

## УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: РЕАЛІЇ, ТРУДНОЩІ, ОЧІКУВАННЯ

**Федорчук Наталія Анатоліївна**  
*кандидат педагогічних наук,  
завідувач кафедри педагогіки, психології  
та фахових дисциплін і методик  
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж  
імені М. Грушевського»  
м. Бар, Вінницька обл., Україна*

**Постановка актуальності проблеми.** Відповідно до статті 6 Закону України «Про повну загальну середню освіту» в державі забезпечуються однакові умови для здобуття повної загальної середньої освіти для всіх громадян, передбачено заборону будь-яких форм дискримінації щодо доступу до освіти, а право на повну загальну середню освіту гарантується, зокрема, незалежно від стану здоров'я, наявності інвалідності, особливих освітніх потреб [1]. Тому, згідно з «Концепцією інклюзивної освіти в Україні», забезпечується інклюзивне навчання, що передбачає створення умов для рівного доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами [2].

Серед основних шляхів впровадження інклюзивної освіти є «модернізація вищої педагогічної освіти і системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що передбачає спеціальну підготовку і перепідготовку педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» [2], адже саме вчитель, асистент вчителя мають створити оптимальні умови для соціалізації школярів з особливими освітніми потребами (далі – ОПП), успішного їх навчання, виховання та саморозвитку. Важливою є особистісно-мотиваційна та фахова готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання.

**Аналіз наукових досліджень.** Проблему реалізації «Концепції інклюзивної освіти в Україні» вивчали Н. Бібік, Н. Василенко, М. Ващуленко, Г. Давиденко, А. Колупаєва, С. Литовченко, О. Мельничук, О. Савченко, С. Скворцова, О. Таранченко, Р. Шиян тощо. Практичні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами стали об'єктом досліджень О. Баб'як, Г. Блеч, В. Засенко, А. Колупаєвої, С. Миронової, Л. Прохоренко, Л. Савчук, Т. Сак, В. Синьової, Н. Софій, С. Стеблюк, С. Трикоз, Н. Ярмоли тощо. Проблема

професійної діяльності асистента вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання висвітлювалася А. Колупаєвою, Л. Коваль, О. Коган, Н. Компанець, Н. Квіткою, А. Лапіним, І. Юдіною, О. Манукян тощо.

**Мета дослідження:** у даній статті пропонуємо проаналізувати погляди практикуючих учителів, асистентів учителів на проблему упровадження інклюзивного навчання, труднощі, з якими вони стикаються у безпосередній роботі зі школярами з ОПП, очікування у площині інтеграції школярів з ОПП в освітній простір закладу освіти.

**Виклад основного матеріалу.** З цією метою нами було проведено анкетування педагогів Барської територіальної громади Жмеринського району Вінницької області (опитувальник «Педагог в системі інклюзивного навчання»). Загалом було охоплено 60 практикуючих педагогів, стаж роботи яких в системі інклюзивного навчання коливається від 18 років – до менше одного року роботи.

Вартою уваги є визначення респондентами пріоритетності принципів інклюзивної освіти. Відтак, пріоритетним принципом 24 респондента (39,3%) вважають принцип інклюзивної освіти індивідуалізації, що передбачає здійснення особистісно орієнтованого підходу. 19,6% (12 р.) пріоритетним вважають принцип науковості інклюзивної освіти, що передбачає розробку теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів впровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи). На третьому місці за значимістю для 18% (11 р.) займає принцип системності інклюзивної освіти, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з ОПП, наступності між рівнями освіти (рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта). 11,4% (7 р.) пріоритетним вважають принцип міжвідомчої інтеграції та соціального партнерства (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з ОПП).

Нас зацікавило, які маркери інклюзивного навчання для педагогів є пріоритетними. Серед таких вони називають: забезпечення потреб дітей (соціалізація, комунікація, освіта) (50 р. – 82%); рівний доступ дітей з ОПП до якісної освіти (42 р. – 68,9%); доступність освітнього середовища для дітей з ОПП (42 р. – 68,9%); адаптація освітнього процесу та програми до особливих освітніх потреб дітей (41 р. – 67,2%); застосування особистісно орієнтованих методів навчання (28 р. – 45,9%); реалізація індивідуалізації навчання (24 р. – 39,3%); можливість навчання дітей з ОПП поруч із домівкою (17 р. – 27,9%).

Найбільш цінними, на думку педагогів, для учнів з ОПП є такі переваги інклюзивної освіти: дає змогу підвищувати самооцінку й відчувати себе частиною цілого (48 р. – 78,7%); забезпечує рівний доступ до навчання (45 р. – 73,8%); допомагає формувати комунікативні, соціальні й академічні навички (44 р. – 72,1%); розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків (41 р. – 67,2%); створює можливості для навчання в реалістичному/природному середовищі (39 р. – 63,9%); дає змогу покращувати навчальні результати (28 р. – 45,9%); забезпечує відповідні їхній віковій категорії рольові моделі в особі однолітків (19 р. – 31,1%).

