

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ  
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ  
КОМУНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ  
ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ  
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

**ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ  
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Навчально-методичний посібник**

Черкаси  
2024

УДК 376:011.3 - 051

К 82

Рекомендовано до друку вченою радою комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради». Протокол № 2 від 10.06.2024 року

**АВТОРИ-УПОРЯДНИКИ:**

**Криницька О. Ю.**, завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»;

**Басик В.В., Вейлерт Ю.К.**, методисти ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

**Руденко І.М.**, доцент кафедри психології комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», кандидат психологічних наук, доцент;

**Слободяник Н.В.**, директор комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Червонослобідської сільської ради Черкаської області

**К 82 Криницька О. Ю., Басик В.В., Вейлерт Ю. К.** Професійна діяльність асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі: навч.-метод. посіб. Черкаси: КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2024. 87 с.

*У навчально-методичному посібнику розглянуто особливості роботи асистента вчителя у класі закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Здійснено теоретичне обґрунтування та окреслено нормативно-правове, організаційне та дидактико-методичне забезпечення змісту його діяльності.*

*Для асистентів учителя, педагогів закладів загальної середньої освіти, методичних працівників, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, батьків дітей з особливими освітніми потребами.*

© КНЗ «ЧОПОПП Черкаської обласної ради», 2024

<b>ЗМІСТ</b>		
<b>Вступ</b>		<b>4</b>
<b>I.</b>	<b>Нормативно-правове забезпечення діяльності асистента вчителя</b>	<b>6</b>
1.1.	Сучасне нормативно-правове підґрунтя інклюзивного навчання в Україні	6
1.2.	Нормативно-правове регулювання діяльності асистента вчителя	10
<b>II.</b>	<b>Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя</b>	<b>14</b>
2.1.	Зміст роботи асистента вчителя в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням	14
2.2.	Асистент учителя, як член команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами	24
2.3.	Роль асистента вчителя у складанні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами	35
<b>III.</b>	<b>Професійна компетентність педагогічних працівників, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами в сучасних умовах</b>	<b>46</b>
3.1.	Зміст роботи асистента вчителя на уроках різних освітніх галузей	46
3.2.	Нестандартні методи навчання дитини з особливими освітніми потребами	62
3.3.	Арт-терапевтичні практики як засіб корекційно-розвиткового впливу на дітей з особливими потребами	66
<b>IV.</b>	<b>Актуальні питання впровадження інклюзивного навчання в освітнє середовище</b>	<b>78</b>
<b>Висновки</b>		<b>84</b>
<b>Список використаних джерел</b>		<b>85</b>

## ВСТУП

Інклюзія — це повне залучення всіх учнів до всіх аспектів навчання та шкільного життя, незалежно від наявності тих чи інших індивідуальних відмінностей.

Інклюзивна модель навчання передбачає усунення будь-яких форм шкільної сегрегації, у межах якої всі учні навчаються разом у звичайних школах, класах та інших контекстах, які, своєю чергою, активно адаптуються та змінюються, щоб ураховувати й задовольняти потреби кожного. Цей посібник адресовано майбутнім і практикуючим асистентам вчителя, які потребують нормативно та науково обґрунтованих рекомендацій і стратегій для більш повного залучення учнів з особливими освітніми потребами до діяльності у звичайному класі.

Посібник призначений для використання у роботі із різними віковими групами. Запропоновані на сторінках посібника практики та стратегії ми намагалися зробити максимально універсальними. Практики та стратегії — це цілісний процес, який охоплює проведення комплексної психолого-педагогічної діагностики, планування та впровадження індивідуальної програми розвитку та подальшу оцінку її ефективності та результатів навчання.

У посібнику, зокрема, докладніше висвітлено такі теми, як диференційоване викладання, співпраця, оцінювання для навчання та інші підходи на основі конструктивістської педагогіки. Така концептуальна ідея не применшує значення здібностей учня, натомість вона дає змогу поглянути на проблему ширше та допомагає зробити крок уперед на шляху до усунення бар'єрів в освіті та подолання ексклюзії і будь-яких проявів нерівності, з якими стикаються учні.

Немає жодної формули, що гарантувала б успішний результат у реалізації інклюзивної освіти. Тому будь-яке змістовне видання з цієї теми напевно розчарує читачів, які шукають легких рішень і точних рецептів. В ньому відображено підсумки аналізу фахової літератури з описом підходів, що широко застосовуються та мають велику практичну цінність для шкіл. Ці підходи дають змогу учням набувати

нових знань, умінь і навичок в умовах якісного викладання та покращувати свої навчальні результати.

Асистенти вчителя впроваджуватимуть методи інклюзивної освіти в різний спосіб, беручи до уваги актуальні для них проблеми та особливості своєї ситуації. Ми сподіваємось, що цей посібник стане у нагоді асистентам вчителів, які у практиці своєї роботи з дітьми із особливими освітніми потребами намагаються втілювати принципи рівності й справедливості, та допоможе їм розвивати досягнуті успіхи з метою забезпечення ефективної освіти для всіх здобувачів освіти та уважного й турботливого ставлення до потреб кожного.

# РОЗДІЛ І. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ

## 1.1. Сучасне нормативно-правове підґрунтя інклюзивного навчання в Україні

*«Інклюзивне навчання — це процес, спрямований на задоволення різноманітних потреб усіх дітей шляхом розширення їхньої участі в навчанні, культурній діяльності й житті громади. Цей процес пов'язаний зі змінами й перетвореннями у змісті, підходах, стратегіях і структурах освіти. Визначальною рисою є загальна концепція, що саме звичайна шкільна система покликана дати освіту всім дітям, а особлива увага має приділятися тим учням, які мають ризик відособленості, ексклюзії та маргіналізації».*

### **Декларація Всесвітньої освітньої конференції (Джомтьєн, 1990 р.)**

Сутнісна освітня парадигма інклюзивного навчання впродовж останніх десятиліть в Україні набула чітких обрисів, зважаючи на затверджені основоположні міжнародні акти щодо забезпечення права на освіту без обмежень та дискримінації. Ратифікація Україною Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю активізувала докорінні зміни в системі освіти, пов'язані із забезпеченням рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами та актуальністю запровадження інклюзивного навчання [15].

Ратифікація Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю сприяла внесенню у 2010 р. змін до Закону України «Про загальну середню освіту», згідно з якими загальноосвітні навчальні заклади вперше отримали можливість створювати інклюзивні класи для дітей з особливими потребами. У цей самий період було затверджено перші нормативно-правові акти стосовно впровадження інклюзивного навчання в Україні.

Шляхи впровадження інклюзивного навчання в Україні окреслено у прийнятому у 2017 році Законі України «Про освіту», яким «передбачається створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями громадян України, ефективної системи забезпечення всебічного розвитку людини та сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості». Гарантоване державою право на освіту визначено статтею 3 Закону, де наголошується на тому, що «ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти» [16].

*«Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти».*  
**(абзац 6 статті 3)**

Вперше в освітньому просторі держави на законодавчому рівні окреслено правове регулювання інклюзивного навчання **стаття 20 «Інклюзивне навчання»**, де зазначається:

*«Інклюзивне навчання здобувачів освіти базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників»*  
**( абзац 1 статті 20)**

Надзвичайно важливим є й законодавче закріплення основоположних термінологічних визначень, що окреслюють сутність та складові інклюзивного навчання: «особа з особливими освітніми потребами», «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план», «інклюзивне освітнє середовище», «розумне пристосування», «універсальний дизайн у сфері освіти» та ін.

Кабінетом Міністрів України затверджено порядки організації інклюзивного навчання у закладах освіти різних рівнів. Так, Порядок

організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 (Офіційний вісник України, 2019 р., № 51, ст. 1735; 2021 р., № 62, ст. 3908), Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 (Офіційний вісник України, 2021 р., № 76, ст. 4774).

Зокрема, відповідно до цих нормативних документів заклади освіти забезпечуються:

- ✓ необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;
- ✓ обладнанням кабінетів для проведення корекційно-розвиткових занять;
- ✓ залученням до освітнього процесу різнопрофільних фахівців. Зокрема передбачено, що освітні та соціальні потреби дітей зі складними порушеннями розвитку під час перебування в загальноосвітньому навчальному закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або особами, уповноваженими ними та ін.

Окрім цього, керівників загальноосвітніх навчальних закладів спрямовують на створення класів з інклюзивним навчанням (на підставі заяви батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами, висновку ІРЦ та за сприяння відповідного органу управління освіти) із відповідним матеріально-технічним, навчально-методичним та кадровим забезпеченням.

Важливим кроком у процесі освітнього реформування стало визначення механізму фінансового забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних умовах за принципом «гроші за дитиною», що затверджений Постановою КМ України («Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 14 лютого 2017 р. № 88.). Згідно з Бюджетним кодексом України Кабінет Міністрів України постановив затвердити Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання



державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Головним розпорядником субвенції є МОН України, а розпорядниками субвенції за місцевими бюджетами є структурні підрозділи з питань освіти і науки місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

Освітня субвенція спрямовується на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, які навчаються у спеціальних та інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, а саме: дітям з функціональними (слухові, зорові, мовленнєві), інтелектуальними, навчальними, фізичними та соціоадаптаційними/соціокультурними освітніми труднощами.

За рахунок субвенції забезпечено оплату за проведення (надання) додаткових корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені індивідуальною програмою розвитку для учнів інклюзивних класів та робочим навчальним планом (індивідуальним навчальним планом учня) для учнів спеціальних класів; придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, що дають змогу дитині опанувати освітню програму і т. ін.

Інклюзивно-ресурсні центри – це установа системної підтримки та супроводу дітей з особливими потребами, функціонування яких унормовано Положенням про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова Кабінету Міністрів України за № 545 від 12.07.2017 р.), де зазначається, що ці установи утворюються з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, у тому числі у професійно-технічних закладах освіти, шляхом проведення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини.

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) виконують важливі функції не тільки з проведення комплексного оцінювання з метою визначення особливих освітніх потреб дитини за місцем її навчання або проживання, а також із надання психолого-педагогічної допомоги дітям батькам дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах,

методичної допомоги педагогічним працівникам освітніх закладів тощо.

Враховуючи стрімке зростання кількості залучених в інклюзивне навчання осіб з особливими освітніми потребами та фокусування державної політики на подальшому включенні осіб з ООП в усі сфери соціально-економічного життя країни уряд схвалив Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (розпорядження КМУ від 07.06.2024, №527-р), що спрямована на:

- запровадження єдиної системи та механізму ефективної державної політики для здобуття якісної освіти кожною особою відповідно до її потреб;
- задоволення потреб здобувачів освіти з особливими освітніми потребами різного віку, соціального та майнового стану, з різними освітніми потребами.

Стратегічною метою Національної стратегії є забезпечення доступу до якісної освіти кожній особі з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей, із створенням умов для розвитку її потенціалу.

## **1.2. Нормативно-правове регулювання діяльності асистента вчителя**

Упровадження інклюзивного навчання в системі загальної середньої освіти України покладають на висококваліфікованих педагогічних працівників, які в подальшому мають стати адептами сучасної освітньої дитиноцентристської методології. Задля цього й розробляється нормативно-правова база, що окреслює їхню діяльність і спонукає до організації освітнього процесу з використанням сучасних методик, технологій та стратегій навчання.

Звісно, найбільшою мірою це стосується педагогів, основне завдання яких — організація освітнього процесу для дітей з особливими потребами. Так, у «Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» зазначається: *«Організацію інклюзивного навчання учнів забезпечує асистент*

*вчителя, посадові обов'язки якого визначаються його посадовою інструкцією, що затверджується керівником закладу освіти відповідно до вимог законодавства.»*

**(пункт 17 Порядку)**

У 2012 році посаду асистента вчителя внесено до Переліку посад педагогічних і науково-педагогічних працівників (Постанова КМУ «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 року № 346»), розроблено кваліфікаційні характеристики асистента вчителя, де представлено основні позиції його діяльності (Додаток 1).

На сьогодні згідно з вищезазначеними документами посаду асистента вчителя закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням може обіймати особа, яка має педагогічну освіту та пройшла курси підвищення кваліфікації щодо роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Як учасник інклюзивного освітнього процесу асистент учителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом з учителем класу проводить навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми розвитку та навчання; допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробці та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами і т. ін.

Згідно з нормативно-правовими документами у процесі освітньої діяльності асистент учителя виконує організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, прогностичну та консультативну функції. (Додаток 2)

**Окрім цього, асистент учителя**

**Повинен знати:**

Основи законодавства України про освіту, соціальний захист; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; нормативні документи з питань навчання та виховання; сучасні досягнення науки і практики в галузі педагогіки; психолого-педагогічні дисципліни; особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку; ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, застосовуючи індивідуальний та диференційований підхід; рівні адаптації навчального та фізичного навантаження; методи використання сучасних технічних засобів та обладнання; основи роботи з громадськістю та сім'єю; етичні норми і правила організації навчання та виховання дітей; норми та правила ведення педагогічної документації.

### **Повинен уміти:**

Застосовувати професійні знання в практичній діяльності, здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; разом з іншими фахівцями складати та реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини; вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня; налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами освітньої діяльності; займатись посередницькою діяльністю у сфері виховання та соціальної допомоги.

### **Повинен мати:**

Розвинені комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички вирішення конфліктних ситуацій, співпраці з учителем класу, що допомагає приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу.

Слід зазначити що згідно з Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом МОН, у школах, де запроваджується інклюзивне навчання, може вводитися посада асистента вчителя для роботи з учнями з особливими освітніми потребами з розрахунку - 1 ставка на клас (25 годин на тиждень). Відповідно до частини 4 статті 16-1 Закону

«Про загальну середню освіту» асистент учителя працює не з конкретною дитиною, а з усім класом, у якому може бути і кілька учнів з особливими освітніми потребами.

У цілому нове нормативно-правове поле інклюзивного навчання, що є підґрунтям сучасного освітнього реформування, наразі лише освоюється і потребує конструктивних уточнень, оскільки суспільство загалом перебуває в процесі розбудови демократії, усвідомлення її основоположних цінностей. Утім, вже чітко окреслено конструктивний вектор трансформації освітньої системи, що в найближчому майбутньому має стати інклюзивною.

## **II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ**

### **2.1. Зміст роботи асистента вчителя в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням**

Діяльність асистента вчителя в закладі освіти регламентована нормативно-правовими документами, які є підґрунтям для організації інклюзивного навчання та розробки його алгоритму, зокрема:

- зарахування дитини з особливими потребами до закладу освіти та підготовка інклюзивного освітнього середовища з відповідним кадровим, матеріально-технічним та дидактичним забезпеченням відбувається згідно з «Порядком організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011);
- забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП, надання підтримки (асистент учителя, асистент дитини), розробка (за потреби) ІПР, використання відповідних програм тощо відбуваються згідно із Законом України «Про освіту» від 05.09.2017, ст. 33, ст. 27, а також із «Порядком організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» (Постанова Кабінету Міністрів України № 957 від 15.09.2021);
- моніторинг розвитку дитини з особливими освітніми потребами відбувається згідно з «Положенням про інклюзивно-ресурсні центри» (Постанова Кабінету Міністрів України № 545 від 12.07.2017).

Навчання дитини в інклюзивному класі (групі) передбачає надання комплексної оцінки дитини з ООП фахівцями ІРЦ. Оцінювання розвитку дитини з ООП відбувається на підставі звернення батьків. У разі проведення комплексної оцінки особи з інвалідністю до звернення (заяви) до інклюзивно-ресурсного центру щодо проведення комплексної оцінки додається її індивідуальна програма реабілітації.

Результатом обстеження дитини з ООП в ІРЦ є висновок про

комплексну оцінку.

Висновок про комплексну оцінку містить інформацію про особливості фізичного, мовленевого розвитку дитини, оцінку її когнітивної та емоційно-вольової сфери, оцінку освітньої діяльності дитини. Встановлюється категорія освітніх труднощів та рівень необхідної підтримки в освітньому процесі. За результатами оцінки у висновку зазначаються потреби і надаються рекомендації, у тому числі щодо облаштування освітнього середовища (простору), адаптації/модифікації навчальних програм.

