

Література

1. Policy and challenges of building schools as inclusive communities / S. Curcic et al. — Chicago, Illinois: National-Louis University.
2. Goodley D. Problematizing policy: conceptions of «child», «disablen» and «parents» in social policy in England / D. Goodley, K. Ruunswick-Cole. — Manchester: Manchester Metropolitan University.
3. Warming H. Inclusive discourses in early childhood education? / H. Warming. — Danmark: Roskilde University.
4. Graham L.J. Developing capabilities for social inclusion: engaging diversity though inclusive school communities / L.J. Graham, V Harwood. — Sydney: Macquarie University.
5. Graham L.J. From Vision to Reality: views of primary school principals on inclusive education / L.J. Graham, I Spandagou // Disability & Society. — 2011. — Vol. 26. — P. 2.

УДК: 373.5:376:37.091.212.7

Рецензент
Колупаєва А. А.,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник

ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Коваль Л. В., Рубан О. М.

У статті висвітлено результати соціологічного дослідження, яке тривало у 2012 р. з метою з'ясування стану впровадження інклюзивного навчання у школах України. Наведені результати детально проаналізовано стосовно різних груп респондентів, що брали участь у експерименті. Розглянуте дослідження виявило позитивні зрушення та подальші перспективи розбудови інклюзії в Україні.

Ключові слова: соціологічне дослідження, інклюзія, тематичні категорії, асистент вчителя.

Достижения и перспективы инклюзивного образования в Украине по результатам социологического исследования

В статье отражены результаты социологического исследования, которое было проведено в 2012 г. с целью выяснения состояния внедрения инклюзивного обучения в школах Украины. Приведенные результаты подробно проанализированы в отношении различных групп респондентов, принимавших участие в эксперименте. Рассматриваемое исследование выявило положительные сдвиги и дальнейшие перспективы развития инклюзии в Украине.

Ключевые слова: социологическое исследование, инклюзия, тематические категории, ассистент учителя

Achievements and prospects for inclusive education in Ukraine of survey

The results of a study that lasted into 2012 in order to clarify the implementation of inclusive education in schools Ukraine are fixed in the article. The results of a diffe-

rent groups of respondents who participated in the experiment are analyzed in details. Analyzed exploration found out the future perspectives of development of the inclusion in Ukraine.

Keywords: *sociological study inclusion, thematic categories, assistant teacher*

Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало проблемам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку та надавало б їй можливість навчатися в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання [1]. Навчання у інклюзивному середовищі неможливе без гнучкої, індивідуалізованої системи. Отже, справжня інклюзія передбачає внесення певних змін у методику роботи загальноосвітнього навчального закладу, що задовольняло б потреби всіх учнів. Сучасний поступ інклюзивного навчання передбачає введення до штату шкільних спеціалістів нової посади – асистента вчителя¹ [4]. Робота цих фахівців спрямована на допомогу учням з порушеннями психофізичного розвитку набувати знань, вмінь та навичок, які будуть їм необхідні для повноцінного життя в класі, школі, суспільстві.

В рамках комплексної теми «Науково-методичне забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» було проведено анкетування у загальноосвітніх навчальних закладах України з метою виявлення інклюзивних зрушень у структурі шкільної освіти. Оскільки інклюзивна форма навчання передбачає залучення до штату вчителів асистентів вчителя, то одним з пріоритетних напрямів опитування було визначено з'ясування функціональних обов'язків цієї посади, якими їх вбачають спеціалісти-педагоги, батьки. Відповідно, відбулася адаптація, розробка та підготовка анкет, обрано експериментальні і контрольні навчальні заклади. Безпосередньо анкетування проводилося у навчально-виховному комплексі «Школа-ліцей №3» м. Сімферополь; у ЗОШ I-III ст. №16 м. Севастополь; СЗШ №95 м. Львів; СЗШ №51 м. Львів, де були задіяні такі респонденти як адміністрація, вчителі, батьки, асистенти та учні. Проведене анкетування у закладах освіти та застосований до них статистичний аналіз є відображенням поглядів учнів, батьків і вчителів, які були основними учасниками освітнього процесу. Географічна розгалуженість експериментальних майданчиків у різних регіонах України дає можливість тлумачити отримані результати репрезентативними як для конкретної школи, так і країни в цілому.

