

РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>

АНАЛІЗ ПРАКТИК ТА ПЕРЕШКОД ПІД ЧАС УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Позняк О. С.

*аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, Суми, України
orcid.org/0000-0002-9154-944X
elenapoznyak05@gmail.com*

Ключові слова: *інклюзивне освітнє середовище, дитина з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід, матеріально-технічний аспект, підвищення кваліфікації, психологічна готовність.*

Актуальним компонентом Концепції Нової української школи є створення умов для розвитку, виховання і навчання учнів, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзія висуває безліч нових вимог до організації освітнього процесу в інклюзивному освітньому закладі. Статтю присвячено пошуку проблем у створенні інклюзивного освітнього середовища та шляхи їх вирішення на регіональному рівні. Установлено, що у зв'язку зі швидкими обертами світових тенденцій розвитку освіти в Україні все більшого значення набуває спільна форма виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами та їхніми нормотиповими однолітками. Розглянуто погляди сучасних науковців щодо основних питань проблеми впровадження інклюзивного навчання в Україні. Наведено результати аналізу стану практики впровадження інклюзивного освітнього середовища в м. Суми та Сумській області. Визначено особливості організації інклюзивного навчання на рівні регіону та необхідність вирішення проблем на шляху створення інклюзивного освітнього середовища, яке ще називають «третім учителем» після педагогів і батьків. Говорячи про організацію освітнього середовища, хибно починають думати про меблі та обладнання. Однак окрім фізичного середовища, потрібно враховувати не менш важливе соціальне середовище, що охоплює якісну взаємодію між адміністрацією і батьками, адміністрацією і педагогами, педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами, педагогічними працівниками і дітьми, комунікацію між самими дітьми.

Відзначено, що лише за умови створення інклюзивного освітнього простору, розуміння особливостей освітніх потреб дитини, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини, надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг і забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку можливе динамічне та стає запровадження інклюзивної освіти в закладі загальної середньої освіти.

У ході дослідження виявили проблем в практиці організації інклюзивного освітнього середовища, методичного забезпечення освітнього процесу, кваліфікації вчителів, забезпечення фінансування та розвитку інфраструктури.

ANALYSIS OF PRACTICES AND OBSTACLES DURING THE IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF GSEI SUMY AND SUMY REGION

Poznyak O. S.

Postgraduate Student at the Department of Special and Inclusive Education

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Romenska str., 87, Sumy, Ukraine

orcid.org/0000-0002-9154-944X

elenapoznyak05@gmail.com

Key words: *inclusive educational environment, child with special educational needs, psychological and pedagogical support, material and technical aspect, advanced training, psychological readiness.*

An important component of the Concept of the New Ukrainian School is the creation of conditions for the development, education and training of students, including children with special educational needs. Inclusion poses many new challenges to the organization of the educational process in an inclusive educational institution. The article is devoted to finding problems in creating an inclusive educational environment and ways to solve them at the regional level. It is established that due to the rapid reversal of global trends in education, the common form of education and training of children with special educational needs and their normative peers is becoming increasingly important in Ukraine. The views of modern scholars on the main issues of inclusive education in Ukraine are considered. The results of the analysis of the state of practice of implementation of inclusive educational environment in Sumy and Sumy region are given. The article identifies the features of the organization of inclusive education at the regional level and the need to solve problems by creating an inclusive educational environment, which is also called the “third teacher” after teachers and parents. When talking about the organization of the educational environment, people start thinking wrongly about furniture and equipment. However, in addition to the physical environment, it is necessary to take into account the equally important social environment, which includes quality interaction between administration and parents, administration and teachers, teachers and parents of children with special educational needs, teachers and children, communication between children. It was noted that only with the creation of an inclusive educational space, understanding the specifics of the child’s educational needs, training of teachers, providing psychological and pedagogical support of the child, providing educational, psychological, pedagogical and correctional services and providing students with special means of correction of psychophysical development. and the sustainable introduction of inclusive education in general secondary education. The study identified problems in the practice of organizing an inclusive educational environment, methodological support of the educational process, teacher qualifications, funding and infrastructure development.

