

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач кафедри

(підпис) (прізвище та ініціали)

«__» _____ 20__ р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

здобувача ступеня бакалавра соціальної роботи

Лузан Ані Віталіївни

(прізвище, ім'я, по батькові)

за темою «Критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах (на базі НВК № 16)»

(спеціальність 231 «Соціальна робота»)

Науковий керівник
Викладач-стажист кафедри психології,
політології та соціокультурних технологій

Борисова Анна Валеріївна
(підпис) (прізвище, ім'я, по батькові)
«__» _____ 20__ р.

Підсумкова оцінка:

Національна шкала _____

Кількість балів ECTS _____

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Суми 2019

Зміст:

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1 Забезпечення інклюзивного навчання в Україні..... | 7 |
| 1.1 Аналіз наукової літератури у сфері соціалізації дітей з особливими освітніми потребами | 7 |
| 1.2 Специфічні потреби дітей в умовах інклюзивного навчання | 14 |
| 1.3 Нормативно-правове забезпечення діяльності інклюзивних класів в Україні. Етичні засади роботи з дітьми з особливими освітніми потребами | 21 |
| РОЗДІЛ 2 Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання..... | 30 |
| 2.1 Процес соціалізації в освітньому середовищі дітей з особливими освітніми потребами..... | 30 |
| 2.2 Проведення та аналіз експертного опитування працівників навчального закладу..... | 38 |
| 2.3 Розробка критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами..... | 43 |
| <p>В рамках роботи над другим розділом нами було проаналізовано процес соціалізації в освітньому середовищі дітей з особливими освітніми потребами, а саме закордонний досвід, також було проведено та проаналізовано експертне опитування працівників навчального закладу, після якого було розроблено критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Ошибка! Закладка не определена.</p> | |
| ВИСНОВКИ..... | 50 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 54 |
| Додаток А..... | 60 |

ВСТУП

Актуальність теми. За останні роки в Україні відбувається істотна зміна відношення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами. Все більш стає зрозумілим, що психофізичні порушення не заперечують людської суті, здатності відчувати, переживати, набувати соціального досвіду. Приходить розуміння того, що кожній дитині необхідно створювати сприятливі умови розвитку, які враховують її індивідуальні освітні потреби і здібності. Назріла гостра необхідність в розумінні проблем дітей з особливими освітніми потребами, у визнанні їх прав на освіту, бажанні і готовності включити їх в дитяче співтовариство. Це допоможе звільнити таких дітей від соціальної ізоляції, сприятиме здоровій взаємодії їх з іншими дітьми та розвитку позитивного, терпеливого, толерантного, лояльного ставлення до них з боку оточуючих.

Також, слід зазначити, що в умовах навчального середовища для дитини з особливими освітніми потребами важливим є процес соціалізації, який відбувається перш за все в сім'ї, а потім у школі. Вона дуже важлива для кожної маленької людини, а для дитини з особливими освітніми потребами особливо. І саме школа грає найважливішу роль в процесі адаптації її до життя. Аналіз стану здоров'я, порушення психофізичного розвитку дитини, бажання батьків надати їй освіту в загальноосвітньої школі, виховання в сімейному колі дає поштовх для змін в освітньому процесі. Завдяки створеним умовам щороку зростає кількість дітей з особливими потребами, які навчаються в інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів. Так, у 2016/2017 навчальному році в інклюзивних класах навчаються 4180 учнів, що на 53,6 відсотка (або на 1460 учнів) більше порівняно з 2015/2016 навчальним роком (2720 учнів) [1].

Кожній дитині Конституцією України (Стаття 53) гарантоване право на здобуття освіти, держава забезпечує доступність різних форм навчання [2]. Забезпечення рівного доступу до якісної освіти, навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних

зкладах обумовлюється специфікою організації, змісту, методів навчання та виховання таких дітей. Проблема вибору форм навчання у загальноосвітніх школах дітей з особливостями психофізичного розвитку, з обмеженими можливостями здоров'я нині постає вкрай гостро. Відповідно, слід вивчати і запроваджувати в освіті такі форми навчання даних учнів, які б сприяли підготовці людини до життя у змінному інформаційному суспільстві.

Стратегічна мета навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами – повноцінна інтеграція в суспільство, їхня спроможність нарівні зі здоровими однолітками нести соціальні навантаження, сприймати інтелектуально естетичні цінності суспільства, опанувати морально-етичні норми людських взаємин. Зрозуміло, що досягнення визначеної мети можливе лише за наявності в суспільстві відповідних умов для розвитку і виховання цієї категорії дітей. Останнім часом набуває все більшої популярності інтегроване навчання дітей з особливими освітніми потребами. Активно відбуваються процеси їхньої інтеграції в загальний соціум, розробляються засоби участі у спільному навчально-виховному процесі та суспільному житті.

Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод і їх подоланням. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці. Така організація навчання дітей з обмеженими можливостями в звичайних школах вимагає чимало зусиль. На жаль, більшість шкільних будівель не пристосовані зараз до того, щоб у них перебували діти з важкою формою інвалідності. Крім того, стосовно дітей з інвалідністю існує негативне ставлення з боку інших людей, а також стереотипи і хибні погляди з приводу їх можливостей: що вони можуть, а чого не можуть.

Передумовою для забезпечення успішного навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є правильний вибір форм навчання, пристосування навчально-виховного середовища до потреб дитини, систематична функція спостереження за динамікою розвитку учня, професійна компетенція вчителя загальноосвітньої

школи. Навчання за спеціальною навчальною програмою, високий рівень індивідуалізації та спеціальні методи навчання дають змогу дітям набути певного рівня знань та вміння вчитися.

Організовуючи навчання учнів з особливими освітніми потребами, суб'єктам при роботі з ними слід глибоко вивчити психофізіологічні особливості дитини, оцінити її потенційні навчальні можливості. Важливу роль відіграє участь і допомога в навчально-виховному процесі сім'ї, зокрема батьків.

Невід'ємним фактором організації навчання є психологічна та професійна готовність суб'єктів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Психологічна готовність передбачає наявність у суб'єктів таких особистих якостей, як людяність, доброзичливість, співчуття дитині, позитивне досягнення результату тощо. Професійна підготовка передбачає опанування знань про важливість педагогічної корекції та вміння її організувати. Основи психолого-педагогічної підготовки суб'єктів до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами повинні закладатись під час навчання у вищому навчальному закладі та розвиватись і поглиблюватись у процесі роботи в системі післядипломної педагогічної освіти.

Дослідженням проблеми освіти дітей з особливими освітніми потребами присвячено багато праць вітчизняних та зарубіжних науковців: Ю.Василькової, А.Колупаєвої, Т.Ілляшенко, Л.Шипіциної та ін. Такі науковці як Ю.Василькова, Т.Ілляшенко, А.Колупаєва зазначають, що головною умовою дитячого благополуччя є почуття захищеності батьківською любов'ю та адекватне її сприйняття оточуючими. Також проблема здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами знаходиться в центрі робіт багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: Е. Андрєєва, В. Бондаря, Н. Сабат, Є. Ярської-Смирнової, О. Акімової. Аналіз джерел дозволяє стверджувати, що проблема інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір актуальна та багатогранна, що зумовлює

необхідність її подальшої розробки, зокрема щодо впровадження інклюзивної освіти.

Проблемам соціалізації дітей та молоді присвячені праці О. Безпалько, І. Зверєвої, Н. Лавриненко, Г. Лактіонова, О. Карпенко, Н. Огревич, О. Матієнко, Р. Пріма, С. Савченко та інші.

Виважене, ефективне навчання приносить користь усім школярам. Однак для учнів з особливими освітніми потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал.

Об'єкт: соціалізація дітей з особливими освітніми потребами.

Предмет: критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах.

Мета: розробка критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах.

Завдання:

- 1) проаналізувати наукову літературу у сфері соціалізації дітей з особливими освітніми потребами;
- 2) визначити специфічні потреби дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти;
- 3) проаналізувати нормативно-правове забезпечення діяльності інклюзивних класів в Україні;
- 4) ознайомитися з етичними засадами по роботі з дітьми з особливими освітніми потребами;
- 5) проаналізувати закордонний досвід з питань соціалізації дітей в інклюзивних класах;
- 6) провести експертне опитування з працівниками навчального закладу;
- 7) розробити критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Методи кваліфікаційного дослідження:

- теоретичного аналізу узагальненої інформації (аналіз, синтез);
- емпіричного вивчення об'єкта дослідження (експертне опитування).

РОЗДІЛ 1 Забезпечення інклюзивного навчання в Україні

1.1 Аналіз наукової літератури у сфері соціалізації дітей з особливими освітніми потребами

Під соціалізацією людини слід розуміти процес засвоєння та відтворення нею культурних цінностей і соціальних норм, а також саморозвитку і самореалізації в тому суспільстві, у якому вона проживає [3, с. 58].

Соціалізація людини – процес тривалий і дуже складний. З одного боку, будь-яке суспільство, що на кожному етапі свого розвитку виробляє певну систему соціальних і моральних цінностей, свої ідеали, норми і правила поведінки, перш за все зацікавлене в тому, щоб кожна людина, сприйнявши і засвоївши їх, змогла жити в цьому суспільстві, стати його повноцінним членом. З іншого боку, на формування особистості великий вплив мають різноманітні стихійні, спонтанні процеси, які відбуваються у навколишньому житті. Тому сумарний результат таких цілеспрямованих і стихійних впливів не завжди передбачуваний і не завжди відповідає інтересам суспільства.

Хоча інтерес до процесу соціалізації в представників різних наукових напрямів значний, проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в рамках сучасної освіти є недостатньо вивченою.

Загальним проблемам соціалізації були присвячені роботи таких учених, як Г. Андрєєва, Н. Андрєєнкова, І. Кон, О. Кушак, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, В. Москаленко, О. Мудрик, а також праці відомих педагогів, серед яких В. Сухомлинський, А. Макаренко, С. Шацький.

У 60-х роках деякі філософи, соціологи та соціальні психологи вводять у науковий обіг термін “соціалізація” (Н. Андрєєнкова, І. Кон, Б. Паригін та ін.). У 70–80-х роках з’являється чимало досліджень, присвячених критиці зарубіжних концепцій соціалізації. Найбільший внесок в аналіз проблеми соціалізації у вітчизняну науку належить І. Кону. У його працях представлено

філософські, соціологічні, соціальнопсихологічні, етнографічні та педагогічні аспекти проблеми [4, с. 256-258]. Певне значення мають концепції соціалізації, розроблені Г. Андреевою і А. Петровським. Г. Андреева визначає соціалізацію як двобічний процес: з одного боку, це засвоєння індивідом соціального досвіду в результаті входження у соціум; з другого – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків унаслідок активної діяльності та включення у соціум.

Широко досліджуються проблеми соціалізації особистості в зарубіжній науці (Ф.Г. Гіддінс, Г. Тард, Д.А. Томпсон, Т. Парсонс, Ч.Х. Кулі). Різноманітні аспекти соціалізації висвітлюємо у дослідженнях психології розвитку (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін та ін.).