Слід зазначити, що процес впровадження інклюзивної форми освіти у окремі загальноосвітні навчальні заклади розпочався у 2008

¹ Нормативний документ, що затверджує введення посади асистента у загальноосвітніх навчальних закладах «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України» від 14 квітня 1997 р. №346 та від 14 червня 2000 р. №963.

році. Йому передувало опитування зазначеної вище групи респондентів та статистична обробка результатів. Використання попередньо напрацьованих результатів дало можливість отримати дані, порівняти з попередніми та виявити наявні тенденції розвитку інклюзивної освіти в школах України. Цими даними ми скористалися для порівняння з метою оцінки факторів, які позитивно або негативно впливають на досліджуване питання.

Отже, до уваги пропонуються надійні кількісні дані та їх інтерпретація для висунення та обґрунтування гіпотетичних висновків про те, яким чином втілюються практичні підходи до інклюзивної освіти в Україні.

Одна з перших категорій, з якою проводилося опитування, були школярі. Питання, що пропонувалися для опитування, були розподілені на певні тематичні категорії, що дозволило визначити провідні напрямки впровадження інклюзії та надати їм об'єктивну оцінку.

Тематичні категорії, за якими розподілено запитання для учнів.

1. Вимоги школи / самооцінка учнів.

Запитання, об'єднані у дану тематичну категорію, стосувалися самооцінки дітей власного навчання, а також того, наскільки позитивним, як вони відчували, було ставлення до них вчителів. До цієї групи входили такі запитання, як наприклад: «Я можу добре вчитися у школі, якщо я гарно стараюсь», «У мене є багато чого, чим я можу пишатися» або «Мої вчителі хочуть, щоб я робив все, на що здатний (на)».

2. Ступінь залучення батьків і у життя громади.

Запитання, об'єднані у дану тематичну категорію, стосувалися рівня залучення дітей разом зі своїми батьками у життя місцевої громади за межами школи, включаючи відвідування громадських заходів, музеїв та виставок, музичних або театральних подій. Також оцінювали рівень залучення батьків до освіти власних дітей, зокрема, наскільки батьки допомагають у навчанні або перевіряють домашнє завдання.

3. Радість від навчання у школі.

Запитання, об'єднані у дану тематичну категорію, були спрямовані на оцінку того, чи отримують діти радість від навчання у школі. Сюди увійшли запитання стосовно того, чи подобається дітям школа, наскільки цікавою вони її вважають, чи з радістю вони йдуть вранці до школи.

4. Соціальний клімат у школі.

Запитання, статистично об'єднані у дану тематичну категорію, були спрямовані на оцінку соціального клімату в школі. Учнів просили відповісти на запитання, якими оцінювався рівень відчуття

самотності серед дітей у школі, який рівень їх популярності серед однолітків.

5. Ставлення до інклюзії.

Запитання, об'єднані у дану тематичну категорію, були спрямовані на оцінку ставлення індивідів до інклюзії. Дітей просили відповісти на запитання, якими визначалося, наскільки шкільна громада є відкритою до учнів з особливими освітніми потребами, чи вважають діти, що ці учні мають навчатися у їхньому класі, чи ускладнює навчання присутність учнів даної категорії у класі.

6. Образлива поведінка / насильство.

Запитання, що склали дану тематичну категорію, ставили за мету виявити те, чи був учень-респондент об'єктом або джерелом фізичного чи вербального насильства у своїй школі.

Аналізуючи відповіді молодших школярів, що брали участь в опитуванні, відзначаємо, що порівняно з результатами 2008 р. в цілому відбулись позитивні зрушення у представленій категорії, оскільки питома вага позитивних відповідей у зазначеній категорії школярів (1-2 класи) зросла на 6,81 в. п. або на 11,26%. Поряд з цим слід звернути увагу на категорію опитаних, які не мали чіткої позиції, оскільки частка представлених респондентів впродовж досліджуваного періоду часу зменшилась на 4,55 в. п. або на 22,79%.