### **Покроковий алгоритм потрапляння дитини з ООП до закладу освіти з інклюзивним навчанням:**

1. Якщо батьки знають про особливі освітні потреби своєї дитини, рекомендується за рік до того, як дитина піде до закладу освіти, подати заяву про зарахування її на навчання разом із висновком інклюзивно-ресурсного центру, у якому зазначено про наявність та категорію особливих освітніх потреб дитини. Це необхідно для того, щоб адміністрація школи спільно з органом управління освітою мала час створити відповідні умови для перебування та навчання дитини з особливими освітніми потребами (архітектурна доступність, безбар'єрність та зонування простору, введення додаткових посад, створення інклюзивних або спеціальних класів).
2. У випадку відсутності висновку необхідно пройти комплексне психолого-педагогічне оцінювання розвитку дитини у найближчому ІРЦ та отримати відповідний висновок.
3. Висновок ІРЦ є підставою для створення інклюзивних або спеціальних класів, надання додаткових корекційних послуг дитині в інклюзивному класі та додаткового фінансування школи, у якій навчається дитина з особливими потребами.
4. Якщо батьки не згодні з висновком ІРЦ, вони можуть подати відповідну заяву до обласного департаменту освіти і науки, Київського міського органу управління освіти для проведення повторного комплексного оцінювання консилиумом фахівців.

5. Якщо батьки відмовляються від отримання висновку ІРЦ, дитина має право навчатися в обраному батьками закладі освіти, але при цьому додаткові послуги їй надаватися не будуть, оскільки не дотримано встановленого порядку для виділення додаткових коштів для цієї дитини.
6. Якщо в закладі освіти не створено умов для зарахування та навчання дитини з особливими освітніми потребами, директор закладу освіти звертається до відповідного органу управління освітою для вирішення питання про створення таких умов.
7. У разі відмови директора зарахувати дитину з особливими освітніми потребами до школи батькам видається письмове обґрунтування, яке може бути оскаржене в місцевому органі управління освітою.

Необхідною умовою забезпечення якісної освіти для дітей з особливими потребами є висока педагогічна майстерність, що має виходити за рамки стандартних методів, ураховуючи розмаїття особливих та типових можливостей учнівського колективу. Учитель має здійснювати свою освітню діяльність на підґрунті індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, оцінювати розвиток дитини на основі об'єктивних спостережень за її розвитком, розробляти індивідуальні освітні програми тощо. Виконання цих та інших завдань передбачає професійну співпрацю педагога з асистентом учителя.

В реаліях української освітньої системи на посаду асистента вчителя може бути прийнята особа, яка має педагогічну освіту і пройшла курси перепідготовки для роботи в умовах інклюзивного навчання. Право призначати та звільняти з посади належить керівникові закладу освіти.

У закладі освіти цей педагогічний працівник безпосередньо підпорядковується заступнику директора, працює під керівництвом учителя (учителів) класу, в якому працює.

Відповідно до розпорядження адміністрації закладу асистент учителя може працювати з кількома вчителями та кількома



учнями, які мають особливі освітні потреби, в інших класах. Він працює в режимі виконання встановленого йому навчального навантаження відповідно до розкладу навчальних та корекційно-розвиткових занять, бере участь в обов'язкових планових загальношкільних заходах, планує діяльність, визначену його посадовими обов'язками. У разі відсутності учня з особливими освітніми потребами, за яким закріплений асистент учителя, асистент може залучатися адміністрацією школи до психолого-педагогічного супроводу інших учнів класу або учнів з особливими освітніми потребами інших класів.

До основних напрямів діяльності асистента вчителя належать: співпраця з учителями щодо організації освітнього процесу дитини з ООП в умовах класу з інклюзивним навчанням; організація корекційно-розвиткових занять з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини; створення умов соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами, формування в неї моделі поведінки в дитячому колективі і т. ін.

Для якісного виконання посадових обов'язків необхідні такі чинники, що визначають організаційні умови освітнього інклюзивного середовища. Асистент повинен мати відповідну професійну підготовку та володіти рядом компетенцій. Підґрунтям для формування професійних компетенцій асистента вчителя є принципи дитиноцентризму, детермінованості, індивідуалізації, варіативності, диференційованості, оптимальності, що, у свою чергу, вибудовуються на основі системного, компетентнісного та культурологічного підходів та забезпечують провідну діяльність на засадах особистісно діяльнісного підходу, який передбачає, що в центрі навчання знаходиться дитина з ООП як особистість (її мотиви, цілі, неповторний психологічний склад).

У сучасній педагогіці з появою посади асистента вчителя неабиякої актуальності набуває термін «педагогічна підтримка». У розрізі інклюзивного навчання та забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії навчання дитини з ООП у закладі освіти педагогічну підтримку розглядають як повноправну складову

компонентів навчального процесу, таких як навчання та виховання [18]. Сутність педагогічної підтримки полягає у визначенні в дитини з ООП власних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод, що заважають їй зберегти свою людську гідність і самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, здоровому способі життя [17]. Виходячи з інтересів учня, рівня його знань і вмінь, асистент здійснює свої основні посадові функції: визначає завдання занять та формує, спрямовує і корегує освітній процес розвитку особистості дитини з ООП. Отже, мета кожного уроку, заняття з реалізації особистісно діяльнісного підходу формується з позиції та індивідуальних здібностей кожної окремої дитини, однак з урахуванням взаємозв'язку «учень з ООП — весь клас». Наприкінці заняття дитина з ООП, як і вся учнівська спільнота класу, має розуміти: чого він сьогодні навчився, чого не знав або не міг зробити ще вчора, і саме така форма навчання допомагає досягти мети.

### ***Взаємодія вчителя та асистента***

Узгодженість у роботі асистента вчителя та вчителя є важливою умовою ефективності здійснення освітнього процесу в інклюзивному закладі. Учитель керує роботою у класі, асистент учителя, беручи безпосередню участь у навчально-виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають певні особливості у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно з індивідуальним планом. Основне завдання в роботі вчителя та асистента — зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитини з особливостями психофізичного розвитку, а й інших учнів класу.

Учителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Учителі не повинні перекладати всю відповідальність за освіту дитини на асистентів. Також учителям

не слід повністю брати на себе цю роль, вони мають бути впевнені, що можуть покластися на допомогу асистентів, коли це буде потрібно. Це вимагає обговорень на етапі планування спільної роботи [19].

Організуючи спільну діяльність у рамках професійної взаємодії «учитель — асистент вчителя», перш за все слід дотримуватися розуміння, що це мікроколектив однодумців, які, виконуючи певні посадові обов'язки, вирішують різні проблеми, однак мають спільну мету. Слід зазначити той факт, що провідна роль у забезпеченні навчально-виховного процесу на уроці належить учителеві, у той час як асистент має опікуватись цим процесом у векторі найоптимальнішого засвоєння інформації, знань, формування навичок в учнів з ООП. Відтак, асистент учителя — його помічник, і серед його функціональних обов'язків провідним є здійснення навчально - розвиткової діяльності.

Учитель постійно несе відповідальність за виконання навчальної програми і зобов'язаний виконувати пов'язані з її засвоєнням учнями професійні обов'язки. Завдання, що перебувають за межами професійної діяльності, можна делегувати асистентам: асистент інколи може демонструвати і коментувати слайди або обговорювати з учнями питання в тих сферах, на яких вони розуміються. Тобто, в певні моменти навчального процесу асистент може брати участь у навчальному компоненті освіти. Однак ці дії асистент виконує під керівництвом учителя. Асистент не може діагностувати, давати рекомендації або оцінювати учнів. Якщо вчитель спирається на допомогу асистента в освітньому процесі, він повинен розуміти необхідність інформації для складання бази даних, аби постійно діагностувати, давати рекомендації та оцінювати учнів. Учитель повинен особисто проводити переважну частину навчання, щоб налагодити взаємодію з учнем, необхідну для прийняття належних освітніх рішень.

Асистент може виконувати й інші навчальні функції. Він допомагає мотивувати учнів, допомагати під час розробки

матеріалів освітньої програми, особливо під час підготовки навчальних пакетів для індивідуальних програм навчання учнів з ООП.

Асистент учителя також може виконувати певну роль під час контролю — підтримувати такий стандарт піклування, який може надати лише дипломований учитель. Асистенти можуть допомагати працювати з кабінетними та шкільними ресурсами всіх видів, включаючи тексти, бібліотечні матеріали, аудіовізуальне обладнання. У всіх випадках роль асистента має полягати в якісній допомозі взаємодії вчителя з учнем через усунення канцелярських, технічних та наглядних бар'єрів на цьому шляху. Якщо асистент добре виконує цю роль, у вчителя вивільняється час для взаємодії з колегами, батьками та учнями (індивідуально та в невеликих групах), таким чином покращуючи якість взаємодії «учитель – учитель», «учитель – батьки» та «вчитель – учень».

Хоча і вчитель, і асистент мають педагогічну освіту, однак їхня професійна спеціалізація різна. Учитель має загальнопедагогічну професійну підготовку та володіє методами, технологіями навчання, актуальними для навчання нормотипових учнів, у той час як асистент педагога має фахову підготовку зі спеціальної педагогіки та психології, методичний інструментарій, що актуальний для навчання учнів з особливими освітніми потребами. Співвіднесення цих професійних площин у спільній педагогічній діяльності зумовлює і зворотний зв'язок. Тобто не лише асистент має поділитися з учителем відповідними знаннями в галузі спеціальної педагогіки, а й отримати від учителя відповідну інформацію щодо навчання нормотипових учнів.

Хоча асистентам учителів для ефективного виконання своїх обов'язків найшвидше знадобиться спеціалізоване навчання, вчителі можуть полегшити роботу своїх асистентів за допомогою певних підходів. Перш за все, учитель та асистент мають організовувати свою роботу так, щоб відбувалися регулярні міні-наради формату «учитель — асистент учителя». Дуже важливе

регулярне проведення таких зустрічей на початку навчального року або відразу ж після прийняття на роботу асистента вчителя, для того щоб учитель зі своїм асистентом могли чітко з'ясувати свої ролі та визначити способи комунікації між собою.

### ***Установлення ефективних способів комунікації між учителем та асистентом***

Професійна співпраця вчителя та його асистента передбачає ефективне спілкування. Розпочати слід із чіткого визначення своїх обов'язків та функцій, а також зі створення можливостей для постійного обговорення та участі у ньому.

Необхідно забезпечити поінформованість асистентів учителів про найостанніші вказівки керівництва та події із життя школи, вчителі мають забезпечити їх постійно діючим каналом комунікації, куди б надходила найсвіжіша інформація; асистенти мають брати участь у засіданнях педагогічного колективу.

Щоб робота асистентів учителів у класі була ефективною, вони мають чітко узгоджувати цілі дитини, визначені в ІІР, із загальноосвітніми цілями, що їх визначає вчитель для учнівської спільноти всього класу. Важливою є допомога асистентів учителів у створенні баз даних стосовно спостереження за успіхами та проблемами учнів з особливими потребами. Потрібно вміти вчасно побачити, що учень уже досяг поставлених цілей, і знати, як звітувати вчителю про свої спостереження. Зокрема, асистенти вчителів мають знати:

- ✓ які дані слід збирати;
- ✓ які стандартизовані форми перевірок слід використовувати під час документування поведінки та досягнень, за якими вони спостерігають;
- ✓ як далі кваліфікувати поведінку, за якою вони спостерігають, за такими параметрами, як тривалість, частота та інтенсивність;
- ✓ як правильно скласти чіткий звіт про надзвичайний випадок і т. ін.

## *Поведінкові стратегії*

Ефективна співпраця вчителя і асистента вчителя відбувається завдяки **спільній відповідальності**. Для забезпечення максимально продуктивних стосунків учителі повинні:

- ✓ обговорювати завдання з асистентами вчителів;
- ✓ установлювати чіткі параметри;
- ✓ наголошувати на важливості конфіденційності;
- ✓ обговорювати філософію та підхід до навчання й управління класом;
- ✓ призначати регулярні зустрічі з асистентом, щоб обговорювати його спостереження за учнями, отримувати зворотний зв'язок та звіти, вчасно дізнаватися про складні моменти та обміркувати стратегії реалізації програм.

Основна відповідальність за формування плідної взаємодії покладається на директора школи. Директор, як лідер освітнього процесу, має забезпечити збереження цілісності професії вчителя. Сприяти цьому процесу директор може двома шляхами: розробити чіткі посадові інструкції для всього допоміжного персоналу та пояснити вчителям, як оцінювати роботу асистентів учителів.

Контроль має базуватися на чітких посадових інструкціях. Учителям слід часто надавати асистентам зворотний зв'язок щодо їхньої роботи. Таке поєднання зворотного зв'язку, позитивної підтримки та самооцінювання полегшують учителю процес офіційного контролю. Учителі мають брати безпосередню участь в оцінюванні роботи асистентів.

Сфера діяльності асистентів учителів повністю зосереджена в рамках школи, точніше — в класах з інклюзивним навчанням. Тому роботу асистентів учителів слід ретельно організовувати на початковому етапі їхньої роботи, щоб мати можливість внести певні корективи в організаційний процес на початковому етапі співпраці. Чітка організація діяльності має:

забезпечувати ефективну роботу асистентів учителів у рамках установлених стандартів;

- ✓ стимулювати професійне зростання асистентів учителів та вдосконалення їхніх умінь;
- ✓ підвищувати ефективність шкільних програм;
- ✓ забезпечувати відповідність наданих освітніх послуг потребам учня.

Суттєвим у роботі асистента вчителя є індивідуальний підхід, що передбачає здійснення супроводу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, а саме:

- ✓ асистент учителя за необхідності допомагає всім учням у класі, у яких виникають труднощі в навчанні чи стосунках у колективі;

- ✓ ролі асистента вчителя та фахівця спеціальної освіти різні, а саме: асистент учителя володіє принципами роботи в закладі освіти з інклюзивним навчанням і має спеціальну освіту, однак виконує при цьому супровідну функцію, у той час як лідерську виконує вчитель [20, 21].

Важливий напрям діяльності всіх фахівців в інклюзивному закладі освіти, зокрема асистента вчителя, — систематичне вивчення можливостей і потреб дитини, оцінювання динаміки її розвитку. Асистент учителя, перебуваючи значний час поряд із учнем, має можливість постійно спостерігати за його діяльністю в навчальному та позакласному середовищі та аналізувати її. Доцільна фіксація таких даних, ведення щоденника спостережень із метою репрезентації результатів на засіданні команди психолого-педагогічного супроводу, під час планування уроків та додаткових занять з учителем тощо. Часто виникає питання, де саме має знаходитися асистент учителя під час уроку. Зазвичай асистент учителя знаходиться поруч із учнем з особливими потребами так, щоб не відволікати інших дітей у класі. Для учня з особливими потребами необхідно обрати місце, найбільш зручне для нього. У процесі уроку асистент учителя може змінювати позицію, аби надати допомогу іншим учням чи вирішити питання, що виникають паралельно. На першому етапі важливо пояснити учням, чому одному з їхніх товаришів потрібен помічник. Для запобігання

виокремлення учня з особливими освітніми потребами важливо, по-перше, щоб асистент учителя під час уроку та на перерві підходив до різних дітей, спілкувався з усіма учнями; по-друге, пояснив, що зараз саме цьому учневі потрібна допомога, а надалі асистент допомагатиме тому, кому підтримка також буде необхідна. Із часом діти звикають до такої практики та сприймають її як звичайну [21].

Розглядаючи організаційний аспект роботи асистента вчителя, слід зауважити, що тут, як і взагалі в інклюзивному навчанні, не існує універсальних інструкцій, а лише рекомендації, так і стосовно асистента вчителя неможливо передбачити всі варіанти, що виникають на практиці. У кожному конкретному випадку, приймаючи рішення, слід урахувати індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими потребами, рекомендації фахівців та батьків, наявні ресурси тощо.

## **2.2. Асистент учителя, як член команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами**

Успішність вирішення завдань з організації інклюзивного навчання залежить від багатьох чинників. До таких належать основні принципи успішної реалізації методологічних засад інклюзивної освіти, а саме:

- ✓ командний підхід;
- ✓ задоволення індивідуальних освітніх потреб;
- ✓ співпраця з батьками;
- ✓ створення сприятливої соціокомунікаційної атмосфери.