Уперше поняття “соціалізація” з’явилося наприкінці ХІХ ст. в американській та французькій соціології, зокрема в роботах американського соціолога Ф. Гіддінгса та французького соціолога Г. Тарда [5, с. 254]. За Г. Тардом, основним процесом взаємодії свідомості окремої людини з існуючими віруваннями, переконаннями, розуміннями бажань і намірів, які породжені суспільством, є соціалізація. Учений зауважував, що головним механізмом соціалізації (входження людини у суспільство) є наслідування, що регулюється суспільством через систему освіти (навчання і виховання), сім’ю, громадську думку й інші соціальні інститути. Г. Тард у соціалізації вбачав не лише стабілізуючий суспільний механізм і можливості забезпечення розвитку суспільства. Завдання освіти і виховання полягає у створенні передумов та умов для розвитку творчості людини, яка виникає в її індивідуальній свідомості як процес взаємодії людей у суспільстві [5, с. 258].

Погляди Г.Тарда позначилися на розумінні процесу соціалізації відомим соціологом із США Ф.Гіддінгсом. На думку деяких учених, Ф. Гіддінгс уперше ввів поняття “соціалізація”. Він наголошував, що соціалізація як процес розвитку соціальної природи чи характеру людини відбувається як у результаті стихійного впливу соціуму, так і завдяки впливам суспільства відповідно до “свідомих планів”. Результатом соціалізації, вважав учений, має

стати “плюралістична поведінка”, яка забезпечує взаєморозуміння та комунікацію людей і відповідає запитам суспільства (“соціальному розуму”, під яким розуміється суспільна свідомість).

На теоретико-методологічній основі структурного функціоналізму ґрунтується рольова теорія соціалізації. Під соціальною роллю розуміли соціальну модель поведінки, яка задається соціальною позицією особистості у системі суспільних або міжособистісних відносин. Сама особистість – функція сукупності соціальних ролей, які індивід виконує у суспільстві. Наслідком даних поглядів є визначення, подане у Міжнародному словнику педагогічних термінів Г. Террі Пейджа, Дж. Томаса, А. Маршалла (1987 р.): “Соціалізація – це процес опанування ролей та очікуваної поведінки у відносинах із сім’єю, суспільством і розвиток задовільних зв’язків з іншими людьми” [6, с. 48].

Ч. Кулі, автор теорії “дзеркального Я” і теорії малих груп, вважав, що індивідуальне Я набуває соціальної якості в комунікаціях, у міжособистісному спілкуванні всередині первинної групи (сім’ї, групи ровесників, сусідської групи), тобто в процесі взаємодії індивідуальних і групових суб’єктів.

Дж. Мід центральним поняттям у соціальній взаємодії вважав “міжіндивідуальну взаємодію”, доводив, що свідомість кожної дитини виростає у соціальному взаємозв’язку, зі ставлення дитини до значимих для неї людей. Вона вчиться відбирати найприйнятніші правила соціальної поведінки, виходячи з того, як реагують на її вчинки батьки та вчителі. Разом з тим у дитини розвивається здатність до рефлексії, формується активне ставлення до оточення [7, с. 15-16].

Входження України в простори Європейського Союзу вимагає підвищення рівня освітніх послуг для осіб з обмеженими можливостями, а також покращення досить низького стану методичного та наукового забезпечення такої категорії населення.

У Міністерстві освіти і науки відбулася презентація українськоканадського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні», що здійснюватиметься в рамках

Міждержавної програми технічного співробітництва Канада-Україна за фінансової підтримки Канадської Агенції з міжнародного розвитку (CIDA). Проект сприятиме впровадженню інклюзивної освіти в Україні, поліпшенню ставлення суспільства до проблем людей з інвалідністю, а також зміцненню громадянського суспільства завдяки співпраці між закладами освіти, урядовими та громадськими організаціями, діяльність яких спрямована на захист інтересів дітей з особливостями психофізичного розвитку [8].

Англійське дієслово «inclusion» перекладається, як «утримувати, включати, мати місце в своєму складі». Тому «inclusion» є терміном, що відображає нові погляди не лише на освіту, але й місце людини в суспільстві. Адже механічне поєднання (інтеграція) в одному класі дітей з особливими потребами і зі звичайним розвитком не означає повноцінної участі перших в житті класу. Мета ж інклюзивної школи – дати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства [9, с. 32].

При визначенні сутності інклюзії, важливо звернути увагу на чотири елементи, які ілюструють її характерні особливості. Інклюзія – це процес. Важливо зазначити, що інклюзія має розглядатись як постійний пошук найбільш ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей та дорослих.

Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод та їх подоланням. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці.

Інклюзія передбачає такі складові, як присутність, участь та досягнення. «Присутність» цьому контексті розглядається як надання можливості навчатися в загальноосвітньому навчальному закладі та пристосування, необхідні для цього; «участь» – як позитивний досвід, який набуває учень у

процесі навчання, та врахування ставлення учня до самого себе в цьому процесі; «досягнення» – як комплексний результат навчання упродовж навчального року, а не лише результати тестів та екзаменів.

Інклюзія спрямована на ті групи учнів, які входять «до групи ризику» або обмежені в навчанні. Це визначає моральну відповідальність перед такими «групами ризику» та гарантування їм можливості участі в освітньому процесі. Не зважаючи на те, що інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише з боку вчителів та персоналу школи, але й ровесників, батьків, членів родин [10, с. 45-48].

Основні принципи інклюзивної школи:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;

- забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів та партнерських зв'язків зі своїми громадами;

- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [11, с. 288].

Ключовий принцип, який лежить в основі інклюзивного підходу, полягає в тому, що школи мають бути відкритими для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. До них належать як діти з проблемами у розвитку, так і обдаровані діти, безпритульні та діти, які працюють, діти, які належать до мовних, етнічних чи культурних меншин. Школам необхідно знаходити

шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, у тому числі дітей, які мають проблеми фізичного чи розумового розвитку [12, с. 9].

Одним із головних завдань, що стоять перед педагогами та адміністрацією інклюзивної школи є створення загальної позитивної атмосфери. Адже негативний вплив на загальний розвиток неповносправної дитини можуть справити значні перерви у навчанні інших. Тільки комплексний підхід забезпечить ефективність процесу соціалізації дитини з інвалідністю. Відомо, що залучення неповносправної дитини до всіх видів діяльності є одним з ефективних корекційних методів. За допомогою різноманітних занять у сфері спорту, туризму, а також культурно-масових заходів можна досягнути високих результатів.

Для успішної реалізації інклюзивних програм надзвичайно важливою є ефективна співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами. Готовність школи співпрацювати надає батькам моральної стійкості для виховання дитини з певними психофізичними вадами. Якщо дитина підготовлена у сім'ї та школі, правильно сприймає свою хворобу, саму себе, пройшла всі етапи соціалізації, то вона буде відчувати себе корисним та цінним членом суспільства [13, с. 58].

Таким чином, створення та впровадження комплексних інклюзивних програм на загальному освітньому рівні, формування ставлення до людей з інвалідністю як до рівноправного суб'єкта суспільної ланки, які в той же час потребують підтримки, допоможе їм оволодіти соціальним досвідом у повній мірі відповідно до соціально-економічної структури, ідеології, культури та освіти. У Концепції розвитку інклюзивного навчання (Наказ МОН № 912 від 01.10.10 р.) наголошується, що інклюзивна освіта в Україні має запроваджуватися, починаючи з дошкільних навчальних закладів, де відбувається головним чином виховна діяльність щодо підростаючого покоління [14]. В Україні практика інклюзивного виховання з'явилася дещо раніше, ніж інклюзивного навчання. Дитина з інвалідністю сьогодні може відвідувати звичайний дитячий садок, хоча ми не можемо стверджувати про

загальне подолання архітектурних бар'єрів та інших перешкод, але по закінченні цього закладу не завжди для випускника з інвалідністю знаходиться місце в загальноосвітній школі. Тому політика щодо впровадження інклюзивного навчання має стартувати з дошкільної освіти і охоплювати комплекс заходів, не акцентуючи увагу на будь-якій одній ланці, дошкільній або шкільній. Крім того, роботу з організації інклюзивного навчання слід реалізовувати не з початку навчального року, а раніше, до цього – з дитячого садка. Слід визначити поняття "інклюзивне виховання". На нашу думку, інклюзивне виховання – це цілеспрямований розвиток кожної зростаючої особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства.

Таким чином, інклюзивна освіта – прогресивний спосіб освіти, який має великі перспективи в сучасному суспільстві. Для реалізації потрібні теоретичні обґрунтування, методи, які ще мають бути створені. Крім того, потрібні спеціалісти, які будуть втілювати цей проект в життя, бо далеко не всі сучасні педагоги здатні перебудуватися на нову систему. Інклюзивна освіта – важливий проект, який потрібно розвивати, удосконалювати та втілювати в життя, якому потрібна підтримка держави, спеціалістів, батьків і педагогів.

1.2 Специфічні потреби дітей в умовах інклюзивного навчання

Інклюзивна освіта передбачає освіту для всіх в плані пристосування до різних потреб і фізичних порушень та може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин, коли дітьми з особливими освітніми потребами освоюються різноманітні види діяльності, спілкування, регулюється самооцінка, здобувається підтримка і дружба ровесників, впевненість в своїх силах, формується світогляд і духовний зміст, готовність жити і працювати в швидко мінливому світі. Інклюзивне навчання має на увазі як технічне оснащення архітектурного середовища освітніх установ, так і спеціальні технології і педагогічні програми, спрямовані на реалізацію інклюзії [15, с. 28].

Найактуальнішою проблемою в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є організація навчання таких дітей. Для її вирішення велике значення відіграє правильний вибір форм навчання, двох систем шкіл – масової і спеціальної.

Якість освіти в першу чергу пов'язана із задоволенням потреби кожної дитини з особливими освітніми потребами в ефективній соціалізації, тобто набутті засобів вибудовування особистої, професійної та громадської діяльності в суспільному житті. Як відомо, соціалізація здійснюється в трьох основних сферах: діяльність, спілкування і самосвідомість. При інклюзивному навчанні відбувається повноцінне та ефективне наповнення цих сфер соціалізації учня з особливими освітніми потребами. Дитина з особливими освітніми потребами – не пасивний член суспільства, а особистість, яка має право на задоволення власних соціальних потреб. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими освітніми потребам, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть. В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх навчальних закладів є досить складною, що пов'язано з наявністю бар'єрів загальної освіти, які заважають успішній реалізації інклюзивних процесів. До таких бар'єрів

належать: невідповідність педагогічного корпусу загальної освіти (дидактична, психологічна, особистісна) до участі в інклюзивних процесах; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах [17, с. 128-132].

Одна із цілей створення інклюзивного середовища – сприяти розумінню і толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з порушеннями розвитку і без них. Оскільки дітям треба разом навчатися, їм варто допомогти усвідомити значну схожість між ними, навчитися цінувати таланти та здібності кожного однокласника з порушеннями чи без них, приймати та навіть підкреслювати унікальне розмаїття, яке робить кожну людину індивідуальною. Потрібно підкреслити, що всі перераховані вище позитивні риси інклюзивної освіти визначені на рівні саме теоретичної моделі, а практично реалізуються не завжди на бажаному рівні [18].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах (групах) наголос робиться, в першу чергу, на розвиток сильних якостей та талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань та вмінь. У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям та особливостям розвитку [19, с. 9].

Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Успіх

навчання та корекційно-виховної роботи учнів із психофізичними порушеннями залежить і від правильної організації та здійснення медичного супроводу, а вдале проведення лікувально-профілактичних заходів – від чітко скоординованої діяльності медичних працівників та педагогічного колективу. При порушеннях розумового розвитку відбуваються органічні ушкодження кори головного мозку, наслідок яких – недостатня сформованість всіх складових психіки й, передусім, порушення пізнавальних процесів. Виявляється своєрідність у розвитку відчуття, сприймання, пам'яті, уяви, мовлення, уваги та мовлення [19, с. 13].

У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям та особливостям розвитку дитини. Дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища в закладі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо в інклюзивній групі створити таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між дітьми, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки та стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки [20, с. 37].

На 1 березня 2011 року в Україні створено близько 536 спеціальних класів в загальноосвітніх школах, які охоплюють майже 6 тисяч дітей. Ці дані, з одного боку, свідчать про достатньо швидкі темпи впровадження інклюзивного навчання в практику загальноосвітніх шкіл України, а з другого – про тенденцію не стільки до реалізації справжнього інклюзиву, скільки про механічне переміщення дитини із спеціалізованої школи в спеціалізований клас при загальноосвітній школі. Подібний підхід, всупереч його зовнішній привабливості (адже дитина залишається в сім'ї, не відривається від батьківської опіки), все ж не вирішує основного завдання інклюзії – соціалізацію дитини, повноцінне включення її в колектив здорових дітей,

розвиток здібностей жити в суспільстві, відчувати свою спорідненість із ним [21, с. 8].

Адже мета інклюзивної освіти – не механічне переведення учня з одного типу навчального закладу до іншого, а спроба такої організації життя дитини, за якої вона навчиться відчувати себе не гіршою за інших, спроможною, попри особливості свого фізичного стану, вільно вибудовувати успішний проект власного життя на основі розуміння своєї соціальної значущості. На думку дослідників проблем інклюзивної освіти, результатами інклюзії повинно стати: надання учням можливості постійно й активно брати участь у всіх заходах загальноосвітнього процесу; адаптація до життя в соціумі та подолання стереотипів; індивідуальна допомога, включена в загальний процес навчання таким чином, щоб не відокремлювати і не ізолювати учня [22, с. 7].

Поставлені завдання досить точно відображають мету інклюзії – забезпечення дітей з особливими потребами якісним навчанням та всебічним розвитком. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка досить складна, але відповідає його здібностям.

Інклюзія враховує потреби, так само як і спеціальні умови, і підтримку, що необхідні учню та вчителям для досягнення успіху. В інклюзивній школі кожного приймають і вважають важливим членом колективу, що надає особливій дитині впевненості в собі і виховує в інших дітях чуйність та розуміння. Учня з особливими освітніми потребами підтримують однолітки та інші члени шкільного співтовариства для задоволення його спеціальних освітніх потреб [22, с. 138].

На думку багатьох спеціалістів, інклюзивна освіта – новий етап в розвитку освіти взагалі. Адже в державних освітніх закладах часто не враховуються здібності кожної конкретної дитини. Це пов'язано з переповненістю класів, педагоги просто не в змозі шукати підхід до кожного з 25-35 учнів, а тим більш, коли таких класів декілька. В той же час інклюзивна освіта дає можливість включати в систему освіти дітей з особливими освітніми потребами, що ставить на новий рівень соціальну підтримку цієї категорії

громадян. Крім того взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань та вмінь. Взаємодія «здорових» дітей і дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, сприяє розвитку емпатії, толерантності, об'єктивній оцінці власних можливостей, формуванню реалістичного світогляду [23, с. 51].

Інклюзія в першу чергу передбачає особистісно-орієнтовані методи навчання, в основі яких – індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей (здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо). Інклюзивне навчання вимагає гнучкої, індивідуалізованої системи навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним планом, і кожна дитина повинна бути забезпечена медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку до загальноосвітніх навчальних закладів передбачає позитивний вплив на широке коло близьких для них людей: батьків, інших членів родини. Входження дитини в коло своїх однолітків може сприяти поступовій зміні і психічного стану їхніх батьків – послаблюватиме напруженість, покращуватиме емоційний стан, підвищуватиме ефективність навчально-виховної корекційної роботи. Активна, мотивована участь батьків в навчально-виховному процесі буде обумовлювати зменшення їхніх тривог і страхів, мобілізуватиме сили на щоденне і перспективне досягнення успіху, по-новому структуруватиме світосприйняття цілої родини, близьких до неї людей [23, с. 64].

Важливим моментом у роботі з дітьми є процес спостереження за їх розвитком. Аналіз результатів допомагає вчителю визначити сильні якості, схильності і потреби дитини з особливими освітніми потребами. Все це є кроком до розробки відповідних заходів для попередження і вирішення проблем дитини. Спостереження за дитиною ведеться безперервно, результати аналізуються, і на основі результатів аналізу коригуються дії вчителів. Планування індивідуальної роботи з дитиною є своєрідним прогнозом стосовно дитини. Він дозволяє побачити цілісну картину особистості дитини, її можливе майбутнє.

Таким дітям потрібен більш тривалий час для оволодіння функціональними навичками, тому педагогам в першу чергу, необхідно приділяти увагу розвитку вмінь, які дають дитині з особливими освітніми потребами розвитком відчуття самостійності та власної значущості. Вчителі інклюзивних класів намагаються створити демократичну атмосферу і всіляко сприяти формуванню міцних дитячих колективів. Всі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я повинні мати однакові права і можливості.

Сприятливе середовище заохочує всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей, до досліджень, ініціативи, творчості, що забезпечує успішне навчання і розвиток. Почуття приналежності є дуже важливим для дітей.

Тому вчитель має створювати ситуації позитивних соціальних взаємин учнів. Завдяки контактам з однолітками діти розвиваються емоційно і соціально, вони вчаться жити у злагоді з людьми, у них формується самоповага.

Адаптація та соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в суспільстві здійснюється через залучення їх до тренінгових занять, лекторіїв, виступів на класних та загальношкільних заходах, індивідуальної роботи [24, с. 27-29].

Таким чином, проаналізувавши теоретичну частину нами були виділені потреби дітей з особливими освітніми потребами.



Адже, передумовою для забезпечення успішного навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є правильний вибір форм навчання, пристосування навчально-виховного середовища до потреб дитини, систематична функція спостереження за динамікою розвитку учня, професійна компетенція вчителя загальноосвітньої школи. Навчання за спеціальною навчальною програмою, високий рівень індивідуалізації та спеціальні методи навчання дають змогу дітям набути певного рівня знань та вміння вчитися.

Організовуючи навчання учнів з особливими освітніми потребами, педагогові слід глибоко вивчити психофізіологічні особливості дитини, оцінити її потенційні навчальні можливості. Важливу роль відіграє участь і допомога в навчально-виховному процесі сім'ї, зокрема батьків.

Невід'ємним фактором є психологічна та професійна готовність вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Психологічна готовність передбачає наявність у педагога таких особистих якостей, як людяність, доброзичливість, співчуття дитині, позитивне досягнення результату тощо. Професійна підготовка передбачає опанування знань про важливість педагогічної корекції та вміння її організувати. Основи психолого-

педагогічної підготовки вчителя до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами повинні закладатись під час навчання у вищому навчальному закладі та розвиватись і поглиблюватись у процесі роботи в системі післядипломної педагогічної освіти.

Виважене, ефективне навчання приносить користь усім школярам. Однак для учнів з особливими освітніми потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал.

1.3 Нормативно-правове забезпечення діяльності інклюзивних класів в Україні. Етичні засади роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

В останні роки все більш помітним стає прагнення до змін ситуації, що склалася, стосовно дітей з особливими освітніми потребами. Варто відмітити увагу з боку держави щодо інклюзивного навчання: починаючи з 1997 року було прийнято ряд відповідних Постанов КМУ (№ 346 від 14.05.1997 р., № 963 від 14.06.2000 р., № 872 від 15.08.2011 р., № 635 від 18.07.2012 р.), наказів, листів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (наприклад, накази № 1087 від 01.12.2008 р., № 912 від 01.10.2010 р., лист № 1 / 9-529 від 26.07.2012 р.) [25].

Аналіз нормативно-правової бази свідчить, що права дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі закріплені в багатьох міжнародних документах, наприклад: Декларація про права інвалідів, Конвенція про права дитини, Всесвітня декларація «Освіта для всіх». Нова методологія спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку обґрунтована у «Концепції інклюзивної освіти» (2010), «Постанові про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011), Постанові Кабінету міністрів України від 9 серпня 2017 р. «Про внесення змін до

Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [26, с. 38].

У наказі Міністерства освіти і науки № 849 від 3 листопада 2004 р. йдеться про те, що в межах свого індивідуального навчального плану діти з особливими потребами могли б мати, крім загальноосвітнього, ще й корекційний, реабілітаційний, логопедичний компоненти тощо: «Для створення оптимальних умов оволодіння навчальним матеріалом з учнями, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, підготовчого, 1–4 класів проводяться індивідуальні та групові заняття з корекції вад розвитку» [27].

В постанові Кабінету міністрів України 9 серпня 2017 р. «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» чітко визначені права дітей з особливими потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство; залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі. І надалі «освітні послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням із застосуванням особистісно-орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей».

У цих документах увага концентрується на гуманізації спеціальної освіти, її відкритості, створенні умов для інтеграції вихованця з особливими освітніми потребами в суспільство й водночас наголошується на необхідності активізації діяльності держави щодо соціального захисту таких дітей. Офіційно прийнята в державі модель на школу-інтернат перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, у якому діти з особливими освітніми потребами перебувають в умовах відокремленого навчання та ізоляції від соціуму. У батьків та дітей з'явилася можливість вибору різних форм навчання (домашнього навчання, у дошкільному закладі комбінованого типу, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі при загальноосвітній школі, дошкільному закладі). Але це

не в повній мірі задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливі освітні потреби, не завжди відповідає їхнім особистим запитам і суспільним потребам [28].

Таким чином, інклюзивне навчання повною мірою не є альтернативою спеціальній освіті. Воно значно розширює її можливості. Інклюзивні школи мають працювати в тісному зв'язку зі спеціальними загальноосвітніми навчальними закладами, використовуючи напрацьовані методики роботи з дітьми, залучати до консультування спеціалістів із багаторічним досвідом роботи з такою категорією дітей. Останнім часом спостерігається посилена увага до зазначеної категорії дітей, активно відбуваються процеси їхньої інтеграції в загальний соціум, розробляються засоби участі у спільному навчально-виховному процесі та шкільному житті.

Такий підхід до освіти дітей з особливими потребами покликаний до життя низкою різнохарактерних причин. В цілому їх можна означити як соціальне замовлення суспільства і держави, що досягли певного рівня економічного, культурного і правового розвитку.

В основі концепції інтеграції лежить дотримання принципу прав дитини на користування всіма можливостями, які пропонує суспільство. А тому, інтеграція дітей з особливими потребами у звичайні навчальні заклади є позитивною тенденцією в освітній практиці. Відзначимо, що в цьому плані не лишилася осторонь і Україна. Зазначимо, що проблема інтегрованого навчання не нова для вітчизняної педагогічної практики. В минулому відомі приклади навчання представників окремих категорій осіб з особливими потребами у масових освітніх закладах. Більш того, певна частина з них досягла значних успіхів як у навчанні, так і в подальшій діяльності [29, с. 3-5].