У категорії «Ступінь залучення батьків до життя громади» у школярів порівняно з результатами 2008 року спостерігаються наступні тенденції у відповідях:

- у школі №3 (м. Сімферополь) зросла частка негативних (на 1,97 в. п. або на 8,81%) та позитивних (на 5,77 в. п. або на 13,13%) відповідей та зменшилась питома вага школярів, які відповіли «Іноді» у даній категорії (на 7,74 в. п. або на 22,94%);
- у школі №16 (м. Севастополь) зросла частка негативних відповідей (на 5,33 в. п. або на 29,61%) та респондентів, які не визначились (на 1,00 в. п. або на 3,45%), а також зменшилась питома вага позитивних відповідей (на 6,33 в. п. або на 11,94%);
- у школі №51 (м. Львів) зменшилась частка негативних відповідей (на 1,84 в. п. або на 8,56%) та респондентів, які не визначились (на 2,55 в. п. або на 7,08%), а також зросла питома вага позитивних відповідей (на 4,40 в. п. або на 10,35%);
- у школі №95 (м. Львів) зменшилась частка негативних (на 2,17 в. п. або на 13,08%) та позитивних (на 3,42 в. п. або на 6,70%) відповідей та зросла питома вага школярів, які відповіли «Іноді» у даній категорії (на 5,60 в. п. або на 17,31%).

Питома вага позитивних відповідей у категорії «Радість від навчання» серед школярів 1-2 класів зросла на 5,60 в. п. або на 8,67% порівняно з показником 2008 року. Проте, слід звернути увагу на категорію опитаних, які не мали чіткої позиції, оскільки частка представлених респондентів впродовж досліджуваного періоду часу зменшилась на 5,94 в. п. або на 34,39%, а також песимістично налаштованих респондентів, питома вага яких зросла на 0,34 в. п. або на 1,88%.

Серед досліджуваних шкіл найістотніше зменшилась частка школярів 1-2 класів, що не могли чітко визначитись у досліджуваній категорії у школі № 51 (м. Львів) (зменшення впродовж 2008-2012 рр. склало 21,10 в. п. або 68,13%) (рис. 1).

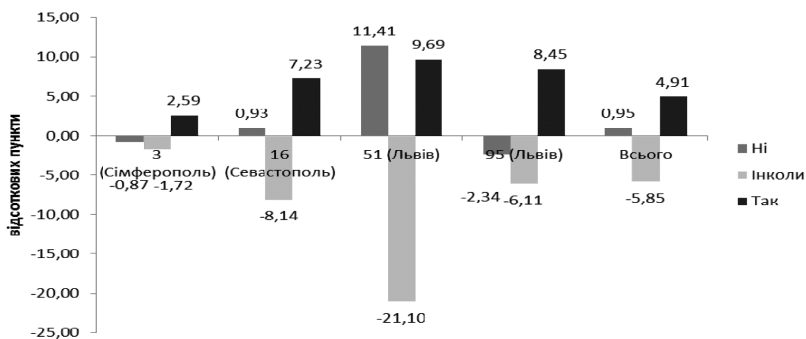


Рис. 1. Структурні зрушення у відповідях школярів 1-2 класів за тематичною категорією «Соціальний клімат у школі» у 2008-2012 рр.

Важливого значення надавалося результатам опитування за категорією «Ставлення до інклюзії». Порівняння показників 2008-2012 рр. у визначених школах за зазначеною категорією зменшилась частка песимістично налаштованих школярів (на 9,26 в. п. або на 22,64%) та тих, які не визначились (на 1,15 в. п. або на 6,22%).

Аналіз динаміки відповідей школярів 1-2 класів показав, що за досліджуваною тематичною категорією в усіх опитаних школах зросла частка позитивних відповідей (рис. 2).

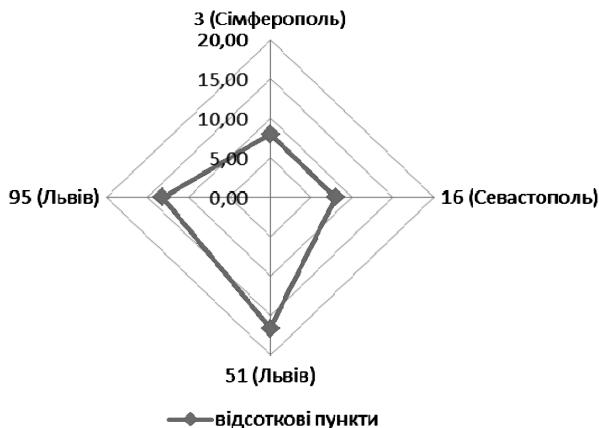


Рис. 2. Структурні зрушення у відповідях школярів 1-2 класів за тематичною категорією «Ставлення до інклюзії» в школах у 2008-2012 рр.