Залучення різнопрофільних фахівців із метою розробки стратегії навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання перебуває в царині дії **командного підходу**. Його суть полягає в активному залученні педагогів закладу освіти та додатково залучених фахівців у команду для здійснення психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які мають особливі освітні потреби. Командний підхід загалом зорієнтований на виявлення труднощів у роботі школи та пошук шляхів вирішення, допомагає



значно підвищити якість навчання і викладання та покращити досягнення учнів. Команда відіграє провідну роль у повноцінному і всебічному включенні дітей з особливими освітніми потребами до навчання, оскільки саме вона виступає монолітним механізмом із синхронним використанням методичного інструментарію інноваційної технології інклюзивного навчання.

Провідними компетентностями фахівців, які працюють у команді, є:

- ✓ уміння узгоджувати свої плани і дії з іншими учасниками;
- ✓ володіння інноваційних технологій;
- ✓ уміння втілювати перспективні педагогічні ідеї та досвід у практику.

До команди психолого - педагогічного супроводу входять такі учасники: вчитель, асистент учителя, батьки, дитина, представники адміністрації закладу, психолог, соціальний педагог, логопед та інші фахівці закладу. Також до командної роботи з організації супроводу дитини з ООП можуть бути залучені фахівці, які не є працівниками закладу, але дитина потребує освітніх послуг згідно з висновком про комплексну оцінку її розвитку.

Робота команди потребує підтримки в таких основних напрямках:

- ✓ допомога в розробці індивідуальної програми розвитку;
- ✓ проведення додаткових обстежень;
- ✓ з'ясування спірних питань;
- ✓ методичний супровід.

Саме ця діяльність здійснюється командою підтримки, функцію якої виконують працівники інклюзивно - ресурсних центрів (ІРЦ).

Отже, командна діяльність у закладі освіти із забезпечення інклюзивного навчання здійснюється на трьох рівнях. Рівнева класифікація команд супроводу пов'язана зі складом учасників та виконанням завдань, зокрема:

- ✓ **команда на рівні класу**, що здійснює безпосередній супровід дітей з ООП: учитель, асистент учителя, батьки, дитина;
- ✓ **команда на рівні школи**, до складу якої входить об'єднана

спільнота фахівців закладу, які здійснюють психолого - педагогічний супровід дітей з ООП, адміністрація закладу, учителі - класні керівники та педагоги з викладання окремих предметів, асистенти вчителів, батьки, психолог, соціальний педагог, логопед, інші фахівці закладу освіти та залучені з інших закладів;

- ✓ **команда підтримки:** фахівці інклюзивно-ресурсних центрів.

Якщо діяльність двох перших команд здійснюється в окремому закладі освіти, то команда підтримки (працівники ІРЦ) співпрацює з кількома закладами освіти з інклюзивним навчанням у межах певної адміністративної території.

Провідною діяльністю команд на рівні класу та школи є вирішення таких завдань:

- ✓ розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР) для кожної дитини з ООП, моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- ✓ забезпечення організації надання психолого - педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно - ресурсного центру, та надання цих послуг;
- ✓ надання методичної взаємопідтримки педагогічним працівникам;
- ✓ моніторинг створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- ✓ консультативна робота з батьками або законними представниками дітей з ООП щодо особливостей їхнього навчання та виховання;
- ✓ проведення інформаційно-просвітницької роботи в закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП;
- ✓ захист прав осіб з особливими освітніми потребами у випадку виявлення психотравмуючих обставин або ризику для життя і

здоров'я дитини.

Продуктивне виконання командами зазначених завдань потребує координації та організаційно-методичних настанов від команди підтримки - працівників ІРЦ [22]. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі середньої освіти формується наказом директора закладу. Її робота нормується Положенням про Команду супроводу (Додаток 4).

Серед завдань, що стоять перед командою супроводу, є такі:

- ✓ психолого-педагогічне вивчення учня на етапах створення, реалізації та моніторингу його індивідуальної програми розвитку;
- ✓ визначення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру;
- ✓ надання цих послуг;
- ✓ методична, психологічна підтримка педагогічних працівників закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- ✓ створення і моніторинг умов адаптації до інклюзії дитини з ООП, а також успіхів дитини;
- ✓ складання ІПР.

Також команда супроводу здійснює психолого-педагогічну діагностику дітей, які зараховуються в інклюзивний клас(групу), оскільки законодавством України передбачено, що інклюзія організовується для ВСІХ учасників освітнього процесу. Таким чином, забезпечується виявлення дітей групи ризику, що дає можливість відразу розпочати освітню, соціально-психологічну, корекційну роботу з такими дітьми [23]. Після вступу дитини до закладу освіти відбувається попереднє вивчення дитини вчителем (асистентом учителя, іншими учасниками команди супроводу). Це відбувається під час спостереження за дитиною у вільній діяльності (гри, навчання, режимних моментів, прогулянки, зустрічі й прощання), а також під час спеціально організованих діагностичних занять. Після діагностики визначається потреба в ретельному обстеженні, визначенні освітнього маршруту дитини в

умовах закладу загальної середньої освіти, планується залучення учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

Фахівці також визначають дітей групи ризику, які потребують ретельнішої діагностики і за потреби визначення їхнього статусу як дітей з особливими освітніми потребами. Їх направляють на комплексне оцінювання розвитку в інклюзивно-ресурсний центр. Якщо навіть такий статус дитини не встановлений, в умовах інклюзивного класу є можливість індивідуалізувати її освітню програму. Таким чином, інклюзивний клас створюється для дітей з ООП, проте згідно із Законодавством України про освіту інклюзивне навчання передбачає рівне включення в освітнє середовище ВСІХ його учасників. Тому кожна дитина, навіть у якої немає статусу дитини з особливими освітніми потребами, має можливість і право на врахування її освітніх потреб в освітньому процесі. Для реалізації інклюзивного навчання дитини з особливими освітніми потребами ми маємо визначити:

- ✓ яких навичок потрібно навчати дитину з ООП;
- ✓ як навчати дитину.

Під час створення і реалізації ІПР командою супроводу закладу загальної середньої освіти та іншими фахівцями виконуються певні дії.

На підготовчому етапі до інклюзивного навчання відбувається аналіз наявних ресурсів освітнього закладу. Обов'язково необхідно проаналізувати, які ресурси є в навчальному закладі для задоволення потреб дитини, а які (звідки, в якому обсязі і на яких умовах) потрібно залучити. Особливо це стосується визначення додаткових корекційних і реабілітаційних послуг. Адже освітній заклад не може в повному обсязі реалізувати корекційно-розвиткову складову освітнього процесу, і тому потрібно подбати про те, де дитина може отримувати решту послуг.

### **Співпраця асистента вчителя з учителем та іншими фахівцями**

Узгодження в роботі асистента вчителя та вчителя - важлива умова ефективності здійснення освітнього процесу в інклюзивному закладі. Учитель керує роботою в класі, асистент учителя, беручи

безпосередню участь у навчально - виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно з індивідуальним планом. Головне в роботі вчителя та асистента - зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації або модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитини з особливостями психофізичного розвитку, а й інших учнів класу.

Учителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Учителі не повинні перекладати всю відповідальність за освіту дитини на асистента. Також учителям не слід повністю брати на себе цю роль, вони мають бути впевнені, що можуть покластися на допомогу асистентів, коли це буде потрібно. Це вимагає обговорення на етапі планування спільної роботи.

Важливо зазначити, що робота з діагностики та виправлення мовленнєвих порушень ґрунтується на закономірностях перебігу психічних процесів дитини. Таким чином, для логопеда, який працює в інклюзивному навчальному закладі, важливою є така інформація психологічного змісту: результати психологічної діагностики (оцінювання) учнів; прогнозований зміст психолого - корекційної роботи з учнями; проміжні результати роботи психолога з учнем тощо.

Для психолога може бути корисною надана логопедом інформація стосовно деталей мовленнєвого розвитку, перебігу процесу подолання недоліків, ставлення дитини до власних особливостей мовлення, а також ролі вербальної комунікації у побудові стосунків з однолітками та дорослими.

Під час планування освітнього процесу кожен із фахівців навчальної команди основну увагу спрямовує на втілення таких фундаментальних позицій:

- запровадження інноваційних педагогічних підходів і методів, у тому числі під час оцінювання навчальних

досягнень означеної категорії дітей;

- запровадження диференційованого, індивідуального підходу практично до кожної дитини з порушеннями розвитку (індивідуальних навчально-виховних програм);
- забезпечення (в умовах загальноосвітнього навчального закладу) психолого-педагогічного, корекційно - реабілітаційного супроводу дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід із повагою ставитися до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини [20].

### Спільне викладання

Що стосується самого процесу навчання в умовах інклюзивного освітнього середовища, то для його ефективності, крім кваліфікованих і підготовлених до роботи в зазначених умовах учителів, наявності додаткових педагогів, гарної матеріальної бази й активної взаємодії всіх учасників процесу, необхідне дотримання принципів інклюзивного навчання.

*У 2005 році Європейське відомство з розвитку освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) (European Agency for Development in Special Needs Education) склало список із 7 факторів, що забезпечують успішне опанування матеріалу і набуття компетенцій в інклюзивному освітньому середовищі. Успішність застосування цих рекомендацій на практиці підтверджується глибоким аналізом наявної літератури і експериментами, поставленими в 14 європейських країнах [24].*

**Перший фактор** - спільне викладання: така організація викладання передбачає командну роботу педагогів. Мета цієї стратегії полягає у своєчасному наданні (індивідуальної) допомоги учневі, для чого в класі присутній додатковий педагог або допоміжний персонал. Вважається, що можливість надати допомогу учневі з ООП безпосередньо на заняттях у класі сприяє розвитку почуття причетності та підвищує його самооцінку, що само по собі вже полегшує навчання, сприяє когнітивному й емоційному розвитку. Для вчителів принцип співпраці вигідний тим, що з'являється

можливість перейняти досвід.

**Другий фактор** - спільне навчання. Під спільним навчанням розуміється, що учні допомагають один одному засвоїти матеріал, працюючи в групах. Робота в групах розглядається з різних позицій: рівноправного навчання, спільного навчання, репетиторства. Як правило, передбачаються гетерогенні пари, побудовані за принципом «той, хто навчає, той, кого навчають», причому кожен має побувати в ролі і учня, і вчителя. Значення цього підходу в розвитку самостійності учнів, а також в реалізації соціальної взаємодії усередині групи. Практична користь самостійного навчання в групах очевидна.

**Третій фактор** - спільне вирішення проблем. Це системний підхід для дотримання здорової атмосфери в класі. Мається на увазі набір чітких простих правил колективного існування, узгоджених з усіма учнями і доведених до їхніх батьків.

**Четвертий фактор** - гетерогенне об'єднання в групах (для спільних проектних робіт). Передбачає роботу учнів одного віку з різним рівнем пізнавального розвитку в змішаних групах. Сенс такого об'єднання - запобігти поділу за можливостями здоров'я та сформувати повагу учнів один до одного. Таким чином, додається принцип рівності учнів, розвиваються їхні когнітивні здібності, відбувається соціалізація і знімається емоційний бар'єр.

**П'ятий фактор** — ефективне викладання. В інклюзивному класі навчання будується, як і в будь-якому загальноосвітньому класі, на основі стандартизованого навчального плану, однак інклюзивне навчання передбачає адаптацію навчального плану до потреб кожного учня. Тому в більшості випадків для учнів з ООП за участі шкільних педагогів, асистента, шкільного психолога, самого учня та його батьків спеціально складається індивідуальна програма розвитку, освітня складова якої відповідає освітньому стандарту.

**Шостий фактор** — домашня система. Передбачає, що учні весь час перебувають у звичній для них навчальній обстановці (можливо, переміщаючись між 2–3 навчальними класами), а в процесі викладання задіяна невелика команда педагогів. Наприклад, школа,

у якій працюють 55 педагогів, формує команди з 10–12 вчителів, що відповідають за 4–5 класів. У кожній такій групі існує автономне економічне управління і власна освітня платформа, конкретний план бачення навчання; складається свій гнучкий графік роботи, а вчителі, як правило, спеціалізуються на кількох предметах.

**Сьомий фактор** — використання альтернативних стратегій навчання. Альтернативна організація навчання ставить за мету навчити дітей учитися і вирішувати проблеми, наділивши учнів більшою відповідальністю за процес засвоєння знань. Наприклад, діти можуть самі планувати робочий час, поставивши перед собою певні завдання й обравши рішення [24, 25].

У контексті співпраці «учитель — асистент учителя» особливе місце займає спільне викладання [26, 12, 25].

*Спільне викладання є такою формою організації навчання, за якої спеціалісти (учитель та асистент учителя) здійснюють викладання в єдиному фізичному просторі разом, у різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами.*

Проблема спільного викладання не нова для української педагогічної практики та неодноразово розглядалася у контексті інноваційної діяльності. Однак чіткого визначення та безпосереднього практичного втілення набула за часів активного впровадження інклюзивного навчання. Цей спосіб викладання широко використовується в ряді зарубіжних країн різних континентів, зокрема в Європі та Америці, і сприяє задоволенню потреб окремих учнів і підвищенню ефективності викладання в цілому для всіх школярів.

*Важливою умовою спільного викладання є участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають, мають однакову професійну підготовку і є рівноправними колегами в навчальному процесі.*



Участь інших осіб: батьків, волонтерів не може вважатися такою.

Спільна робота вчителів в одному класі є потужним засобом, що має ряд переваг:

- з'являється більше дорослих, які несуть особисту відповідальність за навчання всіх учнів;
- ретельніше обмірковуються способи оцінювання;
- усі діти одержують належну увагу та підтримку в разі потреби.

*Різноманітний за складом клас учнів спонукає вчителів ефективно реагувати на різні потреби школярів, знижувати значення співвідношення «учитель - учні», а також розширювати можливості використання професійного досвіду. Обидва педагоги проводять навчання в одному фізичному просторі, хоча періодично малі групи учнів можуть упродовж певного часу працювати в іншому місці (за межами класу).*

Спільне викладання зазвичай відбувається в єдиному середовищі, що відрізняє його від практики перегрупування дітей для реалізації різних позакласних розвиткових програм.

Основою спільного викладання є загальноосвітня навчальна програма, котру можна змінювати відповідно до особливостей розвитку та потреб окремих учнів. Виділяють моделі та форми спільного викладання. Розрізняють три основні моделі співпраці педагогів у контексті спільного викладання:

1. **Модель: консультування.** У цій моделі корекційний педагог виступає консультантом з питань здійснення адаптації та модифікації навчальної програми, навчального середовища, формування навичок і розробки системи оцінювання, а вчитель — консультантом із питань організації освітнього процесу на засадах загальноосвітніх методик.
2. **Модель: навчання.** У рамках цієї моделі навчання корекційний педагог і вчитель по черзі «навчають» один одного реалізації навчальної програми, використання тих чи інших методів викладання, форм і видів оцінювання, тобто

виконують головну роль у питаннях, у яких вони є експертами.

3. **Модель: співпраця (або робота в команді).** Передбачає справедливий розподіл обов'язків у процесі планування, проведення та оцінювання уроку. Цій моделі дослідники рекомендують віддавати перевагу, зокрема у зв'язку з її дієвістю в контексті внеску обох учителів у процес розподілу завдань та обов'язків.

### *Асистент учителя та батьки*

Батьківська спільнота за умови відповідного налагодження взаємодії є потужним потенціалом забезпечення інклюзивного процесу в закладі освіти. Слід взяти до уваги також той факт, що найсучасніші нормативно-правові положення щодо регламентації інклюзивного навчання визначають батьків як рівноправних учасників освітнього процесу. В інклюзивному освітньому середовищі співпраця з батьками здійснюється у таких напрямках, як:

- обстоювання прав дитини в усіх інстанціях освітнього маршруту в ІРЦ, у закладі освіти;
- участь батьків у команді психолого-педагогічного супроводу;
- співпраця з педагогом щодо регулярного надання інформації з прогресу в навчанні та розвитку дитини з ООП [12].

Визначають такі шляхи успішної співпраці асистента вчителя з батьками:

- налагодження спілкування (індивідуального, групового);
- залучення батьків до освітнього процесу.

Регулярні індивідуальні зустрічі асистента вчителя з батьками учнів з ООП є практикою, що має часто використовуватися в класах з інклюзивним навчанням, оскільки вона є надзвичайно важливою у процесі спілкування з батьками.