Оскільки соціальний працівник у своїй діяльності взаємодіє з дітьми з особливими освітніми потребами та їх оточенням, йому необхідно бути освіченим в даній сфері та правильно користуватися етичними засадами при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

У вітчизняній літературі під час обговорення етичних аспектів соціальної роботи використовують текст документа «Етика соціальної роботи: принципи і стандарти» («Ethics of Social Work – Principles and Standards»), схваленого Міжнародною федерацією соціальних працівників (МФСП) у 1994 р. [30]. Документ складається з преамбули, в якій стисло обґрунтовано важливість етичної обізнаності як складової частини професійної практики соціальних працівників, а також «Міжнародної Декларації етичних принципів соціальної роботи» і «Міжнародних етичних стандартів соціальних працівників».

Центральне місце в соціальній роботі посідають принципи соціальної справедливості, прав людини, колективної відповідальності і поваги до різноманітності. Підкріплена теоріями соціальної роботи, соціальних і гуманітарних наук, а також місцевими знаннями, соціальна робота залучає людей і структури для вирішення життєвих проблем та покращення добробуту.

В Законі України «Про соціальні послуги», який буде введено в дію 01.01.2020 року, зазначається про моніторинг якості соціальних послуг, а саме: здійснення моніторингу надання соціальних послуг, оцінки їх якості та контролю за дотриманням вимог, встановлених законодавством про соціальні послуги.

Принципи, якими керується соціальний працівник при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та їх оточенням можна розділити на загальні та конкретні. До загальних принципів відносяться такі.

1. Визнання гідності людини – всі працівники навчального закладу працюють на благо дитини з особливими освітніми потребами, і саме в цьому виражається гідність людини.

Своїм ставленням, словами та вчинками соціальні працівники визнають і поважають природжену, невід’ємну гідність та цінність усіх людей. Ми поважаємо всіх людей, але ми кидаємо виклик переконанням та діям тих, хто знецінює або стигматизує себе чи інших осіб.

2. Сприяння правам людини – фундаментальним є знання законодавства з питань Конвенції про права дитини, Декларації про права інвалідів.

Соціальні працівники підтримують фундаментальні та невід’ємні права всіх людей і сприяють їм. Соціальна робота базується на повазі до природженої цінності та гідності всіх людей, на повазі до індивідуальних, соціальних і громадянських прав, що з них випливають. Соціальні працівники часто працюють з людьми, щоб знайти відповідний баланс між конкуруючими правами людини.

3. Професійна доброчесність – якщо соціальний працівник відчуває, що не може працювати в даному конкретном випадку, він має перенаправити до іншого фахівця.

Професійна доброчесність – це необхідна морально-етична складова діяльності соціального працівника, яка визначає межу і спосіб його поведінки, що базується на принципах доброго відношення до громадян та чесності у виконанні своїх обов'язків.

До конкретних принципів, якими соціальний працівник керується при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, відносяться такі.

1. Сприяння праву на самовизначення – соціальний працівник має допомогти дитині з особливими освітніми потребами розвиватися, адже розвиток є невід’ємним правом та можливістю кожній дитині брати участь в соціальному, культурному розвитку.

Соціальні працівники поважають і підтримують право людей приймати власні рішення та робити вибір, якщо це не загрожує правам та законним інтересам інших людей.

2. Сприяння праву на участь – соціальний працівник має залучати дітей з особливими освітніми потребами до активностей, які відбуваються в шкільному середовищі, допомогти дитині підвищити свою самооцінку, залучати її до спільної праці.

Соціальні працівники працюють над зміцненням самооцінки та можливостей людей, сприяючи їх повній участі у всіх аспектах ухвалення рішень та дій, які впливають на їхнє життя.

Дані принципи тісно пов'язані між собою та загалом спрямовані на те, щоб дитина з особливими освітніми потребами розвивалася та почувала себе комфортно в шкільному середовищі і в цьому їй в першу чергу має допомогти саме соціальний працівник.

Щоб відповідати цій Декларації національні асоціації та організації зобов'язані розробляти та регулярно оновлювати власні кодекси етики або етичні рекомендації з огляду на місцевий контекст. Національні організації також зобов'язані інформувати соціальних працівників та школи соціальної роботи про цю Декларацію етичних принципів та про свої етичні принципи. Соціальні працівники повинні діяти відповідно до чинного етичного кодексу або керівних принципів у своїй країні.

Дана Декларація етичних принципів розроблена для того, щоб сприяти прагненням соціальних працівників дотримуватись найвищих можливих стандартів етичної практики завдяки постійним дебатам, саморефлексії, готовності мати справу з двозначностями та брати участь у етично прийнятному процесі ухвалення рішень для досягнення етичних результатів [31].

Таким чином, результативність навчально-виховної, корекційно-реабілітаційної та лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному закладі значною мірою залежить від скоординованості впливу всіх членів команди (керівника закладу, педагогів, лікарів, психолога, дефектолога, реабілітолога, батьків) на дітей з особливостями психофізичного розвитку, комплексного підходу до планування і реалізації корекційно-розвивальних заходів. Інклюзія означає розкриття кожної дитини за допомогою освітньої програми, яка відповідає її здібностям, враховує потреби, спеціальні умови та підтримку, які необхідні для досягнення успіху. Базуючись на результатах міжнародних досліджень, досвіді інтегрованого та інклюзивного навчання в нашій державі,

можна стверджувати, що таке навчання корисне не лише для дітей з особливими освітніми потребами, а й для їхніх однолітків, батьків. Воно сприяє розвитку емпатії, толерантності, об'єктивній оцінці власних можливостей, формуванню реалістичного світогляду.

У школі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Усі працівники та адміністрація школи, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати одне одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей. Для забезпечення повноцінного перебування дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах необхідний відповідний психолого-педагогічний супровід, адже якість навчально-виховного процесу значною мірою залежить від того, на скільки враховуються і реалізуються потенційні можливості навчання та розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Одна з головних дидактичних умов у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами – взаємодія системи «учень-учитель-батьки». Батьки розглядаються як перші вчителі та партнери. Спілкування з сім'ями починається на початку першого навчального року і продовжується до закінчення закладу.

В рамках роботи над першим розділом нами було: проаналізовано наукову літературу у сфері соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, визначено специфічні потреби дітей в умовах інклюзивного навчання, опрацьовано нормативно-правове забезпечення діяльності інклюзивних класів в Україні та етичні засади роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Проаналізувавши даний розділ, можна зробити висновок, що у нашому суспільстві починає формуватися нова культурна й освітня норма – повага до людей з інвалідністю. Згідно зі статутом Організації Об'єднаних Націй, Всесвітньої декларації про права людини, діти з особливими освітніми потребами мають рівні права і можливості з іншими дітьми. Прийняті

Генеральною асамблеєю ООН Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів визначили пріоритети в правах дітей з особливими освітніми потребами на освітні, медичні послуги, професійну підготовку. Одним із перспективних напрямків реформування спеціальної освіти цих категорій дітей є їх інклюзивна освіта в загальноосвітніх навчальних закладах.

Слід зауважити, що освітній аспект інклюзивної освіти має два вектори. Перший – це підвищення рівня освіченості всіх членів суспільства в результаті повної доступності кожного громадянина України до освітніх послуг. Другий вектор освітнього аспекту інклюзивної освіти полягає у сприянні подоланню соціальної ізоляції та соціалізації дітей з ООП.

Передумовою для забезпечення успішного навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є правильний вибір форм навчання, пристосування навчально-виховного середовища до потреб дитини, систематична функція спостереження за динамікою розвитку учня, професійна компетенція вчителя загальноосвітньої школи. Навчання за спеціальною навчальною програмою, високий рівень індивідуалізації та спеціальні методи навчання дають змогу дітям набути певного рівня знань та вміння вчитися.

Аналіз нормативно-правової бази свідчить, що права дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі закріплені в багатьох міжнародних документах, і це вагомим показником розвитку інклюзивної освіти.

Соціальному працівнику у своїй діяльності при взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами та їх оточенням, необхідно бути освіченим в даній сфері та правильно користуватися етичними засадами при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. У вітчизняній літературі під час обговорення етичних аспектів соціальної роботи використовують текст документа «Етика соціальної роботи: принципи і стандарти» («Ethics of Social Work – Principles and Standards»), в якому зазначені основні принципи та стандарти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Таким чином, сутність інклюзивної освіти полягає у вільному доступі кожного члена суспільства до якісних освітніх послуг за місцем проживання. Інклюзивна освіта – це система і процес опанування кожною дитиною, в тому числі й дитиною з особливими освітніми потребами, знаннями, уміннями та навичками за місцем проживання. Вона передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

РОЗДІЛ 2 Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання

2.1 Процес соціалізації в освітньому середовищі дітей з особливими освітніми потребами

Процес соціалізації характеризується такими ознаками, як періодичність та динамічність протікання. Найбільш важливим періодом соціалізації є дошкільний та шкільний вік, коли дитина не лише набуває знання, формує власний світогляд, але й отримує навички самоконтролю, взаємодії з колективом, уміння вирішувати складні життєві ситуації.

Саме у навчально-виховному процесі відбувається розвиток усіх складових самовдосконалення особистості, у першу чергу потреби у самоствердженні та самореалізації, що є невід'ємною частиною соціального становлення сучасної людини.

Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Разом з тим рівень вивченості проблем соціалізації дітей з особливими освітніми потребами не можна визнати таким, що задовольняє сучасні суспільні потреби [32, с. 4].

По І.С.Коню соціалізація являє собою процес засвоєння індивідом соціального досвіду, визначеної системи знань, норм, цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства. Т.К.Кончанін дотримується думки, що адаптація є одним із етапів соціалізації особистості [33, с. 258].

Процес соціалізації триває все життя і відповідає неперервному вихованню. Соціалізація охоплює біологічний і психічний рівні людини.

Соціалізація (від лат. *socialis* – суспільний) – процес становлення особистості, навчання та засвоєння індивідом цінностей, норм установок, зразків поведінки, властивих певному суспільству, соціальній спільноті, групі [34, с. 88].

У наш час проблема соціалізації дітей з особливими потребами не дарма постає надзвичайно гостро. Адже річ не лише в тому, що дитині необхідне відчуття комфорту у соціальному середовищі, вона також повинна віднайти своє місце в ньому, з тим, щоб мати можливість повністю розкрити власні можливості, а також бути корисною іншим.

У процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виникає ряд проблем, серед яких вагоме місце займає проблема відношення суспільства і держави до таких осіб, що проявляється у створенні системи спеціальної освіти. Сім'я дитини з особливими освітніми потребами є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослішання дітей такої категорії проходить з великими труднощами та у дещо сповільненому темпі, його можна розділити на етапи:

I етап соціалізації – входження дитини в соціум. Першою сходинкою є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Труднощі, що виникають, – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї;

II етап соціалізації – це перебування дитини у навчальному закладі. Важливу роль має відіграти тактичне ставлення педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують члени родини;

III етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї власне у суспільстві, пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів.

Термін соціалізація в сучасній психології означає «процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин». В процесі соціалізації людина отримує переконання, суспільно схвалювальні норми поведінки необхідні їй для нормального життя в суспільстві. Як наслідок люди оволодівають нормами спільного проживання та праці, навчаються ефективно взаємодіяти один з одним. Поняття соціалізації стосується якостей, які людина отримує засвоюючи культуру людських

стосунків, в процесі формування певних соціальних норм, ролей, функцій. Провідне значення для процесу соціалізації відіграє суспільне виховання.