Як бачимо, порівняно з 2008 роком у 2012 р. за категорією «Ставлення до інклюзії» у школі № 3 (м. Сімферополь) частка позитивних відповідей зростає на 8,04 в. п., у школі № 16 (м. Севастополь) — на 8,00 в. п., у школі № 51 (м. Львів) — на 16,57 в. п., у школі № 95 (м. Львів) — на 13,14 в. п.

У категорії «Образлива поведінка, насильство» упродовж 2008-2012 рр. в цілому в українських школах зростає частка відповідей, що свідчить про зростання толерантності серед учнів (3,61 в. п. або 15,13%). Частка тих, хто не визначився, зменшилась на 3,72 в. п. або на 23,40%, а питома вага негативних відповідей зростає лише на 0,12 в. п. або на 0. 20%.

Результати опитування школярів 3-6 класів

Рисунок 3 репрезентує структурні зрушення у відповідях школярів 3-6 класів за тематичною категорією «Очікування, які висуває школа / самооцінка учнів». Порівнюючи результати 2008 та 2012 рр., можна зазначити, що в цілому відбулись негативні зрушення у представленій категорії, оскільки питома вага усіх позитивних відповідей («Переважно так» і «Так») у зазначеній категорії серед школярів 3-6 класів зменшилась на 1,59 в. п. або на 2,54%. Поряд з цим слід звернути увагу на категорію опитаних, які відповіли негативно («Ні» і «Переважно ні»), оскільки частка представлених респондентів впродовж досліджуваного періоду часу збільшилась на 2,03 в. п. або на 12,03% (рис. 3).

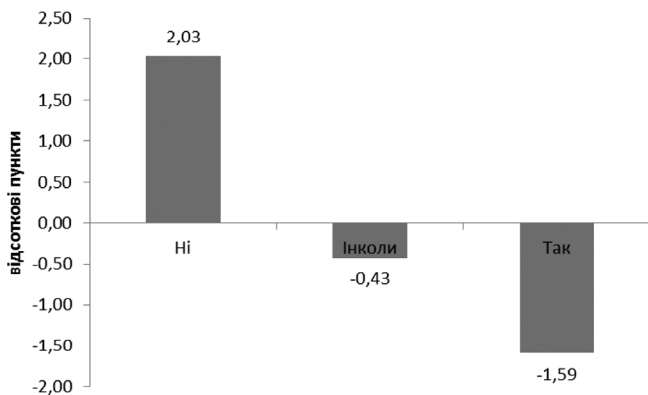


Рис. 3. Структурні зрушення у відповідях школярів 3-6 класів за тематичною категорією «Очікування, які висуває школа / самооцінка учнів» у порівнянні 2008-2012 рр.

У відповідях школярів 3-6 класів за тематичною категорією «Ступінь залучення батьків до життя громади» в українських школах за 2008-2012 рр. збільшилась частка респондентів, які відповіли негативно (на 1,91 в. п. або на 7,73 %), разом з цим, зменшилась питома вага опитаних, що не визначились, (на 1,88 в. п. або на 7,89 %) та тих, що дали позитивну відповідь (на 0,03 в. п. або на 0,06 %).

Важливого значення надавалося результатам категорії «Радість від навчання» (табл. 1). Упродовж 2008-2012 рр. в цілому у школах, де тривало опитування, питома вага позитивних відповідей у зазначеній категорії серед школярів 3-6 класів зменшилась на 2,17 в. п. або на 4,12 %. Разом з цим слід звернути увагу на категорію опитаних, які не мали чіткої позиції, оскільки частка представлених респондентів впродовж досліджуваного періоду часу збільшилась на 0,36 в. п. або на 1,47 %, а також песимістично налаштованих респондентів, питома вага яких зменшилась на 1,81 в. п. або на 7,99 %.