*Асистентові вчителя слід створити та підтримувати також постійно діючий канал комунікації, наприклад, спільний електронний документ, журнал спостереження.*

Асистент учителя також має планувати періодичні тематичні

зустрічі з батьками, зокрема з планування, на яких обговорюватимуться конкретні питання з навчальної діяльності дитини з ООП, стратегії та методи навчання, способи їх впровадження на практиці. Проте асистент учителя не повинен коментувати питання, що належать до професійної компетенції вчителя. Лише вчитель звітує повною мірою перед батьками за успішність їхньої дитини.

### **2.3. Роль асистента вчителя у складанні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами**

Згідно з нормативними документами діти з особливими освітніми потребами приходять в інклюзивний клас ЗЗСО, пройшовши комплексне оцінювання розвитку в Інклюзивному ресурсному центрі. Висновок ІРЦ - один із документів, що його батьки надають директорові закладу освіти перед тим, як останній разом із власником закладу розпочинають організацію інклюзивного навчання у класі або ж процес його формування.

Коли група вже організовується, інші діти з особливими освітніми потребами можуть також бути прийняті в цю групу. Згідно із законодавством в інклюзивній групі може бути не більше 3-х дітей з ООП.

Роботу безпосередньо з дитиною з ООП проводить учитель і його асистент. Індивідуалізацію освітнього процесу забезпечує Індивідуальна програма розвитку (Додаток 5).

Педагоги беруть із висновку ІРЦ інформацію про особливості розвитку дитини, знайомляться з рекомендаціями щодо врахування і задоволення її особливих потреб у процесі навчання та розвитку.

На попередньому етапі вже можлива психолого-педагогічна і корекційно - розвиткова робота з дитиною. Використовуються різні організаційні форми роботи з дитиною з ООП на етапі підготовки освітнього середовища або вивчення особливостей розвитку дитини, що мають бути враховані в освітньому процесі саме цього закладу.

На початковому етапі навчання в інклюзивному класі відбувається вивчення навчальних навичок дитини.

Нормативними документами визначено термін - для створення ІПР, тобто за цей час команда психолого-педагогічного супроводу на уроках і корекційно-розвиткових заняттях вивчає рівень знань дитини з усіх освітніх галузей, враховуючи рекомендації ІРЦ.

Асистент учителя під час діагностичного етапу індивідуального супроводу дитини починає процес вивчення її індивідуальних особливостей. Основна мета такої діагностики - виявлення факторів, що зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації, а також виявлення, проектування тих резервів, що їх можна використовувати у корекційно-розвитковій роботі, сильних сторін і труднощів.

Нині в Україні у пріоритеті запровадження навчання в рамках Нової української школи. У першому класі НУШ, згідно з вимогами МОН України, відбувається формувальне оцінювання навчальних успіхів дитини. У жовтні і травні відбувається оцінювання особистих досягнень усіх дітей, а саме:

- інтересу до навчання;
- активності роботи на уроці;
- здатності ставити запитання про нове і незрозуміле;
- старанності в навчанні;
- зосередженості під час виконання завдань;
- самостійності в роботі;
- доброзичливого ставлення до оточуючих;
- співпраці з іншими дітьми;
- вирішення конфліктів мирним шляхом;
- знаходження успішних шляхів вирішення проблем;
- дотримання правил поведінки під час уроку, гри, відпочинку;
- відповідальності за свої дії.

Разом із тим ставиться одна з таких оцінок:

- ✓ має значні успіхи;
- ✓ демонструє помітний прогрес;
- ✓ досягає результату за допомогою вчителя;
- ✓ потребує значної уваги і допомоги.

Діти з особливими освітніми потребами у більшості випадків

матимуть нижчі особисті досягнення, ніж інші діти, але мають отримувати усну оцінку вчителя, що не принижує їхню самооцінку, наприклад: «Ти краще поведився на уроці, ніж минулого тижня», «Ти незабаром навчишся залагоджувати конфлікти».

Для такого оцінювання дитини з ООП асистенту вчителя необхідно фіксувати свої спостереження за дитиною у щоденнику спостережень. У нормативних документах немає усталеної форми цього щоденника, проте його ведення допомагає як на етапі створення ІПР, так і на етапі її реалізації та моніторингу досягнень.

У дітей з ООП протягом підготовчого до створення ІПР етапу мають досліджуватися **особливості емоційно-вольової сфери, поведінки:**

- ✓ *Особливості поведінки дитини в навчальній ситуації:* чи може сидіти за столом, слідувати фронтальній інструкції, чи відповідає на поставлені запитання, як поводитьься з навчальними матеріалами, як взаємодіє з іншими дітьми у процесі виконання завдань, чи вміє критично оцінювати свою роботу тощо.
- ✓ *Індивідуально - типологічні особливості:* інтереси поза закладом освіти, мотивація до комунікації, рівень розвитку комунікативних здібностей.
- ✓ *Загальна характеристика діяльності:* темп, працездатність, способи подолання гіперактивності або виснаження.

Крім особистісних успіхів асистент учителя досліджує успіхи дитини у засвоєнні програмового матеріалу, щоб визначити ступінь необхідної допомоги для занесення в Індивідуальну програму розвитку. Протягом занять на уроках відбувається фіксація успіхів дитини з ООП з освітніх галузей:

- ✓ мовно-літературної;
- ✓ математичної;
- ✓ природничої;
- ✓ громадянської та історичної;
- ✓ соціальної;
- ✓ здоров'язбережувальної;

- ✓ технологічно-інформаційної;
- ✓ мистецької;
- ✓ фізкультурної.

У разі необхідності на етапі вивчення дитини з особливими освітніми потребами та планування роботи з нею можуть залучатися фахівці інших навчальних закладів, навчально - реабілітаційних центрів, ІРЦ тощо. Докладне оцінювання розвитку дитини допоможе на діагностичному етапі створення індивідуального освітнього маршруту, а також виявить інших дітей класу, які потребуватимуть допомоги. У разі виявлення необхідності додаткових корекційно-розвиткових занять, їх також указують у п. 6 Індивідуальної програми розвитку.

Після етапу попереднього вивчення дитини на засіданні учасників команди психолого - педагогічного супроводу дитини обговорюються результати діагностики, вивчення можливостей дитини та труднощів, що виникають у процесі взаємодії з оточенням, та узагальнюється оцінка сильних і слабких сторін дитини, поточного рівня знань, умінь і навичок та формулюються перспективні цілі в різних сферах розвитку. На цій зустрічі обов'язково мають бути присутні батьки дитини з особливими освітніми потребами. Результати вивчення рівня освітньої компетенції дитини з ООП фіксуються в ІПР у розділі на сторінці «Поточний рівень знань та вмінь». Результати діагностики слід обговорювати у форматі мозкового штурму, щоб колегіально оцінити результати спостережень за дитиною, висловити згоду/незгоду з висновками колег, поставити запитання, узагальнити оцінку і виробити рекомендації для складання ІПР.

Наступним етапом є розробка частини ІПР, що надасть можливості спроектувати роботу з дитиною з ООП безпосередньо на уроках.

Якщо дитина не потребує зміни освітньої програми (адаптації або модифікації), ця частина залишається незаповненою, дитина навчається за загальноосвітньою програмою.

За результатами аналізу роботи інклюзивних класів розробка

ІПР допомагає:

- ✓ структурувати і систематизувати процес навчання за певними освітніми галузями;
- ✓ сфокусуватися на моментах, що є пріоритетними для навчання дитини в певний період часу, спираючись на розуміння її можливостей;
- ✓ залучити додаткові ресурси, розділити відповідальність за якість навчання і виховання дитини з кількома фахівцями і батьками;
- ✓ побачити динаміку розвитку дитини, оцінити ефективність власної діяльності;
- ✓ зробити освітній процес прозорим для батьків та адміністрації.

### **Адаптація освітнього середовища**

Одним із найбільш важливих етапів у розробці ІПР є адаптація та модифікація програм до особливих освітніх потреб дитини. Під час складання індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації необхідно розробити для облаштування середовища, застосування належних методів, матеріалів, іграшок, обладнання з урахуванням сенсорних та інших потреб дитини.

**Адаптація** змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність освітнього завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптацій:

- ✓ пристосування середовища (збільшення інтенсивності освітлення в групових кімнатах, де є діти з функціонально зоровими труднощами; зменшення рівня шуму в групі, де навчається діти з функціонально зоровими труднощами, забезпечення її слуховим апаратом);
- ✓ адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності);
- ✓ адаптація матеріалів (навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів із різним розміром шрифтів, картки-підказки тощо).

## ***Установлення цілей та завдань ІПР***

Важливо пам'ятати, що визначати цілі та планувати завдання необхідно одночасно в усіх сферах розвитку, в яких дитина потребує допомоги.

Обговоривши результати комплексного вивчення можливостей і потреб дитини, необхідно перейти до формування цілей і завдань, планування роботи з нею.

***Сучасна система формування цілей до навчальної діяльності SMART передбачає певні вимоги до порядку цілеформування. Так, SMART-цілі мають бути:***

*Конкретні (S — specific): цілі описуються якомога конкретніше (наприклад, «Ілля спокійно сидить за столом і виконує завдання вихователя», або «Марійка розрізняє форми круг і квадрат»).*

*Вимірювані (M — measurable): цілі можна виразити через кількісні показники (наприклад: «не виконує», «виконує з фізичною допомогою», «виконує з нагадуванням», «виконує самостійно»).*

*Досяжні (A — attainable): цілі мають бути досяжні (наприклад, для дитини з порушенням розумового розвитку не можна вказувати як ціль на кінець року:*

*«Успішно засвоює програму нарівні з усіма іншими дітьми».*

*Реалістичні (R — realistic): цілі мають формуватися у зоні найближчого розвитку дитини (наприклад: якщо дитина вже розрізняє форми «квадрат» і «круг», мета може зазначатися як «розрізняє 5 геометричних форм»).*

*Визначені на певний період (T — time-based): цілі складаються на певний період. Вони можуть бути далекі — «через два роки», «наприкінці навчального року»; а також близькі - «протягом місяця», «протягом двох тижнів».*

Таким чином, цілі можуть бути довгострокові та короткострокові (Порівняйте: «Наприкінці року Сергій зможе розрізняти цифри і співвідносити їх із кількістю предметів», «Через місяць Сергій зможе виконувати завдання, надані вчителем для усього класу, протягом 10 хвилин»). Довгострокові цілі можуть



наближати дитину до вікового рівня розвитку. Короткострокові цілі є сходинками для досягнення цих цілей. Якщо певних очікуваних результатів не досягнуто або, навпаки, досягнуто швидше за передбачений строк, упродовж освітнього року здійснюється перегляд Індивідуальної програми розвитку у цій частині. Виявлені на початковому етапі роботи з дитиною психофізіологічні особливості, рівень її розвитку, потенційні можливості щодо опанування навчального матеріалу, їх ретельний аналіз є основою для розробки цілей і завдань під час роботи з дитиною з особливими освітніми потребами.

### **Заповнення ІПР для дитини з ООП із проблемною поведінкою**

Протягом підготовчого до створення ІПР періоду асистент учителя разом із вивченням рівня сформованості умінь і навичок спостерігає за поведінкою дитини з ООП.

Про проблемну поведінку дитини з ООП йдеться, якщо:

- ✓ під час такого спостереження виявляються ознаки проблемної ненавчальної поведінки;
- ✓ у висновку ІРЦ про комплексне оцінювання розвитку дитини в розділі «Оцінка емоційно-вольової сфери» вказано на низький ступінь здатності дитини до вольового зусилля та її схильність до проявів девіантної поведінки.

Проблемною вважається поведінка дитини, що суттєво відрізняється від очікуваної для такої вікової групи та ускладнює її власну навчальну діяльність чи навчальну діяльність оточуючих. Вона має широкий спектр проявів: від тимчасових і порівняно незначних, наприклад, коли учень розмовляє під час пояснення учителем нового матеріалу, до більш суттєвих порушень правил поведінки:

- ✓ нездатності підтримувати задовільні стосунки з ровесниками або дорослими;
- ✓ пошкодження майна, заподіювання фізичних ушкоджень іншим людям;
- ✓ використання нецензурної лексики;
- ✓ опору правилам чи вимогам, відмови виконувати вказівки

- дорослого (батьків, учителя, інших педагогічних працівників);
- ✓ самоагресії.

*Проблемна поведінка:*

- ✓ ускладнює спілкування з дитиною;
- ✓ ускладнює процес навчання;
- ✓ може бути небезпечною для самої дитини або інших людей;
- ✓ ускладнює соціалізацію дітей.

Саме тому проблемна поведінка є одним із видів особливих освітніх потреб дитини, тим більше, що вона заважає навчатися не тільки самій дитині, а й іншим дітям в інклюзивному класі.

*Навчальна поведінка:*

- ✓ готовність прийняти завдання дорослого;
- ✓ виконавчі здібності;
- ✓ мотивація;
- ✓ інтерес до нових знань.

*Адекватна поведінка:*

- ✓ дотримання взаємності інтересів;
- ✓ свобода вибору лінії поведінки (припущення «варіантів»);
- ✓ формування здатності до майбутніх комунікацій.

За формування позитивної поведінки потрібно враховувати, що:

- ✓ дитина завжди вибирає свою поведінку в певних умовах, тобто ця поведінка є відповіддю на ситуацію в навколишньому середовищі;
- ✓ у кожній поведінки є своя функція, тобто ціль, якої прагне дитина (пошук уваги, уникання невдачі, демонстрація сили, помста);
- ✓ поставленої мети дитина може досягнути, якщо буде використовувати іншу, альтернативну поведінку;
- ✓ потрібно навчити дитину альтернативної поведінки і зменшити проблемну.

Таким чином, учитель може спостерігати проблемну поведінку в контексті певної навчальної ситуації, і вона часто сигналізує, що учневі складно впоратися із цією ситуацією. Отже, завдання вчителя і школи полягає в тому, щоб виявити й усунути

причини небажаної поведінки і тим самим зробити черговий крок до створення оптимального навчального середовища для всіх учнів [27, с. 207].

*Підтримка позитивної поведінки, Positive behavior support (PBS) — командна робота. Її впровадження передбачає:*

- ✓ на рівні освітнього закладу кожній дитині дати зрозуміти, якої саме поведінки від неї очікують;
- ✓ зрозуміти причину небажаної поведінки дитини;
- ✓ навчити дитину альтернативної поведінки;
- ✓ організувати зміни умов навколишнього середовища, що викликають проблемну поведінку;
- ✓ дати можливість дитині, взаємодіючи з оточуючими, вибирати очікувану поведінку замість проблемної;
- ✓ використовувати заходи для зміни дитиною проблемної поведінки на адекватну.

Для виконання цих завдань застосовується метод спостереження за поведінкою у вигляді **щоденника спостережень**. Цей щоденник може вестися у довільному вигляді (зошит із відповідним розграфленням) або, після узгодження з іншими учасниками команди супроводу, у вигляді файлу в Google-документах.

Подібний звіт і коментарі можуть писати і батьки дитини. Наприклад, якщо дитина погано почувається, про це мають знати вчителі, асистент учителя, щоб у цей день змінити вимоги до результатів навчальної діяльності дитини.

Діти з особливими освітніми потребами поведуться правильно у тих шкільних колективах, де **нормотипові діти адекватно поведуться і спілкуються один із одним**.

Залежно від ступеня порушення правил поведінки дитиною застосовуються різні за **глибиною поведінкові втручання** — від простого нагадування про правила до застосування спеціальних заходів щодо корекції поведінки під керівництвом **поведінкового аналітика**.

Саме поведінка дитини з особливими освітніми потребами є тим

критерієм, що може визначити, який саме режим навчання і рівень допомоги є адекватним для неї, щоб **усі учасники освітнього процесу** могли успішно навчатися і працювати.

Дітей, які виконують правила поведінки, 85–90%. Для таких дітей достатньо ввести поведінковий менеджмент у класі.

*Поведінковий менеджмент (управління поведінкою) — це багатогранний метод, який використовується для створення впорядкованого освітнього середовища, що забезпечує навчання та підвищує соціальне та моральне зростання учасників освітнього процесу.*

*Для поведінкового менеджменту необхідні:*

- ✓ *усвідомлення учнями очікувань від їхньої поведінки;*
- ✓ *постійна відповідальність за позитивну та негативну поведінку.*

Якщо в дитини спостерігається небажана поведінка, що іноді заважає навчатися іншим дітям і працювати вчителю, необхідно зважати на те, що така дитина потребує тривалішого періоду адаптації до умов шкільного життя, а також допомоги в адаптації. Таких дітей налічується 7–10 %. Підтримка у формуванні навчальної поведінки таких дітей може бути організована в умовах класу за допомогою асистента педагога та/або асистента дитини.