До початку кожного вікового періоду складаються своєрідні, специфічні для даного віку, єдині та неповторні відносини між дитиною та навколишньою дійсністю, перш за все соціальною. Ці відносини Л.С.Виготський назвав «соціальною ситуацією розвитку» [35, с. 55-61].

Перед початком шкільної соціалізації є її дошкільна фаза, яка збігається з часом соціалізації дитини у сім'ї та дошкільних закладах, які є провідними агентами соціалізації у цей час. Цей етап соціалізації дитини можна позначити як період соціальної гри.

Початковий етап шкільної соціалізації розпочинається з моменту вступу дитини до школи. Його можна позначити як початок соціального навчання. Педагогічним завданням шкільної соціалізації на цьому етапі є утвердження, коригування та розвиток базової системи життєвих відносин та орієнтацій, чуттєвості, інтелекту та волі, формування нахилів та вподобань, переживання, усвідомлення та задоволення потреб та інтересів.

Період навчання в середній школі насичений різноманітним змістом соціалізаційної роботи з учнями. На цьому етапі завершується цикл засвоєння необхідних базових знань для їх спеціалізації, набувають поглиблення навички соціальної поведінки, набуті в молодшій школі. Більше уваги приділяється засвоєнню суттєвих моментів суспільного співжиття – ознайомлення з економічним, політичним, правовим, виробничим, екологічним та іншими його аспектами, а певною мірою і їх засвоєння. Збільшується самостійність та заохочується ініціатива учнів у присвоєнні соціальних навичок поведінки. Набуті знання дозволяють учневі перейти від переважно адаптивних форм соціалізації до активного формування власної «Я-концепції», проектування власного соціального майбутнього [36, с. 236].

Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти відкриває нові можливості для дітей з особливими освітніми потребами. У соціальній політиці більшості демократичних країн світу інклюзивна освіта

розглядається не як окрема складова суспільного життя, а в більш широкому контексті. Розвиток інклюзивного підходу в освіті розглядається ЮНЕСКО, ОБСЄ, Організацією Економічної Співробітництва та Розвитку (ОЕСР) та іншими міжнародними організаціями як пріоритетний напрям розвитку національних систем шкільної освіти, оскільки реалізація права громадян на отримання якісної освіти та соціальну інтеграцію є важливим чинником сталого розвитку суспільства [37, с. 2].

Особливості становлення інклюзивної освіти в Бельгії досліджували П. Гескуере, Дж. Мурс, Г. Пудар, Г. Уільямсон та ін. Для цієї країни є характерним наявність і спеціальної, й інклюзивної освіти. Їх правову основу забезпечено Законом про спеціальну освіту (Act on Special Education, 1970 р.), котрий ґрунтується на двох основних принципах:

1) кожна дитина повинна відвідувати загальноосвітній навчальний заклад, а зачислення до спеціальної школи буде скоріше винятком, рішення щодо цього приймається на основі зовнішнього, незалежного від школи, всебічного аналізу;

2) оскільки спеціальна освіта спрямована на задоволення особливих потреб, виявлених в учнів, мають бути організовані вісім видів навчальних середовищ (закладів), котрі відповідають кожній особливій потребі.

У Бельгії створено систему служб психолого-медико-соціального супроводу (CLB), метою яких є надання медичних, освітніх та соціальних послуг таким дітям, зокрема переведення з одного навчального закладу в інший, проведення корекційної роботи, розроблення індивідуальних програм навчання, надання консультацій батькам, школам тощо [38, с. 5-6].

У 1997 р. Фламандський уряд видав нову постанову щодо базової освіти (New Decree on Basic Education), у якій спеціальну освіту було визначено як ту, що забезпечує адаптивне навчання, догляд та лікування для учнів, усебічний особистий розвиток яких не може бути повністю чи частково забезпечений у звичайній школі.

Відповідно до акта Фламандського парламенту 2002 р. (The Flemish Parliament Act), усім учням надано рівні можливості для здобуття освіти.

Шкільна рада приймає рішення щодо зачислення учня з особливими освітніми потребами в навчальний заклад, виходячи з того, які ресурси є в школі для надання цій дитині освітніх послуг, послуг лікування і медичного догляду. Шкільна рада може відмовитися прийняти дитину після консультацій з батьками та службою психолого-медико-соціального супроводу, що співпрацює з конкретною школою. Якщо навчальний заклад здатний забезпечити освітні потреби учня, мають бути враховані такі чинники: 1) очікування батьків стосовно дитини та школи; 2) здатність задовольнити потреби учня в навчанні, соціальному функціонуванні, спілкуванні та мобільності; 3) здатність забезпечити дитині догляд, створення команди супроводу; 4) здатність надати підтримку в школі та поза її межами; 5) активне залучення батьків до консультування та прийняття рішень [39, с. 3].

Досвід запровадження інклюзивної освіти у Фінляндії узагальнено Т. Саловітою. У країні, як і в інших, право на інклюзивну освіту закріплено на законодавчому рівні, зокрема в Акті про обов'язкову освіту (The Compulsory Education Act). Відповідно до національного навчального плану, інклюзивне навчання забезпечується для дітей з особливими потребами в масових школах. Вони навчаються за місцем проживання. У школі із зазначеною категорією учнівства працює команда фахівців (директор, учитель, спеціальний педагог, асистент учителя, медичні сестри). Регулярно ця група збирається для обговорення проблем кожної конкретної дитини.

Цікавим є той факт, що інклюзивна освіта у Фінляндії передбачає створення диференційованого навчального середовища. Диференціація в умовах інклюзії забезпечується декількома способами. По-перше, вона може бути реалізована у формі роботи в одному класі, котрий поділено на дві групи: першу становлять учні з нормальним розвитком та другу – учні з особливостями психофізичного розвитку. Викладання предмета здійснюється двома вчителями (іноді до них приєднується спеціальний педагог або

асистент). Кількість дітей у такому об'єднаному класі може досягати 25 учнів. По-друге, в деяких масових школах існують спеціальні класи з кількістю учнів не більше ніж 10. У них навчаються діти з важкими або складними порушеннями розвитку. З ними працюють два–три спеціальні педагоги й асистент. Кожна дитина з особливими освітніми потребами має індивідуальний план навчання [40, с. 2].

У США нормативно-правове забезпечення рівного доступу до освітніх послуг осіб з особливими потребами закріплено Конституцією США (1789), Законом про дитинство (2010); основні положення надання освітніх послуг для такої категорії учнівства відображено в матеріалах державних органів освіти: Ради з питань дітей з особливими потребами (1924), Національного комітету з дошкільної освіти (1929), Офісу професійної реабілітації (обслуговування інтелектуально та фізично недієздатних людей) (1943), Президентського комітету з розумової відсталості (1966), Бюро освіти для розумово та фізично неповноцінних людей в Американському офісі освіти (1966), Офісу підтримки обдарованості та талановитості (1974), Національної комісії з удосконалення освіти (1983) та ін.

На думку М. Захарчук, для інклюзивної освіти США характерним є співіснування різних моделей навчання, в основу яких покладено особистісно зорієнтований підхід до кожної дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей (адаптивні навчальні середовища, інтегрований клас, максимізація освітньої корекції, командна індивідуалізація, кооперативне навчання, навчання, що базується на результатах досягнень учнів). Як і в інших країнах, з метою якісного надання освітніх послуг дітям з особливими потребами на базі загальноосвітніх шкіл створено мультидисциплінарні команди, до складу яких входять учитель, його асистент, психолог, соціальний педагог тощо [41, с. 13-15].

Для Республіки Кіпр характерним є те, що більшість учнів з особливими освітніми потребами навчаються в одній школі зі своїми однолітками. У школах наявні різноманітні освітні ресурси для забезпечення потреб кожної

дитини. Важливе значення має дослідження Н. Воевутко, присвячене професійній підготовці майбутніх учителів з інклюзивної освіти в Республіці Кіпр. У системі університетської освіти існує бакалаврська програма “Початкова та дошкільна освіта”. Її складовою є спеціалізація з інклюзивної освіти. Студенти вивчають професійно зорієнтовані навчальні дисципліни “Труднощі в навчанні”, “Відмінності та ізолюваність”, “Особливі потреби у загальній школі” з метою найбільш повного розуміння проблеми інклюзивної освіти та механізмів її реалізації у закладах освіти [42, с. 29].

Заслуговує на увагу досвід запровадження інклюзивної освіти в Республіці Мальта. Ця невелика острівна держава має найвищі показники освітньої інклюзії згідно із даними звітів Всесвітньої організації з охорони здоров'я (World Health Organization), Європейської агенції розвитку освіти для людей з особливими потребами (The European Agency for Special Needs and Inclusive Education). Відповідно до Закону про рівні можливості 2000 р. (Equal Opportunities (Persons with Disability) Act 2000), незаконним визнається запобігання або обмеження доступу до освіти будь-якого студента навчального закладу на підставі його інвалідності або непрацездатності. В Акті про освіту 1988 р. (Education Act 1988) закріплено право батьків обирати школу для своїх дітей, тому, наприклад, батьків дітей з інвалідністю не можна примушувати відправляти власну дитину до спеціальної школи [43, с. 10].

Доцільно відзначити, що в Республіці Мальта освіта дітей і дорослих з обмеженими можливостями перебуває під контролем Міністерства освіти.

Таким чином, інклюзивне навчання повною мірою не є альтернативою спеціальній освіті. Воно значно розширює її можливості. Інклюзивні школи мають працювати в тісному зв'язку зі спеціальними загальноосвітніми навчальними закладами, використовуючи напрацьовані методики роботи з дітьми тієї чи іншої нозології, залучати до консультування спеціалістів із багаторічним досвідом роботи з такою категорією дітей.

На основі аналізу наукової літератури можна виокремити такі моделі освітніх систем у зарубіжних країнах:

- наявність двох паралельних освітніх систем: інклюзивної та спеціальної (Бельгія, Нідерланди);
- впровадження різноманітних способів інклюзії дітей з особливими освітніми потребами (Фінляндія, США);
- створення єдиної (інклюзивної) освітньої системи (Республіки Кіпр та Мальта).

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває організація своєчасного системного психолого-педагогічного супроводу учнів з інвалідністю. Можемо зробити висновок, що інклюзивна компетентність належить до рівня спеціальних професійних компетентностей, оскільки означає здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність у специфічних умовах інклюзивного навчання.

Інклюзивна компетентність майбутніх учителів включає сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного. Виходячи із зазначеного, інклюзивна компетентність майбутніх учителів – це інтегративне особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючи різноманітні освітні потреби учнів і забезпечуючи, по-перше, включення дитини з обмеженими можливостями в середовище загальноосвітнього закладу і, по-друге, створення умов для її розвитку й саморозвитку. Таким чином, аналіз закордонного досвіду дає можливість відзначити, що переважною формою навчання для дітей з особливими освітніми потребами є інклюзивна освіта.

2.2 Проведення та аналіз експертного опитування працівників навчального закладу

В рамках дослідження було проведено експертне опитування серед працівників навчального закладу, для визначення критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах. Експертне опитування – це метод збору інформації, заснований на думках про будь-яке явище чи процес групи компетентних фахівців, які називаються експертами.

Нами було опитано 13 – вчителів, які працюють з дітьми в інклюзивних класах, 10 – асистентів вчителя та 7 батьків дітей з особливими освітніми потребами, загальна кількість опитаних 30 осіб. Під час проведення експертного опитування було задано 5 питань.