Таблиця 1

Структурні зрушення у відповідях школярів 3-6 класів за тематичною категорією «Радість від навчання у школі»

Відповіді	2008 р.	2012 р.	Абсолютна зміна, в. п.	Відносна зміна, %
Ні	22,68	24,49	1,81	7,99
Інколи	24,55	24,91	0,36	1,47
Так	52,77	50,60	-2,17	-4,12
Всього	100,00	100,00	x	x

Результати змін у структурі відповідей опитаних школярів 3-6 класів в школах України за тематичною категорією «Соціальний клімат у школі» за 2008-2012 рр. представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

Структурні зрушення у відповідях школярів 3-6 класів за тематичною категорією «Соціальний клімат у школі»

Відповіді	2008 р.	2012 р.	Абсолютна зміна, в. п.	Відносна зміна, %
Ні	28,15	28,46	0,31	1,11
Інколи	18,05	18,43	0,38	2,08
Так	53,80	53,11	-0,69	-1,28
Всього	100,00	100,00	х	х

Отримані результати свідчать, що впродовж досліджуваного періоду часу за досліджуваною категорією в цілому в українських школах зросла частка респондентів, які відповіли негативно (на 0,31 в. п. або на 1,11%), а також зменшилась частка позитивно налаштованих школярів (на 0,69 в. п. або на 1,28%).

Однією з провідних проблем для з'ясування було визначено «Ставлення до інклюзії». За результатами зазначеної тематичної категорії «Ставлення до інклюзії» у порівнянні з даними 2008 р. зменшилась частка песимістично налаштованих (на 3,50 в. п. або на 9,57%). Однак, зросла частка школярів, які не визначились (на 2,19 в. п. або на 14,88%) та відповіли стверджувально (на 1,31 в. п. або на 2,70%) (рис. 4).

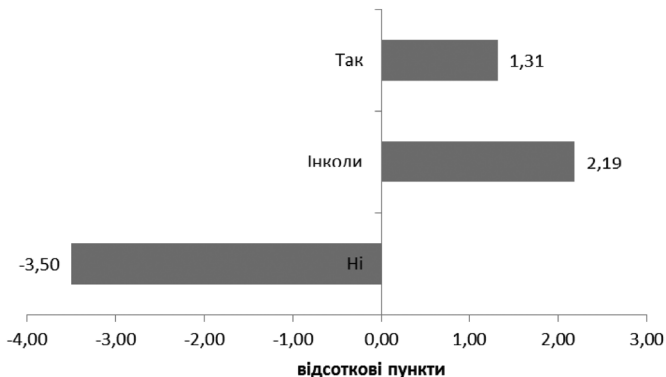


Рис. 4. Структурні зрушення у відповідях школярів 3-6 класів за тематичною категорією «Ставлення до інклюзії»

У категорії «Образлива поведінка, насильство» впродовж періоду 2008-2012 рр. в цілому в українських школах частка позитивних відповідей зросла на 0,69 в. п. або на 2,60 %, частка тих, хто не визначився, збільшилась на 3,01 в. п. або на 16,25 %, а питома вага негативних відповідей зменшилась на 3,70 в. п. або на 6,73 %.

Результати опитування школярів 7-12 класів

Упродовж періоду 2008-2012 рр. у цілому питома вага всіх позитивних відповідей школярів 7-12 класів збільшилась на 0,29 в. п. або на 0,53 %. Разом з цим слід звернути увагу на категорію опитаних, які відповіли негативно («Ні» і «Переважно ні»), оскільки частка представлених респондентів впродовж досліджуваного періоду часу також збільшилась на 0,41 в. п. або на 2,08 %.

У відповідях школярів 7-12 класів за тематичною категорією «Ступінь залучення батьків і життя громади» в українських школах за 2008-2012 рр. зменшилась частка респондентів, які відповіли негативно (на 1,53 в. п. або на 3,94 %), позитивних відповідей (на 0,07 в. п. або на 0,19 %), поряд з цим, збільшилась питома вага опитаних, що не визначились, (на 1,60 в. п. або на 6,52 %).