Дітей, які мають проблеми у **формуванні самоконтролю поведінки**, не можуть зважати на правила, відмовляються виконувати завдання, можуть заподіяти собі та оточуючим шкоду, до 5 %. Для таких дітей створюється індивідуальна поведінкова програма. До формування навчальної поведінки більшість занять має проводитися у ресурсному класі, мета цих занять — формування адаптаційної альтернативної поведінки і зменшення проблемної поведінки. Для складання програми поведінкового втручання необхідно запросити фахівця, який має навички роботи з проблемною поведінкою (поведінковий аналітик).

Такі заняття не є корекційними і можуть проводитися будь-яким педагогом. Під час цих занять виконуються ті самі завдання, що передбачені в ІПР, проте в індивідуальному режимі.

Кінцева мета занять у ресурсному класі - якнайшвидше

перейти від індивідуальної підтримки позитивної поведінки до часткової інклюзії, а потім - до повного включення дитини в освітній процес в інклюзивному класі.

Слід зазначити, що перенесення навчання дитини з ООП до ресурсного класу може бути також адаптацією до сенсорних особливостей дитини. Сенсорне перевантаження може спричинити втому, а відтак — небажану поведінку. Сенсорно зумовлену проблемну поведінку краще попередити, ніж доводити дитину до поганого самопочуття. Наприклад, локалізація судомної готовності дитини у скроневих зонах за сильного і тривалого шуму або мигтіння (гудіння) лампи денного освітлення може викликати напад епілепсії у дитини. Тому асистент учителя має зважати на це та регулювати сенсорне навантаження на дитину і підтримувати режим навчання, найбільш екологічний для дитини.

Таким чином, асистент учителя відіграє провідну роль у підготовці, створенні та реалізації індивідуальної програми розвитку. Відповідно до ІІР відбувається планування діяльності асистента вчителя та інших учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

### **III. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

#### **3.1. Зміст роботи асистента вчителя на уроках різних освітніх галузей**

*«Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності».*

#### **Концепція Нової української школи Проект Закону України «Про освіту». №3491-д від 04.04.2016**

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Ключові положення, змістовну структуру загальної середньої освіти та вимоги містить **ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ** початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87 (Корисні посилання/12). Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності, до яких належать:

- 1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, володіння навичками міжкультурного спілкування;
- 3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;
- 4) компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;
- 5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у ближньому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, виконувати професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади;
- 6) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадливе використання природних ресурсів, розуміння важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства;
- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає оволодіння основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності в навчанні та інших життєвих сферах;

- 8) навчання впродовж життя, що передбачає оволодіння уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі;
- 9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних із різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя;
- 10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів творчості (образотворчого, музичного мистецтва тощо) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;
- 11) підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

Також вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за такими освітніми галузями:

- ✓ мовно-літературна (українська мова та література, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовна освіта);
- ✓ математична;
- ✓ природнича;
- ✓ технологічна;



- ✓ інформаційна;
- ✓ соціальна і здоров'язбережувальна;
- ✓ громадянська та історична;
- ✓ мистецька;
- ✓ фізкультурна.

Кожна освітня галузь має визначену мету та обсяг загальних результатів, що їх мають демонструвати здобувачі освіти на кожному наступному рівні загальної середньої освіти. (ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87).

Незалежно від певних відмінностей усі діти повинні мати можливість опанувати знання та сформувати відповідні компетентності з освітніх галузей. Однак учнівське розмаїття інклюзивного класу є визначальним щодо індивідуального потенціалу засвоєння відповідних знань та рівня і видів необхідних підтримок. У цьому контексті актуального значення набуває поняття **універсального дизайну**.

*«Концепція універсального дизайну зародилася в архітектурі та передбачає такий спосіб проектування будівель, що покликаний забезпечити їхню доступність для всіх. Згодом ідею доступності для всіх було поширено на численні галузі, у тому числі на розроблення курикулуму».*

(Зефф, 2007 р.)

Визначають три базові принципи універсального дизайну для навчання:

- ✓ **гнучкі способи надання матеріалу:** усі учні можуть отримувати інформацію та знання у різні способи. Цей принцип передбачає подачу інформації у кількох альтернативних форматах: пояснення, колективне обговорення, відмінні навчальні завдання з акцентом на різні сенсорні опори - візуальне, аудіальне чи кінестетичне сприйняття;
- ✓ **множинні способи вираження:** учні мають різні можливості продемонструвати набуті знання. Найчастіше цей принцип спрацьовує за умови оцінювання досягнень учнів з ООП;

✓ **множинні способи залучення:** відповідно до цього принципу вчитель має враховувати розмаїття індивідуальних потреб учнів у напрямі не лише задоволення індивідуальних стилів навчання, здібностей та інтересів учнів, а й надання допомоги з виявлення сильних сторін [34].

З погляду на принципи універсального дизайну для навчання, тобто використання різноманітних способів надання матеріалу, вираження й залучення, необхідно відповідним чином пристосовувати навчальне середовище. **Під цим ми розуміємо п'ять ключових аспектів середовища на уроці, що їх можна коригувати, до того ж робити це слід ще на етапі планування. Це дає змогу підігнати курикулум і методику під потреби всіх учнів.**

Зокрема, *перший аспект - фізичне середовище:* передбачається такий рівень його готовності до прийому учнів із ООП, який би усував усі можливі фізичні бар'єри на шляху до засвоєння навчального матеріалу.

*Другий аспект - матеріали.* Щодо підготовки матеріалів, придатних для роботи всіх учнів, це питання стосується переважно письмового формату. Проте очевидно, що сфера застосування набагато ширша. Акцент на друкованих матеріалах свідчить про визнання провідної ролі мови (зокрема завдань на основі читання й письма в сучасній школі). Ця тенденція нині є актуальною. Отже, перш за все, пропонується зробити тексти більш читабельними. Це означає, що деяким дітям необхідно надавати матеріали, надруковані великим шрифтом, тоді як для інших слід збільшувати інтервал між рядками та використовувати певний тип шрифту. Учням, які опановують нову мову, допоможуть графічні підказки, наприклад супровідні малюнки до тексту. Такі прийоми полегшують процес декодування й розуміння інформації, оскільки текст стає більш «дружнім» для дитини і тому учням, які стикаються із труднощами у цій сфері, не потрібно докладати додаткових зусиль на опрацювання друкованого формату. Ще одна стратегія для полегшення розуміння матеріалу — виділення важливих моментів. Це допоможе учневі зосередитися на ключових характеристиках тексту, сформулювати

базове розуміння головних подій чи питань з певного уривку. Крім підкреслювання й позначення кольором для виділення важливого моменту в тексті можна застосовувати інший варіант цієї стратегії - зменшувати обсяг другорядних деталей і залишати тільки найнеобхіднішу інформацію. На практиці це означає видалення окремих слів, речень, абзаців і навіть цілих сторінок. І хоча зазвичай такі прийоми не дають читачеві змоги усвідомити естетичну цінність написаного, вони дають можливість зрозуміти сутність викладених у ньому думок. Аналогічно корисним є спрощення оформлення, зокрема усування будь-яких відволікаючих та несуттєвих посилок наприкінці сторінки, діаграм, рисунків. Існує протилежна методика, що теж полегшує розуміння тексту та є ефективною для деяких учнів. Йдеться про супровідні візуальні опори до тексту, що допомагають його осмислювати.

*Третій аспект - ресурси.* Під ними, перш за все, розуміють координацію різних видів підтримки, що їх надають місцеві соціальні служби й громадські об'єднання. Школа значно виграє від тісної співпраці з громадою, до того ж позитивний вплив такої взаємодії не обмежується якоюсь однією сферою. Учитель інклюзивного класу також може скористатися ресурсами громади у своїй діяльності. У деяких випадках доцільно звернутися до організацій, що не мають безпосереднього відношення до освіти, але безперечно зацікавлені в якісній роботі школи та впровадженні передового педагогічного досвіду.

*Четвертий аспект - методи навчання.*

**Інклюзивні методи навчання, орієнтовані на майстерність учителя та асистента:**

- ✓ використовуйте моделювання, докладні пояснення і забезпечуйте багато практики;
- ✓ додатково крок за кроком демонструйте застосування потрібного вміння;
- ✓ перед вивченням теми пояснюйте нову лексику й поняття на конкретних прикладах;
- ✓ використовуйте рольові ігри та ігрове моделювання;

- ✓ більше взаємодійте з учнями: диференціюйте кількість навчальних завдань для учня залежно від його здібностей, створюйте можливості для керованої практики та часто надавайте зворотний зв'язок;
- ✓ використовуйте різноманітні способи зворотного зв'язку (бонуси, сертифікати, інші системи винагороди);
- ✓ частіше хваліть учнів та намагайтеся бути конкретними у своїй похвалі;
- ✓ застосовуйте методики кооперативного навчання та навчання в парі з партнером.

*П'ятий аспект - очікувані результати навчання.* Усім учням необхідно забезпечувати доступ до всіх можливих для них видів діяльності та завдань, проте рівень очікувань щодо досягнення ними тих чи інших навчальних результатів та міри досягнення цих результатів можна варіювати індивідуально для кожного учня. Учень з ООП також бере участь у різних видах діяльності, проте його очікуваний результат скоріше стосується базових задач курикулуму: дитина має навчитися називати кольори квітів, що їх наразі вивчають її однолітки. Таким чином, учень з особливими потребами і решта долучаються до тієї самої навчальної діяльності, але вимоги до них різні [9, 10].

Важливим завданням початкової загальної освіти є формування загальноосвітніх умінь і навичок, рівень засвоєння яких значною мірою зумовлює успішність подальшого навчання. У молодшому шкільному віці закріплюються і розвиваються далі ті основні характеристики пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення та мови), необхідність яких пов'язані зі вступом до школи. За Виготським Л. С., зазначені процеси до кінця молодшого шкільного віку мають стати «культурними», тобто перетворитися на вищі психологічні функції, пов'язані з промовою, довільними та опосередкованими. Цьому сприяють основні види діяльності, що ними здебільшого зайняті школярі молодшого віку у школі і вдома: навчання, спілкування, гра, праця тощо. Однак, зазначаючи важливість початкової освіти, слід згадати про те, що формування загальних навчальних умінь та навичок відбувається на тлі певного

підґрунтя, яким є пізнавальний розвиток дитини. Отже, визначення його рівня є важливим етапом на шляху до подальшої успішної освітньої роботи.

Система навчання учня із особливостями в освітньому просторі потребує створення інклюзивного освітнього середовища, що складається з предметно-просторового, змістовно-методичного та комунікативно-організаційного компонентів. У напрямі дидактико-методичного забезпечення діяльності асистента вчителя важливе місце займає змістовно-методичний компонент, оскільки його складовими є індивідуалізація навчально-виховного процесу, забезпечення необхідних форм підтримки, організації спостереження за динамікою розвитку школяра з особливими освітніми потребами та розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР), у якій безпосередньо вибудовується індивідуальний освітній маршрут учня з ООП.

Однією з важливих умов для розробки ІПР, окрім наявності висновку ІРЦ, є вивчення особливостей та динаміки розвитку дитини безпосередньо у закладі освіти учасниками команди супроводу, оцінювання її навчальних досягнень, тобто здійснення функції діагностування з метою уточнення рівня пізнавальних можливостей дитини та вироблення подальших адекватних дій щодо планування успішності її навчання.

*«Дітям з особливими освітніми потребами слід надавати постійну підтримку, починаючи з мінімальної допомоги на заняттях у звичайних класах до додаткових навчальних допоміжних програм у рамках школи, і розширювати її в разі необхідності до надання допомоги спеціальними педагогами та іншими залученими фахівцями».*

*Саламанкська декларація. Програма дій*

Дослідження розумового розвитку дітей дозволили встановити, що в основі цього розвитку лежить оволодіння різними видами пізнавальних дій, основне місце серед яких займають перцептивні та розумові. Розвиток перцептивних і розумових дій у дітей відбувається шляхом інтеріоризації зовнішніх, матеріальних

орієнтовних дій. Розумовий розвиток виступає як закономірний процес, що має свою логіку, яка в кінцевому підсумку визначається більш загальною логікою розвитку особистості дитини в цілому, визначення місця, що вона його займає у системі суспільних відносин тощо.

Ефективне навчання має охоплювати всіх учнів класу та враховувати освітні потреби всіх. Для учнів з особливими освітніми потребами може стати необхідною додаткова, а іноді й спеціальна підтримка у навчанні, що допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал. Щоб досягти успіху та забезпечити різноманітні освітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно застосовувати досить широкий арсенал методів навчання, матеріалів, методик загальної та спеціальної педагогіки, поєднуючи їх у рамках спільного навчального середовища. Педагоги, які досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи навчання, що змінюються залежно від спеціальних потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через застосування певних технологій. Процес додаткового вивчення та діагностики пізнавального розвитку дитини з особливими освітніми потребами на початковому етапі її навчання дає можливість фахівцям, зокрема асистенту вчителя, розподілити учнів у межах одного класу з різним рівнем пізнавальних можливостей на певні категорії (див. Розділ 2). Ці дії необхідні для підготовки освітнього матеріалу. Отже, школярі з ООП, які навчаються в освітньому просторі, — досить розмаїтий контингент. Асистент учителя, плануючи роботу з дитиною з ООП на уроці, має орієнтуватися загалом в особливостях і можливостях таких дітей.

Отже, на основі узагальнення результатів дослідження можна виокремити категорії учнів із різним рівнем пізнавального розвитку:

- ✓ учні з типовим рівнем пізнавального розвитку;
- ✓ учні зі зниженим рівнем пізнавального розвитку;

✓ учні зі значно зниженим рівнем пізнавального розвитку.

До складу **першої категорії** входять діти з ООП, у яких за результатами обстеження визначається типовий рівень пізнавального розвитку. Такі учні опановують загальноосвітню навчальну програму на рівні з їхніми однолітками з типовим розвитком. Однак визначені освітні особливі потреби учнів потребують залучення практичної технології специфічної організації навчального процесу. До таких технологій навчання в інклюзивному класі належать технології диференційованого навчання: **адаптація** та **модифікація** [3].

*Адаптації/модифікації.* Під час складання індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації та модифікації слід розробити для облаштування середовища, застосування належних навчальних методів, матеріалів, обладнання з урахуванням сенсорних та інших потреб дитини.

*Модифікація* трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини, корекція завдань, визначення змісту, що його необхідно засвоїти.

*Адаптація* змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптацій:

- ✓ **пристосування середовища** (збільшення інтенсивності освітлення в класних кімнатах, де є діти з функціонально зоровими труднощами; зменшення рівня шуму в класі, де навчається дитина з функціонально слуховими труднощами; створення відокремленого блоку в приміщенні школи для учнів початкової ланки);
- ✓ **адаптація навчальних підходів** (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності);
- ✓ **адаптація матеріалів** (адаптація навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих

текстів із різним розміром шрифтів, картки - підказки тощо).

*Інструктивно-методичний лист МОН*

*від 18.05.12 № 1/9-384*

*«Організація навчально - виховного процесу  
в умовах інклюзивного навчання»*

У рамках диференційованого викладання адаптація для **першої категорії** школярів полягає у подачі програмового матеріалу на рівні більшої деталізації та покрокового засвоєння окремих тем, спеціального способу викладу інформації (за допомогою жестової мови); спеціального добору дидактичного матеріалу, підручників, надрукованих шрифтом Брайля; застосування технічних засобів (слухопідсилювальної апаратури) тощо.

**Другу категорію** складають учні зі зниженими показниками рівня пізнавального розвитку. А саме такими, що суттєво відрізняються від показників учнів першої категорії. Інтерпретувати показники цієї групи дітей можна як затримку психічного розвитку. Діти із затримкою психічного розвитку становлять найчисленнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціально-трудової адаптації. Вони значною мірою визначають контингент учнів, особливо початкової школи, які стійко не встигають. Тому своєчасна корекція цієї специфіки в розвитку дітей є водночас і вирішенням проблеми шкільної неуспішності.

До **третьої категорії** включають учнів, у яких діагностичні показники пізнавального розвитку відстають значною мірою від відповідних показників школярів другої категорії та можуть інтерпретуватися як інтелектуальне порушення. Дуже виразно відрізняє їх від норми пізнавальна пасивність. Виступаючи передумовою набуття знань, пізнавальна активність дитини з типовим розвитком під їхнім впливом збільшується, сприяючи постійному розумовому зростанню.