Найбільш цінними для учнів з типовим розвитком, на думку педагогів, є такі переваги інклюзивної освіти як: розширення можливостей для налагодження нових дружніх стосунків (46 р. – 75,4%); забезпечення можливості навчатися на основі ширшого набору форм і методів роботи (39 р. – 63,9%); надання стимулу до співпраці (33 р. – 54,1%); створення відповідного середовища для виховання поваги до відмінностей і розмаїття (33 р. – 54,1%); підвищення чи підтримка рівня успішності (26 р. – 42,6%); допомога дитині у розвитку в собі таких рис як творчість і винахідливість (24 р. – 39,3%); можливість набуття лідерських навичок (10 р. – 16,4%).

Провідну роль у визначенні категорії освітніх труднощів та рівні підтримки особам з ОПП респонденти віддають інклюзивно-ресурсному центру (51 р. – 83,6%) та команді психолого-педагогічного супроводу дитини з ОПП (24 р. – 39,3%).

Найважливішою умовою формування інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти респонденти вважають визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей (26 р. – 42,6%). На другому місці – використання широкого спектра занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини (15 р. – 24,5%). На третьому місці – використання різних варіантів об'єднання дітей у групи (17 р. – 27,8%). На четвертому місці – налагодження співробітництва та підтримки серед учнів класу (13 р. – 21,3%). Адаптацію навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини в процесі навчання у класі, 14 респондентів (22,9%) вважають другою за значимістю умовою формування інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти.

Найбільш значимими завданнями команди супроводу учня з ОПП педагоги вважають: розроблення індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з особливими освітніми потребами та моніторинг

її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини; моніторинг динаміки результатів навчальної, виховної і корекційно-розвиткової роботи, змін в стані здоров'я, інтелектуальній та емоційно-вольовій сферах дитини, її соціальній ситуації розвитку (46 р. – 75,4%); збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку (40 р. – 65,6%); різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб (37 р. – 60,7%); надання у процесі навчання і виховання комплексної психолого-педагогічної допомоги дитині з урахуванням стану її здоров'я, особливостей психофізичного розвитку (35 р. – 57,4%); створення позитивного соціального середовища для інклюзії через підготовку учнів з типовим розвитком та їхніх батьків до взаємодії з дітьми з ОПП; проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини; формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ОПП (34 р. – 55,7%); створення належних умов для інтеграції дітей з ОПП в освітнє середовище (33 р. – 54,1%); консультування родини з питань виховання і розвитку дитини з ОПП (33 р. – 54,1%); професійна взаємодія фахівців (32 р. – 52,5%); визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, забезпечення надання цих послуг (30 р. – 49,2%); надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання (23 р. – 37,7%); збереження і зміцнення здоров'я дітей (21 р. – 34,4%); корекційно спрямоване виховання школяра як культурної і моральної людини (16 р. – 26,2%).

55,7% педагогів (34 р.) найчастіше співпрацюють із батьками чи особами, що їх замінюють як членами команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ОПП в умовах закладу загальної середньої освіти, 50,8% (31 р.) – з практичним психологом, 49,2% (30 р.) – із фахівцем (консультантом) інклюзивно-ресурсного центру. 44,3% (27 р.) співпрацюють із вчителями початкових класів (класними керівниками), 42,6% (26 р.) – із вчителями школи, 41% (25 р.) – із заступником директора з навчально-виховної роботи. 62,3% (38 р.) співпрацюють з усіма членами команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ОПП.

Тішить те, що 54,1% (33 р.) педагогів не стикаються із вагомими труднощами під час розробки індивідуальної програми розвитку дитини з ОПП. 9,8% педагогів (6 р.) мають труднощі: у визначенні

навчальних цілей; в укладанні індивідуальних програм розвитку; в описі компетенцій учня по деяких освітніх галузях; в оцінюванні можливостей дитини з ОПП як здобувача освіти із деяких предметів, в з'ясуванні того, що вона може досягнути з того чи іншого предмету; у підборі форм та методів роботи з дитиною з ОПП; у налагодженні співпраці з вчителями-предметниками; у залученні вчителів та класних керівників до розробки індивідуальних програм розвитку. Зокрема, відзначають педагоги відсутність програм, підручників для інклюзивного навчання.

**Висновки.** Як бачимо, практикуючі педагоги, працюючи в умовах інклюзивного навчання, з одного боку, потребують належної науково-методичної підтримки з боку спеціалізованих фахівців, а з іншого, – шляхом самоосвіти здобувають необхідні для практичної роботи знання із педагогіки, психології та методології інклюзивного навчання, розбудовують особистісно орієнтований освітній процес в проекції інтеграції у нього школярів з особливими освітніми потребами.

### Література

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20>
2. Концепція інклюзивної освіти в Україні. URL: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)