Постановка проблеми. Практично всі процеси, що пов’язані з освітою, акумулюються у понятті «освітнє середовище». Проблематика освітнього середовища актуальна і широко представлена сучасною наукою як багаторівневий об’єкт дослідження. Воно вивчається як сфера глобальних знань та інформаційно-комунікаційних систем; освітній простір окремих держав, регіонів; характеристика рівнів (східців) освіти; умови життєдіяльності, властиві конкретній орга-

нізації. Зважаючи на взаємозумовленість рівнів розвитку освіти та взаємозв’язок їх дослідження, у цій публікації зосередимося на аналізі створення інклюзивного середовища закладів загальної середньої освіти міста Суми та Сумської області. Незважаючи на широкий інтерес до проблеми інклюзивної освіти, питання її концептуального визначення потребує вирішення. У науково-методичній літературі воно представлено більше як філософська ідея, стратегія соціально-освітньої

політики, сукупність ознак, що характеризують його сутність, аніж як чітко сформульована педагогічна категорія. Проблема особливо актуальна у зв'язку з наявними трансформаціями практично самих принципів інклюзивного освіти як формалізації, змішування інклюзивної та спеціальної освіти, звуження його розуміння (тільки у відношенні категорій учнів, які мають обмежені можливості здоров'я) [2, с. 316].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом українські вчені, зокрема А. Колупаєва, С. Богданов, Н. Софій, Г. Гаврюшенко, І. Ярмошук, Н. Найда та ін., займаються дослідженням проблеми інтеграції осіб з особливими освітніми потребами до навчання в заклади загальної середньої освіти та соціалізації до норм суспільства. Знайдено лише поодинокі праці науковців, присвячених пошуку шляхів розвитку сучасного інклюзивного освітнього середовища вищої освіти в Україні та подоланню перешкод на цьому шляху [1, с. 286].

Методологічна недопрацьованість самого поняття інклюзивної освіти з урахуванням специфіки вітчизняної науки і практики призводить до наслідків некоректного практичного запровадження, пов'язаних із ним процесів освітнього середовища.

Середовище організації є складним, поліструктурним, багатофункціональним об'єктом дослідження, що включає комплекс складників: цілі функціонування, суб'єкти, діяльність (взаємодія), архітектурні, матеріальні об'єкти, технічні, програмно-дидактичні, комунікаційні, інформаційні засоби, технології.

Ці поняття поєднані категорією педагогічного процесу. Їх аналіз виявляє психологічну структуру діяльності: цілі, мотиви, організаційні умови, спілкування, управління, зв'язки та відносини, психологічний клімат.

Метою статті є дослідження практик та перешкод у впровадженні інклюзивної освітнього середовища на базі Сумської області та міста Суми, а також ключових потреб дітей з ООП, їхніх сімей у послугах, спрямованих на забезпечення ефективного доступу до інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження здійснювалося якісними методами: за допомогою опитування, інтерв'ю педагогічного дослідження, анкетування та дискусій на онлайн-платформах та телефоном.

Для того щоб охопити питання різних точок зору на відповідність інклюзивного освітнього середовища наявним потребам, можливостям та вимогам різних зацікавлених сторін, ми включили такі категорії респондентів, які безпосередньо беруть участь в організації та реалізації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти:

1) директори/заступники директорів закладів загальної середньої освіти, у яких упроваджено інклюзивне навчання для дітей з ООП;

2) вчителі інклюзивних класів та вихователі (дошкільне відділення, початкова школа, базова середня та старша школа та спеціальні педагоги);

3) асистенти вчителя та асистенти вихователя в інклюзивних класах/групах (дошкільне відділення, початкова школа, базова середня та старша школа).