У дітей третьої категорії такої пізнавальної активності не виявляється. Отримані знання не активізуються та швидко



забуваються. Причиною цього виступає не лише та пасивність, яку вони виявляють за сприймання інформації, а й те, що вони її не використовують, не повторюють і не закріплюють. Зазвичай діти роблять це в іграх, у спілкуванні з іншими дітьми.

Ураховуючи учнівське розмаїття інклюзивного класу та чітко визначивши можливості окремих учнів, асистент учителя може планувати свою роботу підготовки навчального матеріалу на основі стратегічних підходів: адаптації чи модифікації.

*«Із погляду на принципи універсального дизайну для навчання, тобто використання різноманітних способів подання матеріалу, вираження й залучення, необхідно відповідним чином пристосовувати навчальне середовище. Під цим ми розуміємо п'ять ключових аспектів середовища на уроці, які можна коригувати, причому робити це ще на етапі планування. Це дає можливість «підігнати» курикулум і методику під потреби всіх учнів».*

*Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття  
у класі: практичний посібник*

*Тім Лорман, Джоан Денплер, Девід Харві*

При цьому зручніше групувати завдання за різним ступенем пізнавальних можливостей, включаючи особистісні корекційні задачі, указані в ІПР. Отримані результати діагностування допомагають не лише визначити індивідуальні можливості дитини та розробити індивідуальний освітній маршрут, а й у процесі підготовки матеріалів застосувати певний універсальний алгоритм дій учителя та асистента щодо адаптації чи модифікації навчального програмового матеріалу з різних освітніх галузей для опанування його школярами з особливими освітніми потребами.

**Адаптації** змінюють характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання. **Модифікації** змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання. Адаптацію у класі можна організувати у таких сферах:

- фізичне середовище — адаптація змінює середовище (побудова пандуса, пристосування туалетних приміщень,

розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів у класній/груповій кімнаті тощо);

- процес навчання (спосіб надання педагогом матеріалу);
- спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню).

Приступаючи до модифікації матеріалів, учитель та асистент також мають продумати змістове наповнення. Беручи до уваги потреби деяких учнів, у тексті для них слід залишати тільки найнеобхідніші елементи, що стосуються основного курикулуму [10]. Так, використовуючи технологію модифікації, виділяють три типи знань (Дж. Деппелер):

1. «Обов'язкові» знання (англ. must know knowledge) — суттєві знання, володіння якими є необхідною передумовою для подальшого навчання.
2. «Рекомендовані» знання (англ. should know knowledge) — важливі знання, але не головні.
3. «Необов'язкові» знання (англ. could know knowledge) — знання, що не належать ані до суттєвих, ані до важливих.

Зрозуміло, що головну увагу слід приділяти формуванню «обов'язкових» знань. «Рекомендовані» та «необов'язкові» знання будуть корисними тільки після опанування ключового навчального матеріалу; також вони можуть заплутати деяких дітей, завести їх у глухий кут. Водночас завдання вчителя не обмежується зменшенням обсягу інформації та вибором найнеобхідніших фрагментів. Він також має стежити за тим, аби вибраний зміст стосувався досвіду або відповідав інтересам конкретного учня. Наприклад, під час написання твору учень має просто викласти послідовність подій (а не писати ціле оповідання), спираючись на свій попередній досвід. А наступним завданням для цієї дитини може бути розширення власного схематичного твору та складання на його основі цілого оповідання (що радше стосується «рекомендованого» діапазону навичок) [9, 10].

Визначивши освітні особливості в класі з інклюзивним навчанням та взявши до уваги основи універсального дизайну,

учитель та асистент можуть перейти до формулювання стратегії та технології навчання. Однією з ефективних технологій диференційованого навчання учнів із різним рівнем пізнавальної активності є навчання на основі узгодженого застосування типових освітніх та спеціальних програм. Повною мірою у пригоді може стати сучасна типова освітня програма початкової освіти дітей із порушеннями інтелектуального розвитку [13]. У програмі визначено вимоги до конкретних очікуваних результатів навчання (предметно орієнтовані компетентності); указано відповідний зміст кожного навчального предмета чи інтегрованого курсу. У пояснювальній записці до кожного предмета чи інтегрованого курсу представлено корекційно-розвивальна завдання та спрямованість навчального предмета, реалізація чого є обов'язковою умовою навчання.

Програму побудовано з урахуванням таких принципів:

- ✓ дитиноцентризму і природовідповідності;
- ✓ корекційно-розвиткової спрямованості навчання;
- ✓ узгодження цілей, змісту та очікуваних результатів навчання;
- ✓ науковості, доступності та практичної спрямованості змісту;
- ✓ наступності та перспективності навчання;
- ✓ взаємопов'язаного формування ключових і предметних компетентностей;
- ✓ логічної послідовності і достатності засвоєння учнями предметних компетентностей;
- ✓ можливостей реалізації змісту освіти через предмети або інтегровані курси;
- ✓ творчого використання вчителем програми залежно від умов навчання;
- ✓ адаптації до індивідуальних особливостей, інтелектуальних і фізичних можливостей, потреб та інтересів дітей.

Зміст програми має потенціал для формування у школярів з інтелектуальними порушеннями таких ключових компетентностей, як:

- ✓ *володіння державною мовою, що передбачає елементарні уміння та навички (у межах мовленнєвих можливостей) усно і письмово*

- висловлювати свої думки, усвідомлення ролі мови для спілкування та культурного самовираження;
- ✓ *можливість спілкуватися рідною мовою* (у межах пізнавальних можливостей), що передбачає використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади;
  - ✓ *математична компетентність*, що передбачає застосування (у межах пізнавальних можливостей) математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;
  - ✓ *компетентності в галузі природничих наук*, що передбачають формування пізнавального досвіду, прагнення самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;
  - ✓ *соціально-трудової компетентності*, що передбачають формування трудових умінь і навичок, що забезпечують подальшу здатність до успішного опанування основ професійно-трудової діяльності, набуття навичок практичної життєдіяльності;
  - ✓ *екологічна компетентність*, що передбачає сформованість уявлень щодо екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадливого використання та збереження природних ресурсів;
  - ✓ *інформаційно-комунікаційна компетентність*, що передбачає оволодіння елементарними основами цифрової грамотності для розвитку і спілкування, можливість безпечного використання інформаційно-комунікаційних засобів у навчанні та інших життєвих ситуаціях;
  - ✓ *навчання впродовж життя*, що передбачає опанування життєво необхідних базових умінь і навичок, що сприятимуть подальшій соціальній адаптації та інтеграції в суспільство;
  - ✓ *громадянські та соціальні компетентності*, що передбачають уміння діяти (у межах своїх можливостей) у життєвих ситуаціях, ідентифікувати себе як громадянина України, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших

людей, дотримуватися здорового способу життя;

- ✓ *культурна компетентність*, що передбачає залучення до різних видів творчості (образотворчого, музичного мистецтва тощо) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості, формування навичок культурної поведінки в соціумі;
- ✓ основи фінансової грамотності, що передбачають формування уявлень про грошові одиниці, необхідні для здійснення та організації побутової життєдіяльності, залучення до сфери соціально-побутової та елементарної економічної діяльності.

*Спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння:*

- ✓ спілкуватися, взаємодіяти та співпрацювати з дорослими та однолітками;
- ✓ сприймати інструкції та навчальні завдання, керувати емоціями, регулювати власну поведінку.

Однак, спираючись на зазначену технологію, слід урахувати те, що дитина з особливими потребами, перебуваючи в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням в умовах постійної взаємодії з однолітками з типовим розвитком, має постійній стимул щодо активізації її пізнавальної активності. Зазначені умови інноваційного навчання для школярів із незначним та значно зниженим рівнем пізнавального розвитку можуть впливати на їхню подальшу пізнавальну активність як позитивно, так і негативно. Тому поточне спостереження з боку асистента вчителя за освітньою динамікою учня з ООП та ведення **щоденника спостереження** і внесення відповідних пропозицій щодо коректив у ППР на чергових засіданнях команди супроводу є важливим аспектом його щоденної роботи. Зазначений документ не є обов'язковим у переліку загальної документації асистента вчителя та не має відповідного зразка, на практиці він використовується у довільній формі. Однак практичний досвід роботи асистентів учителів свідчить на користь створення та ведення відповідного документа.

### **3.2. Нестандартні методи навчання дитини з особливими освітніми потребами**

Сучасний педагогічний особистісно зорієнтований процес корекційного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами ґрунтується на інтерактивних технологіях, впровадженні новітніх, інноваційних, нетрадиційних форм роботи із залученням все більшого складу різноманітних фахівців, які працюють за єдиною індивідуально-створеною ексклюзивною схемою.

Перебуваючи на межі зіткнення педагогіки, медицини, психології, нейролінгвістики, використовується найбільш ефективні нетрадиційні методи та прийоми суміжних наук, адаптує їх до своїх потреб, що допомагає оптимізувати роботу команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами. У сучасному світі в корекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами знаходиться в постійному активному пошуку шляхів вдосконалення й оптимізації процесу навчання і розвитку дітей на різних вікових етапах та в різних освітніх умовах. І саме тому основними критеріями необхідності впровадження інноваційних технологій є підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок їх застосувань:

- ✓ якнайшвидше досягнення максимально можливих успіхів;
- ✓ оптимізація процесу корекції;
- ✓ створення насиченого, оздоровчого, гармонійно-освітнього простору для повноцінного та загального розвитку дітей.

Дитина на занятті малює, ліпить чи читає, відповідає питанням, але це робота не зачіпає його думок, не викликає інтересу. Він пасивний. Звичайно, щось він засвоює, але пасивне сприйняття та засвоєння не можуть бути опорою міцних знань. Найбільш повно і точно сприймається і запам'ятовується дитиною те, що було цікаво. Щоб зацікавити дітей, зробити навчання свідомим і потрібні нестандартні підходи, індивідуальні програми розвитку, нові інноваційні технології.

На сьогоднішній день інноваційних методів впливу відомо досить багато. Ми зупинимось на деяких з них, які, на наш погляд,

найбільш підходять у корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами:

1. Інформаційні (комп'ютерні).
2. Біоенергопластика або тілесно орієнтована техніка.
3. Арт – терапевтичні технології.
4. Кріотерапія, тілесно-орієнтовані техніки.
5. Су - джок терапія.
6. Кінезіологія.

## **I. Перший метод:**

Використання комп'ютерних засобів, що належать до інформаційних технологій, дозволяє підвищити інтерес, мотивацію дітей до занять, забезпечити непомітний для дитини перехід від ігрової діяльності до навчальної, дає можливість розширення сюжетного наповнення традиційної ігрової діяльності. А за рахунок підвищеного емоційного тону, здійснюється швидкий переведення досліджуваного матеріалу в довготривалу пам'ять. Для педагога цей спосіб дає можливість швидкого створення власного дидактичного матеріалу.

*Для досягнення позитивних результатів успішно застосовують комп'ютерні ігри, інтерактивні фільми та мультфільми, ігри-тренажери, тематичні презентації для дітей і т.д..*

## **II. Другий метод:**

Біоенергопластика або тілесно орієнтована техніка – це рух кистей рук з рухами органів апарату артикуляції. Мета цього методу - розвиток координації руху, розвиток дрібної та загальної моторики. У момент виконання вправи артикуляції рука показує, де і в якому положенні знаходиться мова, нижня щелепа і губи. Така гімнастика допомагає довго утримувати інтерес дитини, допомагає підвищити мотиваційну готовність дітей, підтримує позитивний емоційний настрій дитини та педагога протягом усього заняття.

## **III. Третій метод:**

Арт-терапія в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, що застосовує мистецтво, є найбільш природною формою корекції емоційних і психічних станів. При цьому використовуються

такі її методи як ізотерапія, психогімнастики, музикотерапія, анімалотерапії, казкотерапія і т.д.. Вони дозволяють виявити та розвинути ті приховані здібності, які є у дитини, а також позбавити її від внутрішніх конфліктів і від різних страхів. Принципи роботи з такими дітьми є щадними. Арт-терапія не чинить будь-якого негативного впливу на психіку дитини. Дорослий вступає в діалог в ігровій формі. Поступово він починає завойовувати його довіру і таким чином дізнається все те, що турбує дитину.

Завдяки роботі з символічним матеріалом у дитини починають активно розвиватися слаборозвинені до цього моменту системи сприйняття, а також асоціативно-подібне мислення. За допомогою арт-терапії дитина значно розширює свій життєвий досвід, що надає їй впевненості в собі.

У розділі 3.3. ми детальніше розглянемо методи арт – терапії при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

#### **IV. Четвертий метод**

Кріотерапія - це методика, при якій використовують вплив холодом («кріо» - холод). Кріотерапія або контрастна терапія - один з методів, що дозволяють впливати на кисті рук холоду і тепла поперемінно. При дії холодом в області контакту зі шкірою починає активуватися рецепторний апарат. На початковому етапі впливу у шкірі та тканинах звужуються судини. З часом стінки судинного русла розширюються, що підвищує місцевий кровотік. Збільшення кровотоку сприяє стимуляції дрібної моторики.

Роздрібна моторна діяльність кистей дитини сприяє активації областей мозку, відповідальних за мовні функції.

У головному мозгу починають утворюватися нові нейронні зв'язки, і навіть посилюється швидкість проведення нервових імпульсів по аксонам. Такі процеси призводять до покращення мови, підвищення якості вимови, покращується пам'ять, увага, мислення, покращується зв'язки, а також посилюється швидкість проведення нервових імпульсів за аксонами.

Від холоду відбувається скорочення м'язів, як від тепла розслаблення. Скорочувальна здатність дрібних м'язів кисті зростає.



Рухи пальців рук починають формуватися у більшому обсязі, випромінюється імпульсація в кору головного мозку подаються спрямовані сигнали, внаслідок чого краще розвивається рухова зона. Все це сприяє вдосконаленню тонших рухів кисті руки, веде до активізації дрібної моторики і, як наслідок, покращує процес оволодіння графікою письма. У корекційних методиках щодо терапії застосовують лід. При дії холодом в області контакту зі шкірою (рук, ніг) починає активуватися рецепторний апарат.

За допомогою льоду можна виконувати масаж пальців рук, він повинен тривати від 7 до 20 секунд, після чого роблять перерву. Таких підходів роблять 3-5 процедури, залежно від реакції дитини на холод. Потім руки опускають у холодну воду або до грілки. Ця методика відноситься і до загартування. V. П'ятий метод:

#### **V. Су-джок терапія**

Однією з нетрадиційних та нестандартних технологій є Су-Джок терапія («Су» - кисть, «Джок» - стопа). У роботі прийоми Су-Джок терапії активно використовуються як масаж для розвитку дрібної моторики пальців рук, а також з метою загального зміцнення організму. Ребриста голчаста поверхня кульки впливає на нервові закінчення, покращує приплив крові та активізує кровообіг. Масажна кулька прискорює капілярний кровотік, зменшує венозний застої та підвищує шкірно-м'язовий тонус. Масажні шипи на поверхні кульки впливають на біологічно-активні зони кори головного мозку, сприяють покращенню стану всього організму. Масажна кулька позитивно позначається на розвитку дітей.

Таким чином, Су-Джок терапія є одним з ефективних прийомів, що забезпечують розвиток пізнавальної, емоційно-вольової сфер дитини.

#### **VI. Шостий метод**

Кінезіологія чи «гімнастика мозку» - розвиток розумових здібностей та фізичного здоров'я через певні вправи. Удосконалення інтелектуальних та розумових процесів необхідно починати з розвитку рухів пальців та тіла. Розвиваюча робота має бути спрямована від рухів до мислення, а не навпаки.

Кінезіологічні вправи або, як ще називають, «гімнастика мозку». Пальчикові кінезіологічні вправи можна використовувати для розвитку м'язів руки та розвитку міжпівкульної взаємодії кори головного мозку дитини. Вправи необхідно проводити щодня від простого до складного.

Таким чином, можна зробити висновок, що використання нових форм роботи допомагає організувати заняття цікавіше та різноманітніше, перетворити нудну роботу на живу та творчу, підтримати зацікавленість дітей протягом усього навчання, а також забезпечити швидкість запам'ятовування, розуміння та засвоєння програмного матеріалу в повному обсязі. .