Перше питання було таким: *Як Ви визначаєте, що дитина з особливими освітніми потребами пристосувалася до умов навчання в інклюзивному класі?* Мета даного запитання була направлена на те, щоб з'ясувати чи соціалізувалася дитина з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі та чи звертають на це увагу працівники навчального закладу.

В процесі аналізу поставленого запитання найчастіше зустрічалися такі відповіді:

- у дитини з'являються друзі, бажання відвідувати школу;
- зменшуються прояви девіантної поведінки;
- дитина приймає активну участь у навчальному процесі;
- почуває себе комфортно в інклюзивному класі;
- звертається за допомогою;
- адекватно реагує на оточуючих;
- має навички самообслуговування;
- дитина сприймає інформацію.

Отже, після отримання відповідей на перше запитання ми виявили, що працівники навчального закладу звертають увагу на процес соціалізації дитини з особливими освітніми потребами, але на жаль не мають чітко

визначених та прописаних критеріїв соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.

Друге запитання звучало так: *Чи беруть діти з особливими освітніми потребами участь у навчальній діяльності під час уроку?* Мета даного запитання полягала в тому, щоб дізнатися чи включаються діти з особливими освітніми потребами в роботу під час уроків, чи пристосований освітній процес до потреб усіх учнів, зокрема і таких, що мають особливі освітні потреби, адже це є одним зі складових інклюзивного навчання.

На дане запитання найчастіше ми отримали такі відповіді:

- діти відповідають на питання вчителя;
- в межах своїх можливостей виконують індивідуальні завдання з асистентом;
- виходять до дошки, виконують завдання та вправи в зошиті;
- під час уроку працюють в парах з іншими учнями;
- виконують домашнє завдання з урахуванням своїх особливостей.

Але на це запитання нами були отримані й неоднозначні відповідь, які зовсім не збігалися з іншими:

- для того, щоб зацікавити дітей з особливими освітніми потребами потрібно підготувати додатковий матеріал;
- діти беруть участь в роботі на уроці, але не активно;
- діти з особливими освітніми потребами у більшості випадків воліють бути непоміченими.

Після опрацювання даного запитання та відповідей на нього ми можемо зробити висновок, що дітям з особливими освітніми потребами під час роботи на уроках обов'язково необхідна стороння допомога асистента вчителя або однокласників, також для того щоб дійсно зацікавити дитину потрібно готувати додаткові матеріали.

Наступне запитання було таким: *Чи мають діти з особливими освітніми потребами дружні стосунки з однокласниками? В чому це проявляється?* Поставлене запитання було задано з метою з'ясування чи підтримують та

приймають учнів з особливими освітніми потребами однокласники, чи вважають їх членами колективу, адже це надає дитині впевненості в собі і виховує в інших дітях чуйність та розуміння. Адже, роль учнівського колективу полягає у тому, що він сприяє розвитку самопізнання, створює умови для соціально-психологічного розвитку особистості, вчить відстоювати свої погляди і переконання, є тим середовищем, в якому людина пізнає свої переваги і недоліки, своє «Я», свою індивідуальність, реалізує потребу в спілкуванні, спільній діяльності, засвоює соціальні норми.

На поставлене запитання найбільше було отримано таких відповідей:

- однокласники допомагають дітям з особливими освітніми потребами виконувати завдання, якщо ті не зрозуміли або не встигають;
- беруть участь у спільних іграх на перервах;
- в інклюзивному класі відкритих конфліктів чи боулінгу не має;
- діти адекватно реагують один на одного;
- діти з особливими освітніми потребами мають друзів у своєму класі.

Отже, ми можемо побачити, що за словами працівників навчального закладу діти з особливими освітніми потребами дійсно мають дружні стосунки з однокласниками, мають спільні інтереси і це є дуже важливим у процесі соціалізації дитини.

Також нами було задано таке питання: *Чи мають діти з особливими освітніми потребами проблеми у навчанні?* Мета даного запитання була направлена на виявлення та з'ясування проблем, які виникають у дітей з особливими освітніми потребами в процесі навчання, оскільки дитина має навчитися відчувати себе не гіршою за інших, спроможною, попри особливості свого фізичного стану, вільно та доступно отримувати інформацію, адже в основі інклюзивного навчання лежить індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей (здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі).

На це запитання ми отримали такі найчастіше вживані відповіді:

- для дітей з особливими освітніми потребами необхідно декілька разів повторювати матеріал;
- підбирати додатковий дидактичний матеріал;
- діти з особливими освітніми потребами погано запам'ятовують матеріал;
- мають складнощі в самостійному виконанні письмових робіт;
- діти мають труднощі у засвоєнні стандартної програми.

Таким чином ми можемо побачити, що в дитини з особливими освітніми потребами виникає досить велика кількість складнощів та проблем у навчанні, але спільними зусиллями вчителя та асистента вчителя ці труднощі долаються.

Останнє п'яте запитання було таким: *Чи беруть учні з особливими освітніми потребами участь у навчально-виховних заходах (свята, змагання, конкурси)? Яким чином це відбувається?* Дане запитання було поставлене для того, щоб дізнатися чи залучають дітей з особливими освітніми потребами до навчально-виховних заходів, адже їх необхідно включити в дитяче співтовариство. Це допоможе звільнити дітей з особливими освітніми потребами від соціальної ізоляції, сприятиме здоровій взаємодії їх з іншими дітьми та розвитку позитивного, терпеливого, толерантного, лояльного ставлення до них з боку оточуючих.

На поставлене запитання ми отримали більшість таких відповідей:

- за власної ініціативи діти з особливими освітніми потребами мають змогу приймати участь у будь-яких заходах;
- діти беруть участь у конкурсах, святах, ярмарках;
- діти співають пісні, беруть участь у інсценізаціях.

Таким чином, ми бачимо, що діти з особливими освітніми потребами приймають участь у навчально-виховних заходах тільки за власної ініціативи та з допомогою асистента вчителя, активно залучаються до шкільного життя, для того щоб соціалізуватися між однолітків.

Отож, ми можемо зробити висновок, що інклюзивна освіта – важливий процес, який потрібно розвивати, удосконалювати та втілювати в життя, якому

потрібна підтримка держави, спеціалістів, батьків і педагогів завдяки, яким соціалізація дітей з особливими освітніми потребами буде проходити активно. Для більш успішного вирішення проблеми соціалізації дітей з особливими освітніми потребами необхідно «перш за все» здійснювати якісну професійну підготовку в закладах освіти, впроваджувати сучасні престижні професії, а не лише ті, які пропонує школа.

Необхідно максимально соціалізувати дітей з особливими освітніми потребами в загальну систему освіти, залучати батьків до активної участі у вихованні дітей на всіх етапах підготовки їх до самостійного життя, залучення до культурних цінностей, навичок спільного життя. В якості джерел соціалізації індивіда виступає передача культури через сімейні та інші соціальні інститути, перш за все через систему виховання та освіти, а пізніше – через взаємний вплив людей в процесі спілкування та спільної діяльності. Важливим є досвід, пов'язаний з періодом раннього дитинства, з формуванням основних психічних функцій та елементарних форм суспільної поведінки [44, с. 53].

Структура процесу соціалізації збігається з хронологією розвитку індивіда: народження, вік немовляти, раннє дитинство, дошкільний вік, шкільне дитинство, підлітковий вік, юність, зрілість, старість. На кожному з цих етапів є свій провідний спосіб соціалізації, який знаходить своє вираження у провідних різновидах діяльності – грі, навчанні, входженні в систему сімейних, групових, фахових, етнічних, виробничих та інших відносин.

Шлях розвитку дитини з особливими освітніми потребами лежить через співпрацю, соціальну допомогу іншої людини, яка спочатку є її розумом, її волею, її діяльністю. Це положення цілком співпадає із нормальним шляхом розвитку дитини. Отже, шлях розвитку дитини з особливими освітніми потребами лежить через спілкування та співпрацю, через іншу людину.

Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в колективи з однолітками навчає їх виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у вирішенні проблем, приймати самостійні рішення. Ставлення

до такої дитини, як до особистості, передбачає прийняття її індивідуальних особливостей, поваги її честі та гідності [44, с. 67].

Навчальні плани, індивідуальні програми розвитку необхідно розробляти з урахуванням особливостей дитини: її інтересів, стилю пізнання, рівня розвитку, властивостей темпераменту та характеру. Відповідно адаптується фізичне і навчальне середовище групи. Дитина з особливими освітніми потребами має можливість поступово рухатися вперед, а основне в цьому процесі, щоб вчителі не вимагали від дитини виконувати все так, як від її однокласників. Велика увага має приділятися соціально-емоційній сфері. Такий підхід сприятиме розвитку позитивної самооцінки, самостійності та незалежності дитини з особливими освітніми потребами.

Отже, провівши експертне опитування серед працівників навчального закладу та проаналізувавши результати, ми будемо розробляти критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

2.3 Розробка критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами

Після проведення експертного опитування серед працівників навчального закладу ми проаналізували соціальне дослідження в процесі, якого розробили критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

До критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами ми відносимо:

Критерій взаємовідносини в колективі. Індивідуальні особливості психофізичного розвитку дітей з особливими потребами, стереотипи і неготовність педагогів, здорових школярів і учнів з інвалідністю, батьків обох категорій дітей зумовлюють значні труднощі у процесі формування системи соціальних взаємин учнів інклюзивного класу. Необхідно звертати увагу на вивчення міжособистісних відносин між дітьми в інклюзивних класах. Приділяти увагу пошукам шляхів та засобів подолання перешкод у процесі

взаємодії учня з класом. Стосунки учнів інклюзивних класів не формуються спонтанно, для виховання колективу недостатнім є формування взаємин дітей у колективі інклюзивного класу є позитивне ставлення до спільного навчання вчителів і батьків.

Індикатор: включення дитини з особливими освітніми потребами в міжособистісні контакти з учнями (під час уроків, на перервах).

Критерій самооцінки. Інклюзивне навчальне середовище направлене на підвищення самооцінки та сприяння розвитку самостійності у дітей з особливими освітніми потребами. В даному критерії соціалізації необхідно виявляти систему уявлень дитини про те, як вона оцінює себе сама, та як, на думку дитини, його оцінюють однолітки.

Індикатор: визначається за допомогою відповідних методик.

Критерій задоволення потреб та інтересів. Необхідно визначити спрямованості потреб учня з особливими освітніми потребами, виявити сфери інтересів дитини для того, щоб вона розвивалася на рівні з однолітками та була в повній мірі залучена до навчального процесу. Також даний критерій передбачає здатність і готовність прийти на допомогу дитині, захистити її права та інтереси, допомогти подолати труднощі.

Індикатор: виявити сфери інтересів дитини з особливими освітніми потребами.

Критерій психологічної підтримки. Форм соціальної та психологічної підтримки, яких потребують діти з особливими освітніми потребами, досить багато. І в основі всіх цих форм лежить увагу оточуючих до дитини, його успіхів та турбот. Бажано забезпечити особливий підхід до дитини з особливими освітніми потребами, який повинен урахувувати специфіку хвороби, вади, психологічної чи соціальної проблеми, з якою може зустрітися дитина у повсякденному житті. Діти з особливими освітніми потребами повинні бути оточені любов'ю та турботою. Не можна допускати приниження особистості. Потрібно зважати на їх труднощі у навчанні, допомогти їм отримати інформацію іншими засобами (якщо звичайні засоби недостатні),

треба докласти чимало зусиль, щоб дитина зрозуміти, що вона – така сама, як інші діти.