Під час розроблення актуальних запитань для дослідження ми спиралися на знання чинної нормативно-правової бази, функціональні обов'язки різних учасників процесу, бажанні проходити перепідготовку, займатися підвищенням кваліфікації, готовність працювати з дітьми з ООП.

Тож завданнями даної роботи було визначено такі:

1. Дослідити реальний сучасний стан організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

2. Узагальнити та класифікувати виявлені проблеми практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

Дослідними базами вибрано 18 закладів загальної середньої освіти м. Суми та Сумського регіону.

Учасниками експерименту стали 199 респондентів, із них: 15 представників адміністрації, 142 педагоги (вихователі та спеціальні педагоги) та 42 асистента вчителів/вихователів. Вивчення стану практики організації інклюзивного освітнього середовища відбувалося за допомогою анкетування, для представників адміністрації, вчителів, асистентів учителя, асистентів вихователя, асистента дитини та спеціальних педагогів (учителів-логопедів, учителів-дефектологів (за нозологією)).

Як зазначає С. Гончаренко, експеримент є констатувальним, якщо дослідник ставить завдання виявлення наявного стану та рівня сформованості деякої властивості або досліджуваного параметра, інакше кажучи, визначається актуальний рівень розвитку досліджуваного явища (властивості тощо) [3, с. 113]. Тому ретельно і технологічно точно розробляється програма організації і проведення експериментального дослідження, виявлення та обґрунтування педагогічних умов та засобів ефективного отримання результатів дослідження [1, с. 287].

На запитання: «Що, на Вашу думку, необхідно врахувати під час упровадження інклюзивної освіти в закладах освіти міста, щоб діти з особливими освітніми потребами почували себе комфортно?» представники адміністрації відповіли: спеціально обладнані приміщення безбар'єрного

простору – 73,2 %, навчально-матеріальну базу – 70 %, спеціальну підготовку педагогів та реорганізацію штату – 57,9 %, психологічну підготовку педагогів, учнів ЗЗСО та їхніх батьків – 53,2 %, інше – 1,6 %.

На запитання: «Як саме реалізовано безбар'єрне середовище у Вашому закладі освіти?» керівники та їхні заступники відповіли: архітектурна доступність (пандуси, вільний доступ до закладу освіти, гарно освітлені приміщення, дотримані вимоги ширини проходів вхідних дверей, сходи мають безпечне покриття, кожна крайня сходинка має візуальний індикатор); створено ресурсну кімнату, придбано необхідні прилади ІКТ, забезпечені місця для відпочинку дітей з ООП; створено рівні можливості та вільний доступ до освіти: діти відвідують школу за місцем проживання, модифікація навчальних програм, надання корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, пандус, ресурсний куточок у кабінеті психолога, куточки усамітнення та відпочинку для дітей з ООП у кожному інклюзивному класі; дуже слабо, тільки поручні у туалетах; індивідуальний підхід; заклад забезпечений повною мірою фахівцями, повноцінно організована співпраця між членами команди психолого-педагогічного супроводу, у дитячому колективі створено атмосферу доброзичливості та підтримки, усі педагоги без вагань організують роботу в інклюзивних класах, зокрема з дітьми з ООП; забезпечили безперешкодний доступ до приміщень; є ресурсна кімната для занять, повний штат спеціалістів; заклад забезпечено методичними та матеріально-технічними засобами; є можливість використовувати всі форми освіти; вільний доступ до навчальних кабінетів, освітніх програм тощо; забезпеченість кадрами; передбачено підвищення кваліфікації учасників освітнього процесу та створення безбар'єрних умов під час здобуття освіти: підвищується мотивація до навчання фахівців за професіями «асистент учителя», «асистент учня», створюються умови для навчання батьків дітей з особливими освітніми потребами.

