішніх суперечностей образ власного “Я”, формування якого відбувається поетапно аж до самосвідомості.

**“Я-образ”** – остаточне уявлення про себе, результат роботи над пізнанням себе, осмислення своєї ролі на кожному життєвому етапі; особистість у єдності всіх аспектів її буття, відтворених у самосвідомості.

Наукове видання

**Адирхасв Сослам Георгієвич,  
Барна Наталія Віталіївна,  
Таланчук Петро Михайлович,  
Чувикіна Луара Кимівна,  
Джон Сілвер**

## **ІНКЛЮЗІЯ В ШКОЛІ В ОПТИЧНОМУ ДИСКУРСІ СЬОГОДЕННЯ**

**Колективна монографія**

Дизайн обкладинки

*Бабинець Н. А.*

Формат 60x84/16  
Ум. друк. арк. 29,0  
Наклад 500 пр. Зам № 16.06-19.

Видавець і виготовлювач Університет «Україна»  
03115, м. Київ, вул. Львівська, 23  
тел/факс (044) 424-40-69, 424-56-26  
Email: [ukraina.vdk@email.ua](mailto:ukraina.vdk@email.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 4538 від 07.05.2013