В таблиці 3 репрезентовано порівняння структури відповідей школярів за тематичною категорією «Радість від навчання у школі» у 2008 та 2012 рр.

Таблиця 3

Структурні зрушення у відповідях школярів 7-12 класів за тематичною категорією «Радість від навчання у школі»

Відповіді	2008 р.	2012 р.	Абсолютна зміна, в. п.	Відносна зміна, %
Ні	23,33	24,15	0,82	3,50
Інколи	31,77	31,00	-0,77	-2,41
Так	44,90	44,85	-0,05	-0,11
Всього	100,00	100,00	x	x

В цілому аналіз результатів засвідчив зменшення позитивних відповідей у зазначеній категорії серед школярів 7-12 класів на 0,05 в. п. або на 0,11 %. Також спостерігається зменшення частки опитаних, які не мали чіткої позиції, на 0,77 в. п. або на 2,41 %. Проте, питома вага песимістично налаштованих респондентів зросла на 0,82 в. п. або на 3,50 %.

Отримані результати свідчать про те, що упродовж 2008-2012 рр. за досліджуваною тематичною категорією в цілому в школах зменшилась частка респондентів, які відповіли негативно (на 1,43 в. п. або на 4,92 %), а також зросла частка позитивно налаштованих школярів (на 2,37 в. п. або на 4,82 %). Вивчаючи результати опитування

старших школярів за тематичною категорією «Ставлення до інклюзії», слід визначити тенденцію до зменшення частки песимістично налаштованих (на 3,70 в. п. або на 6,73%). Поряд з тим, результати вказують на зростання частки школярів, які не визначились (на 3,01 в. п. або на 16,25%) та відповіли стверджувально (на 0,69 в. п. або на 2,60%) (табл. 4).

Таблиця 4

Структурні зрушення у відповідях школярів 7-12 класів за тематичною категорією «Ставлення до інклюзії»

Відповіді	2008 р.	2012 р.	Абсолютна зміна, в. п.	Відносна зміна, %
Ні	55,01	51,31	-3,70	-6,73
Інколи	18,54	21,55	3,01	16,25
Так	26,45	27,14	0,69	2,60
Всього	100,00	100,00	x	x

У категорії «Образлива поведінка, насильство» впродовж 2008-2012 рр. частка позитивних відповідей зросла на 0,59 в. п. або на 2,31% та у негативних відповідях на 2,17 в. п. або на 3,81%, зменшення відзначається у частці тих, хто не визначився, на 2,76 в. п. або на 15,92%.

Результати опитування батьків, вчителів з проблеми ставлення до інклюзії

Аналізуючи результати відповідей батьків, учителів, адміністрації та асистентів вчителя провідне значення надавалося оцінюванню питань, об'єднаних тематичною категорією «Ставлення до інклюзії». Ретельна увага надавалася аналізу відповідей на питання цієї тематичної категорії зазначеної групи респондентів зумовлено тим, що вони є однією з провідних рушійних сил становлення інклюзії.

Результати, репрезентовані у таблиці 5, є відбиттям структурних зрушень, які відбулися упродовж 2008-2012 рр. у відповідях батьків за названою тематичною категорією.

Таблиця 5

Структурні зрушення у відповідях батьків за тематичною категорією «Ставлення до інклюзії»

Відповіді	2008 р.	2012 р.	Абсолютна зміна, в. п.	Відносна зміна, %
Ні	30,39	29,31	-1,08	-3,56
Не можу відповісти	26,71	26,74	0,03	0,12
Так	42,90	43,95	1,05	2,45
Всього	100,00	100,00	x	x

Упродовж періоду 2008-2012 рр. збільшилася кількість позитивних відповідей серед батьків («Переважно так» і «Так»). Так, у зазначеній категорії збільшилася кількість позитивних відповідей на 1,05 в. п. або на 2,45%. Поряд з цим, частка опитаних батьків, які відповіли негативно («Ні» і «Переважно ні»), впродовж досліджуваного періоду часу зменшилась на 1,08 в. п. або на 3,56%. Натомість, спостерігається зниження позитивного показника ставлення до інклюзії з боку вчителів. У таблиці 6 представлено порівняння структури відповідей вчителів українських шкіл за тематичною категорією «Інклюзивні методичні підходи» в українських школах у період 2008-2012 рр.