Індикатор: залучення дорослих у вирішення потреб та проблем дитини.

Критерій співпраці. Особливо важливе значення для успішної соціалізації учнів з особливими освітніми потребами має співпраця учителів та асистентів вчителя з батьками дітей. Це співробітництво засноване, зокрема, на вмінні прислухатися один до одного, координації виховних дій. Також необхідною є співпраця серед самих дітей в інклюзивному класі, це допоможе їм стати ближчими один до одного, виявити спільні інтереси та захоплення, знайти нових друзів.

Індикатор: оцінка вкладу дитини в спільний результат – командна робота.

Критерій самоефективності. Успішність соціалізації дітей в значній мірі залежить від того, наскільки їм допоможуть усвідомити свою самоцінність, самоефективності. Цей процес найбільш відповідальний як для самої дитини, так і для вчителів та асистентів вчителя, адже психологічний стан і наявність великої кількості комплексів у дитини з особливими освітніми потребами вимагає особливої уваги щоб зрозуміти чи правильно буде протікати процес соціалізації. Саме відношення оточуючих до дитини спотворює її уявлення про саму себе, впливає самооцінку. Низька самооцінка гальмує процес соціалізації дитини до нових умов життя. Тому цей процес повинен бути орієнтований на утвердження дитини в правах, перш за все, перед самою собою, формування у дитини поваги до себе, почуття власної гідності, впевненості в своїх позитивних можливостях.

Індикатор: виявлення комплексів, які можуть виникнути у дитини, формування у дитини впевненості в собі.

Діяльнісний критерій. В процесі соціалізації дитини з особливими освітніми потребами даний критерій є дуже важливим, адже він спрямований на включення дитини в навчально-виховні заходи, які відбуваються в шкільному середовищі, а саме: свята, змагання, конкурси, в яких дитина має

можливість проявити себе. Саме ця обставина є підставою для виділення діяльнісного критерію. Дитина – творча і діяльна особистість, її соціалізація в навчальному закладі проходить більш успішно, якщо вона з перших же кроків свого перебування поставлена в позицію співучасника, творця нових умов своєї життєдіяльності, а не просто споживача. Діяльнісний критерій тісно пов'язаний ще з одним, а сама – мотиваційним.

Індикатор: включення дитини з особливими освітніми потребами в навчально-виховні заходи.

Критерій мотивації до навчання. В підвищенні мотивації до навчання необхідним є впровадження спеціальних методик, прийомів, тренінгів тощо, з тим щоб піднести на якісно новий рівень навчання, виховання дітей з особливими освітніми потребами. Потрібно впливати на рівень шкільної мотивації, пізнавальної активності дитини. Організувати навчальний процес таким чином, щоб враховувались індивідуальні потреби кожної дитини, як наслідок, підвищувати мотивацію до навчання та навчальні результати.

Індикатор: врахування індивідуальних потреб кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Критерій фізичних можливостей. В процесі соціалізації дитини з особливими освітніми потребами даний критерій необхідно враховувати. Адже, він тісно переплітається з іншими критеріями тому, що всі потреби дітей ми вибудовуємо навколо залучення – комунікації та активності – розвитку дитини. Даний критерій вказує на те, що важливо враховувати показники фізичної підготовленості, моторного розвитку, стан опорно-рухового апарату дитини з особливими освітніми потребами в залежності від захворювання. Саме після врахування цих показників, можна визначити навчальне навантаження дитини.

Індикатор: визначення навчального навантаження дитини з ООП.

Після проведення експертного опитування та розробки критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами ми можемо дійти до висновку, що дані критерії є досить важливими при роботі з дітьми та

спрямовані на те, щоб допомогти працівникам навчального закладу звернути увагу, якщо в процесі соціалізації дитини з особливими освітніми потребами не виконується хоч один з цих критеріїв. Це вже буде приводом для більш плідної роботи на відновлення правильного процесу соціалізації дитини. Також важливим аспектом є співпраця з батьками, залучення їх до навчально-виховного процесу, психологічна підтримка сімей (консультації, тренінги, зустрічі з іншими батьками, групи підтримки тощо).

Головна складність в процесі соціалізації полягає у самій специфіці дітей: вони фізично не здатні постійно перебувати в класі, сидіти на всіх уроках, бути присутніми на всіх шкільних заходах. До того ж сам процес навчання має проходити ніби на двох рівнях – пояснення для більшості класу повинне супроводжуватись паралельним уточнюючим навчанням дитини з особливими освітніми потребами. При цьому всі інші діти не повинні бути «включені» в це додаткове пояснення, оскільки усвідомлення «різності» отримуваної інформації може породжувати відчуття «нерівності» серед однокласників, дану роль на себе повинні взяти асистенти вчителя, оскільки саме вони присутні під час уроків та допомагають дитині.

Процес соціалізації може вважатися повноцінним, якщо забезпечує три умови:

- навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб і потенційного розвитку;
- можливість дитини відвідувати навчальний заклад, живучи в сім'ї, а батькам – виховувати власну дитину;
- розширення кола спілкування дитини з особливостями психофізичного розвитку та підвищення якості її соціалізації [45, с. 22].

Таким чином, процес забезпечення соціалізації дітей з особливими освітніми потребами може досягатися на основі врахування та дотримання низки критеріїв. В якості цільових критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виступають критерії задоволення потреб та інтересів дитини, самоефективності, взаємовідносин в колективі, а також критерій

мотивації до навчання. В якості інструментальних критеріїв процесу соціалізації учнів виступають критерії: рівня самооцінки, психологічної підтримки, співпраці та діяльнісний критерій.

В рамках роботи над другим розділом нами було проаналізовано процес соціалізації в освітньому середовищі дітей з особливими освітніми потребами, а саме закордонний досвід, також було проведено та проаналізовано експертне опитування працівників навчального закладу, після якого було розроблено критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

У наш час проблема соціалізації дітей з особливими потребами не дарма постає надзвичайно гостро. Дитині необхідне відчуття комфорту у соціальному середовищі, вона також повинна віднайти своє місце в ньому, з тим, щоб мати можливість повністю розкрити власні можливості, а також бути корисною іншим. У процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виникає ряд проблем, серед яких вагоме місце займає проблема відношення суспільства і держави до таких осіб, що проявляється у створенні системи спеціальної освіти.

Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти відкриває нові можливості для дітей з особливими освітніми потребами. У соціальній політиці більшості демократичних країн світу інклюзивна освіта розглядається не як окрема складова суспільного життя, а в більш широкому контексті. Розвиток інклюзивного підходу в освіті розглядається ЮНЕСКО, ОБСЄ, Організацією Економічного Співробітництва та Розвитку та іншими міжнародними організаціями як пріоритетний напрям розвитку національних систем шкільної освіти, оскільки реалізація права громадян на отримання якісної освіти та соціальну інтеграцію є важливим чинником сталого розвитку суспільства.

Також в рамках дослідження нами було проведено експертне опитування серед працівників навчального закладу, для визначення критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах.

Під час проведення експертного опитування було задано 5 питань, на які працівники навчального закладу мали надати розгорнуту відповідь.

Після чого ми зробили висновок, що для більш успішного вирішення проблеми соціалізації дітей з особливими освітніми потребами необхідно здійснювати якісну професійну підготовку в закладах освіти, впроваджувати сучасні престижні професії, а не лише ті, які пропонує школа.

Необхідно максимально соціалізувати дітей з особливими освітніми потребами в загальну систему освіти, залучати батьків до активної участі у вихованні дітей на всіх етапах підготовки їх до самостійного життя, залучення до культурних цінностей, навичок спільного життя. В якості джерел соціалізації індивіда виступає передача культури через сімейні та інші соціальні інститути, перш за все через систему виховання та освіти, а пізніше – через взаємний вплив людей в процесі спілкування та сумісної діяльності. Важливим є досвід, пов'язаний з періодом раннього дитинства, з формуванням основних психічних функцій та елементарних форм суспільної поведінки.

Навчальні плани, індивідуальні програми розвитку необхідно розробляти з урахуванням особливостей дитини: її інтересів, стилю пізнання, рівня розвитку, властивостей темпераменту та характеру. Провівши експертне опитування серед працівників навчального закладу та проаналізувавши результати, нами було розроблено критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

В якості цільових критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виступають критерії сфери потреб та інтересів дитини, спостереження, самоефективності, взаємовідносин в колективі, а також критерій мотивації до навчання. В якості інструментальних критеріїв процесу соціалізації учнів виступають критерії: рівня самооцінки, психологічної підтримки, співпраці та діяльнісний критерій.

Після проведення експертного опитування та розробки критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами ми можемо дійти до висновку, що дані критерії є досить важливими при роботі з дітьми та

спрямовані на те, щоб допомогти працівникам навчального закладу звернути увагу, якщо в процесі соціалізації дитини з особливими освітніми потребами не виконується хоч один з цих критеріїв.

ВИСНОВКИ

1. Під час дослідження нами було проаналізовано наукову літературу у сфері соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Соціалізація – процес становлення особистості, навчання та засвоєння індивідом цінностей, норм установок, зразків поведінки, властивих певному суспільству, соціальній спільноті, групі. Інтерес до процесу соціалізації в представників різних наукових напрямів значний, проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в рамках сучасної освіти є недостатньо вивченою та вимагає підвищення рівня освітніх послуг для таких дітей. Виникає проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні», який сприятиме впровадженню інклюзивної освіти в Україні, адже інклюзивна освіта – прогресивний спосіб освіти, який має великі перспективи. Крім того, потрібні спеціалісти, які будуть втілювати цей проект в життя, бо далеко не всі сучасні педагоги здатні перебудуватися на нову систему. Інклюзивна освіта – важливий процес, який потрібно розвивати, удосконалювати та втілювати в життя, якому потрібна підтримка держави, спеціалістів, батьків і педагогів.

2. В рамках роботи нами були визначені специфічні потреби дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти. Передумовою для забезпечення успішного навчання такої дитини у загальноосвітньому навчальному закладі є правильний вибір форм навчання, пристосування навчально-виховного середовища до потреб дитини, систематична функція спостереження за динамікою розвитку учня, професійна компетенція вчителя загальноосвітньої школи. Навчання за спеціальною навчальною програмою,

високий рівень індивідуалізації та спеціальні методи навчання, які дають змогу дітям набути певного рівня знань та вміння вчитися.

3. Проаналізувавши нормативно-правове забезпечення діяльності інклюзивних класів в Україні можемо побачити, що права дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі закріплені в багатьох міжнародних документах. У цих документах увага концентрується на гуманізації спеціальної освіти, її відкритості, створенні умов для інтеграції вихованця з особливими освітніми потребами в суспільство й водночас наголошується на необхідності активізації діяльності держави щодо соціального захисту таких дітей. Офіційно прийнята в державі модель на школу-інтернат перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, у якому діти з особливими освітніми потребами перебувають в умовах відокремленого навчання та ізоляції від соціуму. У батьків та дітей з'явилася можливість вибору різних форм навчання (домашнього навчання, у дошкільному закладі комбінованого типу).