Респонденти надали такі пропозиції щодо організації навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти: немає пропозицій; збільшення видатків на поліпшення матеріально-технічної бази закладу, обладнання ресурсних кімнат; ресурсна кімната повинна бути на першому поверсі; формувати інклюзивну культуру в школі (інклюзивна культура батьків, учнів, вчителів); можливо, створені спеціалізовані класи саме для таких дітей; організація навчання дітей з ООП у нашому закладі відповідає усім вимогам та має позитивну динаміку. Серед побажань слід зазначити зменшення обсягу документації щодо роботи з дітьми з ООП, дотримання

системності в роботі та своєчасне фінансування; потреба в дидактичних матеріалах, технічних знаряддях, адаптованих до індивідуальних особливостей дітей з ООП; створення універсального дизайну; створення методичного кабінету інклюзивного навчання; створення ресурсної кімнати та її комплектації необхідним сучасним та якісним обладнанням; виокремлення додаткових годин навантаження за умови роботи в інклюзивному класі; своєчасне фінансування; підготовка вчителів; зменшити наповнюваність учнів; пропозицій не маю, оскільки в закладі сприятливі умови для інклюзивного навчання; облаштування туалетної кімнати для дітей з порушенням ОРА, облаштування кімнати для ЛФК; рівноправність використання засобів та приміщень усіма категоріями користувачів; усе чудово; надання систематичної методичної підтримки членам команди супроводу; уведення посад асистента вчителя та дефектолога у штатний розпис; щоб уся робота з дитиною ООП не лягала на плечі одного вчителя; обов'язково потрібний асистент в інклюзивному класі; більше корекційних педагогів на постійній основі; на мою думку, треба організувати більше семінарів, курсів, тренінгів для вчителів-предметників та асистентів учителів СПІЛЬНО (аби досягти максимально високого результату у поставлених цілях); достатнє фінансування та організація навчання для педагогів; на одного асистента по одній дитині; удосконалення розпочатої програми; збільшення кількості позакласних заходів для поліпшення інтеграції; спеціальні критерії оцінювання; збільшення корекційно-розвиткових занять.

Отже, дослідили, що респонденти з числа адміністрації шкіл демонструють високий рівень обізнаності про організацію інклюзивного навчання у школі згідно з чинними положеннями та наказами і постійно намагаються посилити матеріально-технічну базу для учнів з ООП. Але простежується те, що далеко не всі особливі освітні потреби дітей з ООП задовольняються повною мірою.

У ході дослідження вияснили, що в 2020–2021 навчальних роках інклюзивне навчання було організовано в 26 закладах загальної середньої освіти, де працювало 94 класи зі 160 учнями з особливими освітніми потребами. Усього дошкільну освіту отримують 1160 дітей з особливими освітніми потребами.

Відповідаючи на запитання про уявлення педагогів щодо труднощів під час роботи в інклюзивному класі, 49,2 % респондентів пов'язали їх із неприйняттям інклюзивної освіти працівниками та представниками громади, та 50,8 % віднесли ці труднощі до недостатності дидактичних матеріалів у практиці інклюзивної освіти.

48,4 % опитуваних асистентів учителів відповіли, що відчують труднощі у своїй роботі в інклюзивному класі та ототожнюють ці труднощі зі складністю побудови індивідуальної траєкторії розвитку дитини; 35,5 % виділяють труднощі, пов'язані з різноманітністю дитячих нозологій; при цьому складнощі професійної взаємодії позначили 16,1 % респондентів.

38 % опитаних асистентів учителя відзначили труднощі у професійній взаємодії педагогічних працівників, що виникають унаслідок невизначеності кола відповідальності спеціалістів; 50,8 % пов'язують труднощі з вибудовуванням взаємовідносин між педагогами та фахівцями супроводу; 11,2 % респондентів не розуміють доцільність цієї взаємодії.

Опитування асистентів вчителя та вихователя показало, що в інклюзивному освітньому середовищі взаємодія вибудовується переважно через такі форми професійної взаємодії, як міждисциплінарні консилиуми, тематичні семінари та педагогічні вітальні, педагогічні поради, ділові ігри та бінарні уроки, що сприяють розвитку інклюзивної практики всіх, хто навчається.