Але треба пам'ятати, що сучасні, інноваційні технології хороші не самі по собі. а лише як доповнення до загальноприйнятих, перевірених часом технологій.

### **3.3. Арт-терапевтичні практики, як засіб корекційно-розвиткового впливу на дітей з особливими потребами**

Запровадження інноваційних технологій в освіті набуває стрімкого поширення. Йдеться про використання їх в одному з напрямів – опанування компетенцій мистецької освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами та застосування для визначеної мети як потужного засобу арт-терапевтичних технологій. Сучасні дослідження доводять: у сфері спеціальної психології та педагогіки у процесі всебічного художньо-естетичного розвитку особистості дитини з ООП відбувається позитивний вплив мистецтва на формування її загальнокультурної грамотності (І. Дмитрієва, Л. Куненко, С. Міловська, Е. Ютріна та ін.). Останнє десятиліття ознаменувалося розробкою різних методів психолого-педагогічного супроводу та підтримки таких дітей. Реалізація основної мети навчання мистецької освітньої галузі у закладах загальної середньої освіти здійснюється за змістовими лініями, що націлені на розвиток креативності та мистецьких здібностей учнів через практичне засвоєння основ художньої мови різних видів мистецтва та способів художньо-творчого самовираження; на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва; на

соціалізацію учнів через мистецтво, усвідомлення ними свого «Я» (своїх мистецьких досягнень і можливостей). Мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей у процесі висловлювання дітьми своїх вражень від мистецтва; самотійному (чи за допомогою вчителя/асистента) використанню інформаційних технологій для отримання мистецької інформації; формуванню вміння визначати власні художні інтереси, досягнення, потреби; прагненню доцільно використовувати свій час для пізнання і сприйняття мистецтва; участі разом з іншими у мистецьких заходах; використанню мистецтва для отримання задоволення; опануванню народних традицій, мистецтва рідного краю; толерантному ставленню до мистецтва різних народів; проявам творчої ініціативи та намаганням її реалізувати у практичній художньо-творчій діяльності. Згодом це позначиться на професійній діяльності, бажанні постійно розвиватися і, найголовніше, — на вмінні жити в суспільстві. Тобто, творчість як потужний адаптаційний метод, що апелює до внутрішніх сил людини, відкриває їй безмежний світ власних можливостей.

Мистецька освітня галузь реалізується через інтегровані курси або предмети з окремих видів мистецтв. Уведення елементів арт-терапії на цих предметах педагоги вважають найбільш прийнятним та ефективним методом в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. В освітньому процесі закладу з інклюзивним навчанням арт-терапія має зайняти належне місце. Адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини створює більше шансів для її розвитку.

Сутність розуміння арт-терапії полягає в тому, що вона є методом психотерапії, що використовує різні види мистецтва (літературу, музику, живопис, скульптуру, кіно, театр, хореографію, фотографію тощо) із метою корекції порушень у дітей з особливими освітніми потребами. Лікувальний ефект образотворчої діяльності, за визначенням художника А. Хілла, полягає у можливості відвернути увагу пацієнта від його «хворобливих переживань». М. Лібман

зазначає, що, використовуючи засоби мистецтва для передачі почуттів людини, можна змінити структуру її світовідчуття.

Як свідчать дослідження Л. Лебедевої, використання арт-терапії широко розповсюджується в освітній сфері, де такий напрям отримав назву «арт-педагогіка» і має неклінічну спрямованість. Завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізовувати основні освітні функції.

Зважаючи на те, що арт-терапія — багатofункціональний засіб, використання її елементів на предметах із різних видів мистецтва сприяє розвитку особистісних можливостей дитини з ООП, її інтересів і потреб, поєднує діагностику і розвиток, гармонізує її внутрішній світ, сприяє покращенню або збереженню її здоров'я, позитивно впливає на фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан, а також допомагає опанувати певні знання, уміння та навички у мистецькій галузі освіти.

Для розвитку її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь на предметах з окремих видів мистецтв учителю та асистенту необхідно знати і враховувати її вікові та індивідуальні психофізичні особливості й потреби.

Для засвоєння мовлення велику роль відіграють імітаційні можливості, що в дітей з особливими освітніми потребами часто є недостатньо сформованими та розвиненими. Таким дітям складно повторювати або імітувати звуки, наслідуючи вчителя. Необхідні такі методи впливу на дитину, що сприяють поліпшенню цих процесів. Наприклад, у процесі творчої діяльності учитель та асистент можуть використовувати елементи музикотерапії з метою зняти напруження та емоційно налаштувати дитину: прослухати твір класичної музики, який дитина сприймає позитивно (В. Моцарт «Соната для фортепіано», II частина, фа мажор Adagio). Також можна скористатися пасивним методом стимуляції мовлення, в основі якого лежить сприйняття певних музичних творів, що у специфічний

спосіб стимулюють мовленнєву активність дитини (В. Моцарт «Рондо», «Турецький марш»; українські народні пісні «Вийди, вийди, сонечко» (в обр. Л. Ревуцького), «Зайчику, зайчику», «Мак» (в обр. Я. Степового), «Комарик» тощо).

Прогресивні зміни в галузі реабілітації дітей з функціонально слуховими труднощами сприяють застосуванню різних видів мистецтва розглядаються як спосіб часткового відновлення чи поліпшення усного мовлення, уваги, пізнавальної діяльності тощо. Корекційно-розвиткова робота з формування вимови, максимального розвитку слуху - зорового сприйняття, активної художньої та музично-ритмічної діяльності проводиться з опорою на провідні канали сприйняття (зір, дотик) та збережений слух. Учитель та асистент акцентують увагу на таких арт-терапевтичних практиках, як ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія. Наприклад, створення музично-ритмічного супроводу до музики, спів у караоке, перегляд мультфільмів із піснями та субтитрами тощо.

Потрапляючи у заклад загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, діти з порушенням зору потребують особливої уваги з боку команди супроводу. Особливості сприйняття та засвоєння ними творів мистецтва свідчать про те, що важливою умовою успішної корекційно-розвиткової роботи є організація цілеспрямованого вибіркового сприйняття змісту і форми художнього чи музичного образу. Існують певні труднощі у процесі навчання цих дітей на уроках мистецької галузі, зокрема знижена пізнавальна активність, недосконалість сприйняття, невпевненість, несамотійність, обмеження їхніх уявлень тощо. Виникає потреба цілеспрямовано використовувати спеціальні матеріали, адаптовані для навчання такої дитини. Наприклад, учитель або асистент під час прослуховування певного музичного твору показує його рельєфне зображення, допомагає розглянути його і передати зміст. Лише потім приступає до його вивчення. Велике значення має рельєфне малювання як компенсаторний засіб розвитку дітей із порушенням зору.

Особливості сприйняття творів мистецтва в дітей з низькою пізнавальною активністю своєрідні й обумовлені складністю патології

розвитку. У зв'язку зі зниженим рівнем функціонування вищих психічних функцій цим дітям властиві значні вади сприйняття, розуміння та засвоєння творів мистецтва: інактивність, вузькість, фрагментарність, уповільненість сприйняття, роз'єднаність слова та образу, порушення відчуття звуків, кольорів, недиференційованість сприйняття окремих виразних рухів, мімічних відтінків тощо. Систематичне заохочення, похвала, мотивація до навчання засобами широкого спектра наочності під час сприймання ними художніх і музичних творів на предметах мистецтва поліпшують звуковисотний слух, ладове, музично-ритмічне відчуття. Надання необхідної підтримки, стимулювання активного мовлення, взаємодія на основі збагачення емоційного досвіду, розширення засобів комунікації і супроводу ігрової діяльності, залучення дітей до міжособистісних взаємин у дитячому колективі у процесі творчої діяльності позитивно впливає на мовлення цих дітей, їхню пізнавальну активність, моторику, розвиток емоційно-вольової сфери.

Мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей, зокрема, у процесі:

- ✓ *усного висловлювання* вражень від мистецтва; за допомогою коментування дорослого й оцінювання власної творчої діяльності (вільне володіння державною мовою/здатність спілкуватися рідною);
- ✓ *здійснення елементарних розрахунків*, наприклад, для встановлення пропорцій, запису ритму тощо (математична компетентність);
- ✓ *спостереження за довкіллям*, його дослідження і відтворення явищ природи засобами мистецтва (компетентності галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічна компетентність);
- ✓ *самотійного (чи за допомогою дорослого) використання інформаційних технологій для отримання мистецької інформації*, художньої творчості (інформаційно - комунікаційна компетентність);
- ✓ *формування вміння визначати власні художні інтереси*,

досягнення і потреби; прагнення доцільно використовувати свій час для пізнання, сприйняття, творчості (навчання впродовж життя);

- ✓ *співпраці з іншими*, зокрема участі у мистецьких заходах, прикрашенні середовища для друзів, сусідів; відповідальності за особистий і колективний результат;
- ✓ *використання мистецтва* для отримання задоволення, впливу на власний емоційний стан (громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей людей);
- ✓ *опанування народних традицій*, мистецтва рідного краю;
- ✓ толерантного ставлення до мистецтва різних народів (культурна компетентність);
- ✓ *проявів творчої ініціативи* та намагання її реалізувати, зокрема через втілення у практичній художньо-творчій діяльності (індивідуальній і колективній);
- ✓ *презентації результатів* власних мистецьких досягнень (підприємливість та фінансова грамотність);
- ✓ *виявлення бажання* впроваджувати нові ідеї (інноваційність).

У дітей з особливостями розвитку моторики емоційно-образне сприйняття та засвоєння творів мистецтва відбувається в умовах обмеженості інформування. У процесі художньо-естетичного розвитку такого школяра слід урахувувати особливості сприйняття ним художнього чи музичного матеріалу, вміння його оцінювати, відтворювати тощо. Оскільки в нього переважають емоції, що можуть бути неадекватні, плутані, фрагментарні, йому складно розрізнити прекрасне й потворне. Його сприйняттю властиві дифузність і невибірковість. У більшості дітей із розладами моторної функції потенційно збережені функції для розвитку вищих форм мислення, проте астеничні прояви, низький запас знань, як наслідок соціальної депривації, приховують їхні пізнавальні можливості. Порушення м'язового тону, патологічні рефлексії, несформованість рівноваги та координації, недорозвиненість дрібної моторики призводять до

відсутності самостійності, концентрації, тривалого напруження, слабкості уваги, афективних порушень та інфантилізму в даній категорії дітей в цілому.

Стає зрозумілим, що страждає їхня пізнавальна сфера, психічні процеси, емоційно-вольова та особистісна сфера.

Важливою умовою їхнього успішного розвитку є організація цілеспрямованого вибіркового сприйняття змісту і форми музичної мови та художнього образу. Діти потребують створення таких умов у процесі навчальної діяльності, що дають змогу опанувати знання та уміння з опорою на збережені функції дитини. Наприклад, упровадження певних видів та елементів арт-терапії вчителем і асистентом із використанням новітніх технологій на предметах із різних видів мистецтва у процесі творчої діяльності (музикотерапія, пісочна терапія, ігрова терапія, ізотерапія, казкотерапія, кольоротерапія). Діти, які характеризуються неуважністю, гіперактивністю та імпульсивністю, яким важко зосередитися, спокійно сидіти, гратися, чути звертання до себе, доводити справу до кінця, уникають тривалого розумового напруження. Використання арт-терапії, зокрема елементів музикотерапії у певних видах корекційно-розвиткової роботи (рухова релаксація та злиття з ритмом музики; музично-рухові ігри та вправи; гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація; дихальні та гімнастичні вправи під музику тощо), допомагає деяким дітям упоратися з незграбністю, задовольняє надзвичайно активних. Саме тому, з одного боку, важливо створювати такі умови на предметах мистецтва, що розвиватимуть їхню спритність, моторність, працездатність, а з іншого - слід навчати дитину мріяти під час сприйняття творів мистецтва і заспокоюватися.

Невміння користуватися мовленням, підвищена чутливість, вразливість під час контакту з іншими в освітньому середовищі з метою комунікації спричиняє потребу у постійній підтримці вчителя/асистента. На предметах з окремих видів мистецтва таку дитину можна вчити правильно вступати у процес взаємодії,



підтримувати спілкування, стимулювати її творчу активність, допомагати долати психологічні бар'єри, вчити оптимально використовувати вербальні й невербальні комунікативні засоби, розширювати коло спілкування, налагоджувати взаємодію через наслідування навичок дорослого, формувати комунікативні навички шляхом розвитку мовлення, розуміння мови (вербальні або візуальні засоби за допомогою конкретних понять або образних символів; за допомогою жестів або письма; використання допоміжної комунікації). Враховуючи корекційно-розвитковий потенціал цих предметів, дитину можна по-різному долучати до творчої діяльності. Наприклад, використовувати елементи арт-терапії на уроках: слухати співи і підмуGIкувати замість повноцінного вивчення твору, відтворювати елементи художнього образу на папері, виконувати частково ігрову вправу. Головне - це постійна взаємодія з навколишнім світом.

З огляду на все вищезгадане, педагогам важливо застосовувати арт - терапевтичні технології у роботі з молодшими школярами з ООП на предметах мистецтва, тому що практично кожна дитина в таких умовах може виявити певні зусилля, отримавши підтримку, самовиразитися, налагодити контакт з іншими, реалізувати свій творчий потенціал. Зрозуміло, що все це вимагає від учителя та асистента різноманітних дидактичних методів і прийомів роботи, що спрямовані на підтримку стійкого пізнавального інтересу, оволодіння мисленнєвими операціями, розвитку емоційної чуйності та творчих здібностей і уподобань кожного учня. Відповідно до функцій, що покладені на асистента вчителя (допомога вчителю в забезпеченні особистісно зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі), модель його діяльності може бути укладена в певний алгоритм. На уроках предметів мистецької освітньої галузі, як і на інших предметах, алгоритм роботи асистента ґрунтується на висновку ІРЦ, де зазначено рекомендовану освітню програму, та на результатах вивчення й діагностування дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти і матеріалах розробленої індивідуальної програми розвитку.

«Категорії пізнавального розвитку дитини». Діагностування учнів з особливими освітніми потребами допомагає визначити особливості сфер розвитку та індивідуальні можливості кожної дитини, що є підґрунтям для створення Індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами та змісту освітнього матеріалу, обсягів і способів його засвоєння, адаптації чи модифікації. Пропонуємо три умовні категорії розподілу дітей:

**I категорію** складають учні з типовим пізнавальним розвитком. Переважно до цієї категорії належать діти з незначними порушеннями мовлення, слуху, зору чи опорно-рухового апарату. Вони потребують уваги з боку вчителя та асистента під час опанування навчального матеріалу або технічного супроводу під час навчання.

**II категорію** складають учні з незначним зниженням пізнавального розвитку, але яким для успішного опанування навчального матеріалу у процесі корекційно-розвиткової роботи важливе послідовне, багаторазове його повторення, постійне стимулювання творчої активності з використанням найпростіших елементів арт-терапії.

Для засвоєння елементарних знань та умінь на предметах мистецтва учням, що належать до **III категорії**, важливо дозувати обсяг навчального матеріалу, використовувати більше ігор, чітко формулювати завдання та систематично заохочувати їх у процесі творчої діяльності. Така цілеспрямована корекційно-розвиткова робота може стимулювати художньо-естетичний розвиток дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі зі складними психофізичними порушеннями, а також позитивно впливати на їхній загальний розвиток. Без значної допомоги/підтримки з боку асистента учні не здатні засвоїти необхідний обсяг знань для формування відповідних компетенцій.

Орієнтовний зміст навчального матеріалу та предметно орієнтовані компетентності мають залишатися для всіх категорій школярів з різним рівнем пізнавального розвитку незмінними і відповідати типовій освітній програмі закладів загальної

середньої освіти. Однак, якщо певні знання та вміння не засвоюються дитиною з особливими освітніми потребами, рекомендовано використання типових освітніх програм початкової освіти дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Той обсяг знань, що ними передбачений, є показовим у процесі застосування модифікацій.

Розглянемо алгоритм організації освітньої діяльності вчителя та асистента на уроках мистецької галузі з дітьми з ООП, які мають різні ступені пізнавального розвитку.

«Зміст роботи вчителя», відображений у другій колонці таблиці, містить хід уроку, на якому вчитель представляє тему, об'єднує клас у групи, дає завдання, працює з кожною групою та надає допомогу за потреби, організовує презентацію роботи груп, проводить заключне обговорення з теми уроку.