Також ми ознайомилися з етичними засадами, оскільки соціальний працівник у своїй діяльності взаємодіє з дітьми з особливими освітніми потребами та їх оточенням, йому необхідно бути освіченим в даній сфері та правильно користуватися етичними принципами при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Декларація етичних принципів розроблена для того, щоб сприяти прагненням соціальних працівників дотримуватись найвищих можливих стандартів етичної практики завдяки постійним дебатам, саморефлексії, готовності мати справу з двозначностями та брати участь у етично прийнятному процесі ухвалення рішень для досягнення етичних результатів.

4. В рамках дослідження нами було проаналізовано закордонний досвід з питань соціалізації дітей в інклюзивних класах. Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти відкриває нові можливості для дітей з особливими освітніми потребами. На основі аналізу наукової літератури можна виокремити такі моделі освітніх систем у зарубіжних країнах:

- наявність двох паралельних освітніх систем: інклюзивної та спеціальної (Бельгія, Нідерланди);
- впровадження різноманітних способів інклюзії дітей з особливими освітніми потребами (Фінляндія, США);
- створення єдиної (інклюзивної) освітньої системи (Республіки Кіпр та Мальта).

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває організація своєчасного системного психолого-педагогічного супроводу учнів з інвалідністю. Таким чином, аналіз закордонного досвіду дає можливість відзначити, що переважною формою навчання для дітей з особливими освітніми потребами є інклюзивна освіта.

5. В рамках дослідження було проведено експертне опитування серед працівників навчального закладу, для визначення критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах. Загальна кількість опитаних 30 осіб. Працівникам навчального закладу під час проведення експертного опитування було задано 5 питань, на які вони мали надати розгорнуті відповіді. Ми визначили, що необхідно максимально соціалізувати дітей з особливими освітніми потребами в загальну систему освіти, залучати батьків до активної участі у вихованні дітей на всіх етапах підготовки їх до самостійного життя, залучення до культурних цінностей, навичок спільного життя. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в колективи з однолітками навчає їх виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у вирішенні проблем, приймати самостійні рішення. Отже, шлях розвитку дитини з особливими освітніми потребами лежить через спілкування та співпрацю, через іншу людину.

6. Після проведення експертного опитування серед працівників навчального закладу ми проаналізували соціальне дослідження в процесі, якого розробили критерії соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Виявили, що важливим аспектом є співпраця з батьками, залучення їх до навчально-виховного процесу, психологічна підтримка сімей (консультації,

тренінги, зустрічі з іншими батьками, групи підтримки тощо). Таким чином, процес забезпечення соціалізації дітей з особливими освітніми потребами може досягатися на основі врахування та дотримання низки критеріїв. В якості цільових критеріїв соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виступають критерії задоволення потреб та інтересів дитини, самоефективності, взаємовідносин в колективі, а також критерій мотивації до навчання. В якості інструментальних критеріїв процесу соціалізації учнів виступають критерії: рівня самооцінки, психологічної підтримки, співпраці та діяльнісний критерій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Статистичні дані [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>.
2. Конституція України : офіц. текст. Київ : КМ, 2019.
3. Лукашевич, М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посіб. // Микола Павлович Лукашевич. – К. : ІЗМН. 1998. – 112 с.
4. Кон И. С. СОЦИОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ / Игорь Семенович Кон. – Москва: Политиздат, 1967. – 383 с.
5. Габриэль Т. Социальные этюды / Тард Габриэль., 1902. – 368 с.
6. Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособ. [для студ. вузов, обучающихся по спец. 050711 (031300) – Социальная педагогика] / Анатолий Викторович Мудрик. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академия, 2006. – 304 с. – Библиогр. : в конце глав. – (Высшее профессиональное образование).
7. Кістяківський, Б. О. Система соціологічного знання / Б. О. Кістяківський // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – № 12. – С. 19.
8. Мігалуш, А. Інклюзивна освіта – шлях до всебічного розвитку дітей [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.rusnauka.com/18_NiIN_2007/Pedagogica/22_422.doc.htm .
9. Павленко В.В. Впровадження інклюзивної освіти в Польщі та Україні / В.В. Павленко // Навчання та виховання дітей з особливими освітніми проблемами: теорія та практика: Зб. праць вчених, молодих науковців, педагогів-практиків / За ред. доц. Борейка О.М. – Житомир: ЖДУ, 2016 с. – 150 с.
10. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие

для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Акатов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

11. Основи інклюзивної освіти : Навчально-методичний посібник/ за заг ред. Колупаєвої А.А. – К: «А. С. К.», 2012. – 308 с.
12. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад / Тамара Ілляшенко // Соціальний педагог. – 2009. – №5. – С. 26.
13. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник. – Київ, 2010. – 96 с.
14. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
15. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
16. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О.О., Софій Н.З., Луценко І.В., Василяшко І.П. Під заг. ред. Шинкаренка В.І. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 96 с
17. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник. За заг. редакцією Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В. / Кол. авторів: Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В., Буров С.Ю., Азін В.О., Грибальський Я.В., Найда Ю.М. – К., 2012. – 216 с.
18. Білоус С. Особливості організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] / С. Білоус, Л. Іванчук // Педагогічний дискурс. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://oaji.net/articles/2015/2025-1431587982.pdf>.

19. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загально-освітньому навчальному закладі / Психолог, 2009. – № 10. – 18.
20. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку дітей: причини виникнення та корекція. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник / За ред. Н.Софій, І.Єрмакова та ін. – К.: Контекст, 2000. – С. 336.
21. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи : [резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження] / Європейська дослідницька асоціація: Демократичні ініціативи молоді. – Червень 2011 – січень 2012. – 36 с.
22. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні / Н. Ашиток // Людинознавчі студії : зб. наук. пр. Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. – Дрогобич, 2015. – Вип. 1/33. – С. 4–12.
23. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / Кол. авторів : Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін.; [За ред. Даниленко Л. І.]. – К., 2007. – 128 с.
24. Соціальна підтримка дітей з обмеженими функціональними можливостями : методичні рекомендації / [авт. упоряд. О. В. Безпалько, Т. Г. Губарева]. – К. : Логос, 2002. – 48 с.
25. Психологічний часопис : збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка. – № 2. – Вип. 2. – Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2015. – 120 с.
26. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист (збірник документів): Частина I. – К.: АТ „Видавництво „Столиця”, 2007. – 248 с.
27. Указ Президента України № 900/2005 від 1 червня 2005 р. «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями».

28. Постанова Кабінету Міністрів України № 588 від 9 серпня 2017 р. «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
29. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Соціальний педагог. – 2010. – № 4. – С. 3-6.
30. The Ethics of Social Work –Principles and Standards / IFSW, 1994. URL: <http://raulpage.org/koolitus/ethics1994.html>
31. Семигіна Т. НОВІ ГЛОБАЛЬНІ ЕТИЧНІ ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ [Електронний ресурс] / Тетяна Семигіна. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: https://www.researchgate.net/publication/331036524_NOVI_GLOBALNI_ETICNI_PRINCIPI_SOCIALNOI_ROBOTI_NEW_GLOBAL_ETHICAL_PRINCIPLES_OF_SOCIAL_WORK.
32. Тарабасова Л. Г. Соціалізація дітей з особливими потребами. Теоретико-методологічне дослідження [Електронний ресурс] / Л. Г. Тарабасова // УДК 37.111.11. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: [file:///C:/Users/asus/Downloads/ooop_2015_9_21%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/asus/Downloads/ooop_2015_9_21%20(1).pdf).
33. Андрущенко В.П. Сучасна соціальна філософія: Курс лекцій / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко. - Київ: Генеза, 1996. – 368 с.
34. Гвишиани Д.М., Лапина Н.И. Краткий словарь по социологии. - М.: Политиздат, 1988. Gvishiani D.M., Lapina N.I. (1988). Kratkiy slovar sociologii. Moskva: Politizdat (In Russian).
35. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 4. - М.: Педагогика, 1984. - с. 258- 259. Vygotskiy L.S. (1984). Sobranie of sochineniy. Vol.4. Moskva: Pedagogika (In Russian).
36. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани ; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 544 с.
37. П'ятакова Т. РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ: ШВЕЙЦАРСЬКИЙ ДОСВІД [Електронний ресурс] / Тетяна П'ятакова // Порівняльно-педагогічні студії № 1(11). – 2012. –

Режим доступу до ресурсу: <file:///C:/Users/asus/Desktop/CP-51%202018-2019/18691-28008-1-SM.pdf>.

38. Амиридзе С. П. ОБЗОР ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ [Электронный ресурс] / Светлана Петровна Амиридзе // Научные исследования в образовании: науч.журн. Вып. 2. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-zarubezhnogo-opyta-v-oblasti-inklyuzivnogo-obrazovaniya>.
39. Вербенець А. А. Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти [Електронний ресурс] / А. А. Вербенець // УДК 376.01(100). – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2016/51/14.pdf>.
40. Saloviita T. Inclusive Education in Finland: a Thwarted Development [Electronic resource] / T. Saloviita // Zeitschrift für Inklusion : Fachzeitschrift. – 2009. – Mode of access: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/172/172/>.
41. Захарчук М. Є. Становлення та розвиток інклюзивної освіти у США: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / М. Є. Захарчук ; Тернопільськ. нац.пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2013. – 17с.
42. Воевутко Н. Ю. Формування професійних програм з інклюзивної освіти в університетах Республіки Кіпр / Н. Ю. Воевутко // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. – Київ, 2011. – Вип. 1. – С. 27–34.
43. Malta: Equal Opportunities (Persons with Disability) Act 2000 [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.equalrightstrust.org/ertdocumentbank//chapt413.pdf>.
44. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. – Україна, Львів, Тов.—Надія, 2000. – 256 с.
45. Соціалізація дітей с обмеженими можливостями здоров'я в умовах інтегративного і інклюзивного освіти: Из опыта

работы участников федеральной стажировочной площадки: Сборник материалов электронной конференции / Под ред. Г.П. Шереметовой, Я.Ю. Мостовской. – Кострома: Костромской областной институт развития образования, 2015. – 210 с. – [Электронное издание].

Додаток А

Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій,
спеціальність «соціальна робота»

Анкета

Шановний респондент! Запрошуємо Вас взяти участь в опитуванні! Метою нашого дослідження є визначення рівня соціалізації дітей з особливими освініми потребами в інклюзивних класах. Анкета складається із 5 відкритих запитань.

Просимо звернути увагу на те, що опитування є анонімним і повністю конфіденційним.

Матеріали опитування будуть використовуватися лише в наукових цілях і не будуть поширюватися без Вашого дозволу.

Просимо Вас максимально відповідально поставитися до виконання запропонованої роботи та надавати максимально точні та щирі відповіді.

Вкажіть будь-ласка ким Ви є для дитини: а) вчитель; б) асистент вчителя; в) батьки; інший варіант _____

1. Як Ви визначаєте, що дитина з особливими освітніми потребами пристосувалася до умов навчання в інклюзивному класі?(будь-ласка опишіть)

2. Чи беруть діти з особливими освітніми потребами участь у навчальній діяльності під час уроку? (напишіть, як саме) _____

3. Чи мають діти з особливими освітніми потребами дружні стосунки з однокласниками? В чому це проявляється? _____

4. Чи мають діти з особливими освітніми потребами проблеми у навчанні? (будь-ласка опишіть) _____

5. Чи беруть учні з особливими освітніми потребами участь у навчально-виховних заходах (свята, змагання, конкурси)? Яким чином це відбувається?

Дякуємо за участь!