Таблиця 6

Структурні зрушення у відповідях вчителів за тематичною категорією «Інклюзивні методичні підходи»

Відповіді	2008 р.	2012 р.	Абсолютна зміна, в. п.	Відносна зміна, %
Ні	19,32	23,33	4,01	20,77
Не можу відповісти	11,89	16,48	4,59	38,66
Так	68,80	60,19	-8,61	-12,51
Всього	100,00	100,00	x	x

Як бачимо, у порівнянні з результатами 2008 року кількість негативних відповідей у зазначеній категорії серед вчителів зростає на 4,01 в. п. або на 20,77%, також збільшилась частка опитаних, які не мали чіткої позиції, на 4,59 в. п. або на 38,66%. Відповідна, питома вага вчителів, що відповіли позитивно, зменшилась на 8,61 в. п. або на 12,51%.

Результати опитування асистентів вчителя

Серед опитаних категорій респондентів важливого значення надавалося результатам відповідей асистентів вчителя. Така цікавість була зумовлена рядом чинників. По-перше, асистент вчителя є новою посадою у шкільній структурі, яка до нині мала місце лише у окремих експериментальних навчальних закладах. По-друге, новизна упровадження цієї посади не має відповідного досвіду практики. Відтак, функціональні обов'язки, організаційно-правове та дидактико-методичне забезпечення їх діяльності є провідним напрямом наукових розробок організації їх роботи. Результати опитування цієї категорії респондентів не порівнювалися, оскільки таке дослідження щодо зазначеної категорії відбувалося вперше. Результати опитування асистентів вчителя за тематичною категорією «Орієнтація на професійний розвиток» дали можливість стверджувати, що переважна кількість респондентів налаштована на професій-

ний розвиток, оскільки 72,31% опитаних стверджувально відповіли на відповідні запитання. Так у зазначеній тематичній категорії спостерігаються аналогічні тенденції в окремих школах. Зокрема, асистенти школи № 3 м. Сімферополь дали 71,79% позитивних відповідей, а школи № 95 м. Львів – 73,08% стверджувальних відповідей). У таблиці 7 представлено розподіл респондентів за тематичною категорією «Співпраця між школою і громадою». Отримані дані свідчать про гарні взаємовідносини між школою і громадою з позиції асистентів вчителя як в окремих школах, так і в цілому.

Таблиця 7

Розподіл відповідей асистентів вчителя за тематичною категорією «Співпраця між школою і громадою»

Номер школи	Ні	Іноді	Так	Всього
3 (Сімферополь)	38,10	9,52	52,38	100,00
95 (Львів)	0,00	28,57	71,43	100,00
Всього	22,86	17,14	60,00	100,00

В цілому в досліджуваних школах спостерігається значна підтримка інклюзивних методичних підходів, про що свідчать відповідні дані. Поряд з цим 26,67% опитаних негативно відповідають на питання, пов'язані з даною тематичною категорією.

При дослідженні зрушень, пов'язаних із впровадженням інклюзивної форми навчання, було прийнято за доцільне не лише виявити ставлення до інклюзії різних категорій респондентів, а також виявити пріоритетні функції асистентів педагога, якими їх вбачають основні учасники навчально-виховного процесу: батьки, вчителі з метою окреслення посадових обов'язків асистента вчителя. Відтак, основними було виділено такі посадові обов'язки:

- допомога на уроках дітям з особливими освітніми потребами;
- складання індивідуальних планів;
- адаптація навчальних програм;
- опіка дитини з особливими освітніми потребами у позаурочний час.

Саме ці обов'язки було визначено як провідні, керуючись наступними міркуваннями.

Наявність функціональних чи інтелектуальних обмежень в учнів із особливостями психофізичного розвитку постає перешкодою у шкільному навчанні та ставить перед ними, їх батьками та вчительським колективом школи специфічні додаткові вимоги. Відтак, виникає проблема залучення до кола педагогів ще одного спеціаліста – асистента вчителя, що супроводжуватиме школяра упродовж усього терміну навчання у школі.