У порадах учителю та асистенту на предметах мистецтва зазначено, що відповідно до теми уроку відбувається адаптація або модифікація навчально-дидактичних матеріалів для засвоєння освітньої програми учнем. Асистент безпосередньо допомагає виконувати завдання дитині в індивідуальній роботі або в малих групах у процесі уроку.

Третя колонка «Зміст роботи асистента вчителя» містить алгоритм використання арт-терапевтичних вправ як особливого засобу засвоєння програмового матеріалу дитиною з ООП. У ній містяться основні елементи арт-терапії для застосування їх під час уроків мистецької галузі:

- ✓ ізотерапія (малювання, аплікації, ліплення, кольоротерапія тощо);
- ✓ казкотерапія (створення казки, розповіді, пригоди до прослуханого музичного твору, театралізація, ігри тощо);
- ✓ танцювально-рухові прийоми (передача почуттів через рухи, ритмічні та рухові загадки, ритмічно-руховий супровід до пісні, вірші з музичним супроводом тощо);
- ✓ музикотерапія (рецептивне сприйняття музики (чуттєве);
- ✓ рухова релаксація та злиття з ритмом музики;

- ✓ музично-рухові ігри та вправи;
- ✓ вокалотерапія (співи);
- ✓ гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація;
- ✓ дихальні та гімнастичні вправи під музику.

Таким чином, урахування рівня пізнавального розвитку дитини з опорою на її сенсорний розвиток відкриває шляхи застосування різних арт-терапевтичних методик.

Опанування учнями мистецтва у початковій школі ґрунтується на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, ігрового та інтегративного підходів. Зокрема, засвоєння знань та вміння співати (вокалотерапія) сприяє формуванню ключової компетентності вільного володіння мовою або здатності спілкуватися рідною мовою. Уміння визначати ритм, відтворювати його, записувати ритмічний малюнок (музикотерапія), розміщувати аплікацію на папері (ізотерапія) тощо допомагають сформувати математичну компетентність. Використання інформаційних технологій самостійно чи за підтримки дорослого формує в дітей інформаційно-комунікаційну компетентність. Формування звички навчатися впродовж усього життя також реалізується у творчій діяльності, бо тут формуються інтереси, потреби, прагнення, уподобання, смаки на все життя. Через участь у культурних заходах школи, де діти можуть демонструвати свої роботи, виявляти таланти в усіх сферах творчої діяльності, формується громадянська та соціальна компетентності. Вивчаючи свої народні традиції та традиції інших народів, діти стають культурними.

Отже, можна зазначити, що арт-терапевтичні технології можуть бути застосовані на предметах з окремих видів мистецтв як корекційно-розвитковий засіб у роботі з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку. Це дозволяє максимально мобілізувати творчий потенціал дитини й знайти ті способи творчого самовираження, що найбільше відповідають її можливостям і потребам і можуть бути застосовані під час уроків мистецької галузі. Елементи арт-терапії, що ми їх пропонуємо

використовувати на уроках, мають унікальні можливості посилити результативність інклюзивного навчання і одночасно дозволять учням опанувати різні види мистецтва.

#### **IV. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ**

**Запитання 1. Хто встановлює особливі освітні потреби у дитини?**

##### ***Відповідь***

*Визначення особливих освітніх потреб дитини з наданням рекомендацій щодо організації її навчання здійснюється фахівцями інклюзивно-ресурсного центру під час проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.*

*У разі встановлення наявності у дитини особливих освітніх потреб висновок про комплексну оцінку є підставою для складення для неї індивідуальної програми розвитку та надання їй психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг. [14]*

**Запитання 2. Як організувати інклюзивне навчання для дитини з особливими освітніми потребами?**

##### ***Відповідь***

*Для організації інклюзивного навчання батькам чи офіційним представникам дитини слід звернутися із заявою до керівника закладу освіти за місцем проживання (реєстрації) дитини чи одного з батьків.*

*Для зарахування дитини до інклюзивного класу (з його утворенням у разі відсутності) до заяви додається висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Зазначений висновок можна отримати в інклюзивно-ресурсному центрі за місцем проживання за результатами проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.*

*На звернення батьків керівник закладу освіти зобов'язаний створити клас з інклюзивним навчанням та забезпечити відповідні умови для організації інклюзивного навчання дитини з особливими освітніми потребами з урахуванням її індивідуальних потреб і можливостей.*

*На підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру впродовж двох тижнів з моменту початку навчального процесу на учня з*

особливими освітніми потребами складається індивідуальна програма розвитку (далі – ІПР). В ІПР зазначаються відомості про особливості розвитку дитини, додаткові освітні та соціальні потреби, в тому числі супровід асистентом дитини, напрямки та обсяг необхідної корекційно-розвиткової роботи з дитиною, рекомендована освітня програма та необхідність застосування адаптацій/модифікацій навчального матеріалу. На підставі ІПР дитина отримує психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги.

**Запитання 3. Хто направляє дитину на інклюзивне навчання?**

#### **Відповідь**

Висновок інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого - педагогічну оцінку розвитку дитини має рекомендаційний характер і не є скеруванням дитини до конкретного закладу освіти.

Відповідно до статті 55 Закону України «Про освіту» батьки дитини мають право обирати заклад освіти, різновид і форму здобуття дітьми освіти відповідного рівня.

**Запитання 4. Хто повинен проводити корекційно-розвиткові заняття з дітьми з ООП?**

#### **Відповідь**

Психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги зазначені в індивідуальній програмі розвитку і надаються фахівцями із числа працівників закладу освіти та у разі потреби - додатково залученими фахівцями, з якими заклад освіти або відповідний орган управління освітою укладають цивільно - правові договори.

Перелік фахівців, які можуть проводити додаткові психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові заняття, визначено у додатку 5 Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затвердженого постановою КМУ від 14 лютого 2017 р. № 88.

Діти, які не отримують відповідної допомоги у закладі освіти, можуть отримати психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги в інклюзивно-ресурсному центрі (пункт 8 Положення про

*інклюзивно-ресурсний центр, затвердженого постановою КМУ від 12.07.2017 № 545).*

**Запитання 5. Які спеціальні засоби корекції закуповуються для дітей з особливими освітніми потребами в разі організації інклюзивного навчання?**

***Відповідь***

*Згідно з пунктом 4 Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затвердженого постановою КМУ від 14 лютого 2017 р. № 88, кошти державної субвенції скеровуються на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку для осіб з особливими освітніми потребами (не більше 35% загального обсягу субвенції).*

*Такі засоби закуповуються закладами освіти відповідно до Типового переліку, затвердженого наказом МОН від 23.04.2018 № 414 (у редакції наказу МОН від 21.06.2019 № 873, зареєстрованого у Мін'юсті 15 липня 2019 р. за № 783/33754).*

**Запитання 6. Як оцінювати дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивному класі?**

***Відповідь***

*Відповідно до п. 15 Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957, оцінювання результатів навчання учнів у закладах освіти здійснюється за системою та загальними критеріями оцінювання, затвердженими МОН, та з урахуванням індивідуального навчального плану (за наявності).*

*Система оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами повинна бути стимулюючою. Діяльність дитини оцінюється не лише з позиції набутих знань, а насамперед – з позиції прогресивного розвитку дитини з особливими освітніми потребами.*



## **Запитання 7. Яку освіту повинен мати асистент вчителя?**

### **Відповідь**

*Посада асистента вчителя входить до Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 963.*

*Відповідно до Примірного положення про команду психолого - педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, затвердженому наказом Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609 (далі – Примірне положення), асистент вчителя бере участь в організації освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами, в розробці індивідуальної програми розвитку такої дитини, співпрацює з батьками та вчителями щодо виконання цієї програми, здійснює адаптацію освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини.*

*Слід зауважити, що виконання зазначених функцій передбачає наявність знань з педагогіки та психології, вміння використовувати сучасні освітні технології та методи навчання дітей з особливими освітніми потребами.*

*Таким чином, у закладах загальної середньої освіти асистентами вчителів можуть працювати особи з педагогічною освітою, на відміну від асистентів дитини, якими можуть бути батьки, особи, уповноважені ними, або соціальні працівники (робітники).*

**Запитання 8. Чи може працювати на посаді асистента вчителя особа без наявності вищої педагогічної освіти?**

### **Відповідь**

*Згідно із частиною 1 статті 22 Закону України «Про повну загальну середню освіту» на посади педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти приймаються особи, які мають педагогічну освіту, вищу освіту та/або професійну кваліфікацію.*

*Відповідно до частини 5 статті 58 Закону України «Про освіту» особи, які здобули вищу, фахову передвищу чи професійну*

*(професійно-технічну) освіту за іншою спеціальністю та яким не було присвоєно професійну кваліфікацію педагогічного працівника, можуть бути призначені на посаду педагогічного працівника строком на один рік.*

**Запитання 9. Яке навантаження асистента вчителя?**

**Відповідь**

*Згідно із Законом України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 24, частина 4), педагогічне навантаження асистента вчителя становить 25 годин на тиждень.*

*Відповідно до законів України «Про освіту» (стаття 60), «Про повну загальну середню освіту» (стаття 24) робочий час педагогічного працівника включає час, необхідний для виконання ним навчальної, виховної, методичної, організаційної роботи та іншої педагогічної діяльності, передбаченої трудовим договором та/або посадовою інструкцією.*

*Норма тривалості робочого часу встановлена КЗППУ не може перевищувати 40 годин.*

**Запитання 10. Чи встановлюється доплата асистенту вчителя інклюзивного класу за роботу з дітьми з особливими освітніми потребами?**

**Відповідь**

*Відповідно до частини третьої статті 24 Закону України «Про повну загальну середню освіту» за роботу в інклюзивних класах (групах) встановлюється доплата у співвідношенні до тарифної ставки 20 відсотків.*

*Зазначена доплата встановлюється педагогічним працівникам тільки за години безпосередньої роботи в інклюзивних класах (групах).*

*Тобто, така доплата встановлюється усім вчителям та іншим педагогічним працівникам закладу загальної середньої освіти, які працюють в інклюзивному класі (групі), але не на все педагогічне навантаження, а тільки за години роботи у таких класах (групах). Оскільки посада асистента вчителя вводиться в закладах загальної середньої освіти саме для роботи в інклюзивних класах, то таким*

*працівникам зазначена доплата встановлюється на все навантаження за цією посадою.*

**Запитання 11. Хто здійснює соціальний супровід дитини під час інклюзивного навчання?**

### ***Відповідь***

*Відповідно до частини сьомої статті 26 Закону України «Про повну загальну середню освіту» соціальні потреби учнів з особливими освітніми потребами в освітньому процесі забезпечуються асистентом учня - соціальним робітником, одним із батьків учня або уповноваженою ними особою.*

*Слід зазначити, що потреба у додатковій підтримці дитини з особливими освітніми потребами асистентом учня визначається фахівцями інклюзивно - ресурсного центру та зазначається у висновку про комплексну психолого - педагогічну оцінку розвитку.*

*Згідно з частиною шостою статті 16 Закону України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VIII (далі - Закон) супровід під час інклюзивного навчання відноситься до базових соціальних послуг.*

*Враховуючи вимоги Державного стандарту соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання зазначену соціальну послугу можна буде отримати у відповідному порядку. [14]*

## ВИСНОВКИ

Особливі освітні потреби учнів, які навчаються у закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, зумовлюють розмаїття підходів до формування їх освітньої траєкторії, що перш за все пов'язане з розвитком їхніх пізнавальних можливостей. Ці школярі потребують відповідної професійної підтримки, насамперед, від учителя та асистента вчителя, які працюють в інклюзивному класі.

Пріоритетними напрямками роботи педагогічних працівників з дітьми з особливостями в розвитку є сприяння соціальному, емоційному та когнитивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона почувалася неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

У навчально-методичному посібнику розкриті питання змісту роботи асистента вчителя, співпраці з командою супроводу та ролі у складанні індивідуальної програми розвитку. Особлива увага звертається на роботу асистента вчителя на уроках різних освітніх галузей. Також автори наводять велику кількість нестандартних методів навчання дітей з особливими освітніми потребами, роблячи акцент на арт-терапевтичних практиках як засобу корекційно-розвиткового впливу на дітей.

Матеріал посібника – суттєва допомога педагогам та асистентам вчителів, які стоять на перших сходинках шляху впровадження інклюзії в закладах освіти. Представлений матеріал буде корисним як просвітницький, а також практичний матеріал, які йстане в пригоді для роботи педагогічним працівникам, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. Київ:
2. Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 р. № 1/9-529: методичний лист. Київ: МОіН, молоді та спорту України.
3. Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням: лист МОіН, молоді та спорту України від 28.09.2012 р. № 1/9-694. Київ: МОіН, молоді та спорту України.
4. Щодо посадових обов'язків асистента вчителя: Лист від 25.09.2012 р. № 1/9-675. Київ: МОіН, молоді та спорту України.
5. Колупаєва А.А., Коваль Л.В., Компанець Н.М. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Київ: ТОВ «Атопол», 2014. 285 с.
6. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В.; за ред. А. А. Колупаєвої. — К.: Видавнича група
7. «А.С.К.», 2012. — 335 с. — (Серія «Інклюзивна освіта»). Литовченко С. В. Специфіка роботи асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним навчанням
8. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник/ Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда; [ Під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
9. Лорман Т. Сім стовпів підтримки інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як?». *Міжнародний журнал цілісної освіти*. Том 3. № 2. 2007.
10. Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практичний посібник / Джоан Депплер, Девід Харві; пер. з англ. Київ: СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
11. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний

- посібник/ Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда; [ Під заг. ред. М. Ф. Войцехівського]. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. — 172 с.
12. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
13. Типова освітня програма початкової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, 1 клас. / уклад.: Чеботарьова О. В, Блеч Г. О., Ярмола Н. А., Гладченко І. В., Королько Н. І., Дмитрієва І. В., Трикоз С. В., Бобренко І. В., Гломозда І. В., Чухліб О. А. URL: <http://nus.org.ua/news/mon-zatverdilo-osvitnyu-programu-dlya-uchniv-1-klasiv-z-intelektualnymu-porushennyamy/>
14. Міністерство освіти і науки України, запитання та відповіді. URL: <https://drive.google.com/file/d/1NFfyK8Ii1v6hoBnr8wJ7GsuDsqaO8AQ2/view>
15. Про ратифікацію Конвенції про права людей з інвалідністю І Факультативного протоколу до неї: Закон України. №1767 – VI від 16 грудня 2009 року. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T091767?an=11>
16. Про освіту: Закон України (№2145 – VII від 05.09.2017 р.). Пояснювальна записка. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Колупаєва А. А. Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. Посібник. Київ: Видавнича група «Атопол», 2015. 136 с.
17. Навчальні програми для підготовчого, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Підготовчий, 1– 4 класи. Природознавство / уклад: Трикоз С. В., Блеч Г. О.
18. Литовченко С. В. Специфіка роботи асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним навчанням. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4(1). С. 252–260. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop\\_2013\\_4%281%29\\_\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4%281%29__32)

19. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавічюте, С. В. Литовченко. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
20. Фаласеніді Т. М. Стратегії навчання та педагогічна підтримка учнів з гіперактивними розладами та дефіцитом уваги в умовах загальноосвітньої школи: Методичні вказівки. Львів: Свічадо, 2016. 88 с.
21. Компанець Н. М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами. Київ:, 2018. 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD.
22. Нова українська школа: Порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
23. Коваль Л. В. Здобутки та перспективи інклюзивної освіти в Україні за результатами соціологічного дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: Наук.-метод. зб.: Випуск 4. Частина 1 / За ред. В. В. Засенко, А. А. Колупаєвої. Київ, 2013. С.193–204.
24. Таранченко О. М. Передумови для забезпечення успішної інклюзії. Педагоги як провідники змін. Диференційоване викладання як засіб задоволення навчальних потреб усіх учнів. Диференціація змісту. Процес, кінцеві результати. Взаємозв'язок диференційованого викладання та оцінювання. *Основи інклюзивної освіти* : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А.]. Київ: А.С.К., 2012. 308 с.

Видання підготовлено до друку та віддруковано  
редакційно-видавничим відділом КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР»  
Зам. №1712 Тираж 100 пр.  
18003, Черкаси, вул. Бидгощська, 38/1