Удалося встановити, що професійна взаємодія педагогічних працівників та спеціалістів психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі вибудовується у формі консилиуму, семінарів-практикумів, педагогічних рад.

Перешкодами на шляху до професійної взаємодії педагогічних працівників та спеціальних педагогів виступають невизначеність кола відповідальності між даними фахівцями та труднощі вибудовування взаємовідносин, а також їх доцільність.

За результатами анкетування та педагогічного спостереження нами було узагальнено і класифіковано проблеми практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

До організаційних проблем віднесено:

1) недостатнє матеріально-технічне забезпечення освітніх закладів (відсутність спеціального навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик, варіативних навчальних програм, недостатня забезпеченість підручниками, спеціальних учбових меблів та мультимедійного обладнання);

2) недосконала архітектурна доступність (неприспособаність будівель деяких навчальних закладів для безперешкодного доступу до них учнів із різними захворюваннями);

3) неузгодженість у змісті, методах керівництва і формах організації педагогічного процесу дошкільних закладів і шкіл, порушення принципу наступності;

4) нестача педагогічних кадрів.

До методичних проблем належать:

1) відсутність у педагогів спеціальної підготовки та перепідготовки для роботи з учнями з ООП;

2) неготовність учителів працювати з дітьми з особливими освітніми потребами;

3) недостатньо часте та ґрунтовне підвищення кваліфікації;

4) неспроможність викладати відповідний навчальний матеріал дітям із різними здібностями (зокрема, з особливостями психофізичного розвитку);

5) некомпетентність у процесах адаптації та модифікації змісту, методів і форм навчальної діяльності, адаптація та модифікації методичних матеріалів.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Дослідження виявило низку проблем на рівні організації інклюзивного навчання, методичного забезпечення освітнього процесу, кваліфікації вчителів, забезпечення фінансування та розвитку інфраструктури, комунікації з інклюзивно-ресурсними центрами. Зокрема, не всі директори шкіл, у яких упроваджується інклюзивне навчання, обізнані про суми субвенції, які виділяються на кожного учня з особливими освітніми потребами, про способи ефективного використання цих коштів відповідно до потреб учнів. Водночас матеріально-технічна база школи – це те, без чого якісне інклюзивне навчання для дітей з особливими освітніми потребами неможливе.

Результати дослідження та рекомендації орієнтовано на використання центральними органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами вищої освіти, надавачами освітніх, соціальних та інших послуг дітям та сім'ям. Також рекомендації будуть корисними недержавним організаціям у плануванні діяльності щодо забезпечення ефективного доступу дітей до інклюзивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 7 (101). С. 286–297.
2. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 315–318. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno_2012_11_60

3. Сейрик К. Внутрішній рівень соціального партнерства в інклюзивній системі освіти. *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 2019. С. 112–114.

REFERENCES

1. Bondarenko, Yu. (2020). Merezheva forma zdobuttia osvity yak model realizatsii indyvidualnoi osvitnoi traiektorii dlia dytyny z porushenniamy intelektualnoho rozvytku. [Network form of education as a model of realization of individual educational trajectory for a child with intellectual disabilities]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal*. Sumy. Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Vol. 7 (101). P. 286–297.
2. Kuzava, I. B. (2012) Rol inkliuzyvnoho seredovyshcha u formuvanni osobystosti doshkilnykiv, yaki potrebuiut korektsii psikhofizychnoho rozvytku. [The role of inclusive environment in the formation of the personality of preschoolers who need correction of psychophysical development]. *Pedagogical education: theory and practice*. Vol. 11. Pp. 315–318. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60
3. Seiryk, K. (2019) Vnutrishnii riven sotsialnoho partnerstva v inkliuzyvunii systemi osvity. [Internal level of social partnership in an inclusive education system]. *Social partnership in inclusive education: acmeological principles, modern realities*. Collection of scientific works based on the materials of the International scientific-practical conference. P. 112–114.