Діти з особливими освітніми потребами в процесі роботи на уроці можуть не встигати виконувати роботу з усім класом у повному обсязі. Отже, необхідна допомога асистента вчителя, спрямована на усунення труднощів, які виникли в процесі виконання завдання та створення умов для досягнення максимального результату, спрямування зусиль учня у потрібному напрямі задля досягнення конкретної навчальної мети.

Окрім того однією з важливих умов інклюзивного навчання передбачено наявність для кожної дитини, яка має особливості психофізичного розвитку, індивідуального плану навчання і розвитку, що ґрунтується на комплексній оцінці її можливостей та сфер, де вона потребує допомоги для подолання труднощів, що можуть виникнути в процесі навчання. Саме асистент вчителя, який працює з дитиною безпосередньо, може помітити якісь незначні зрушення чи перешкоди у навчанні, що допоможе максимально точно оцінити особливості поведінки дітей, ступінь їх конкретних вмінь, а також загальний рівень розвитку. Все вказане дасть змогу вчителям та асистентам найбільш ефективно побудувати навчальний процес, задовольнити потреби дітей та сприяти їхньому всебічному розвитку. Отже, долучення до складання індивідуальних планів визначено як провідну функцію цього спеціаліста.

Переважає більшість учнів, що мають особливі освітні потреби, не в змозі опанувати обсяг матеріалів, передбачених навчальною програмою. Це здебільшого стосується школярів, що мають інтелектуальні вади. Отже, постає проблема підлаштування обсягу програми до можливостей дитини та залучення арсеналу таких методів, які б зробили процес навчання зазначеної категорії учнів найпродуктивнішим. З огляду на зазначене, доречним вбачається адаптація чи модифікація навчальних програм педагогічним колективом з урахуванням потреб кожної конкретної дитини, до складу якого буде також залучений асистент вчителя, який безпосередньо разом із вчителем класу працює з дитиною упродовж кожного уроку.

Навчання у школі не обмежується лише уроками. Окрім них існує багато позаурочних заходів, які також є частиною шкільного життя дітей. Учасниками цих заходів мають бути і учні з особливостями психофізичного розвитку. В цей час їм також необхідна допомога та супровід. Тому опіка дитини з особливостями психофізичного розвитку в позаурочний час також є актуальною функцією асистента вчителя.

Розглянемо отримані дані щодо зазначеної проблеми.

Аналіз результатів показав, що батьки в усіх досліджених школах підтримують необхідність надання допомоги на уроках дітям зі

спеціальними освітніми потребами (83,77%) та надають провідного значення у вирішенні цього питання асистентові вчителя (табл. 8). Такої ж думки дотримуються 95,68% вчителів.

Таблиця 8

Розподіл відповідей батьків про обов'язки асистентів вчителя за тематичною категорією «Допомога на уроках дітям з особливими освітніми потребами»

Номер школи	Ні	Іноді	Так	Всього
3 (Сімферополь)	5,36	9,83	84,81	100,00
16 (Севастополь)	2,78	12,50	84,72	100,00
51 (Львів)	3,10	18,14	78,76	100,00
Всього	4,83	11,40	83,77	100,00

За результатами опитування можна стверджувати, що переважна більшість батьків учнів українських шкіл розуміють важливість складання індивідуальних планів, їх адаптацію до індивідуальних можливостей дитини та вбачають цю функцію як одну із провідних для асистента вчителя (табл. 9).

Таблиця 9

Розподіл відповідей батьків про обов'язки асистентів вчителя за тематичною категорією «Складання індивідуальних планів»

Номер школи	Ні	Іноді	Так	Всього
3 (Сімферополь)	3,70	14,22	82,08	100,00
16 (Севастополь)	4,17	30,56	65,28	100,00
51 (Львів)	9,29	27,88	62,83	100,00
Всього	4,68	17,43	77,89	100,00

Аналізуючи дані стосовно функції асистентів вчителя зі складання чи модифікації навчальних програм до потреб учнів з особливими освітніми потребами, ми дійшли висновку, що спостерігається позитивне ставлення серед батьків до зазначеного питання. Зокрема 66,81% батьків та 78,42% вчителів надали схвальну відповідь щодо адаптації навчальних програм асистентами вчителя.

Розглядаючи проблему опіки дитини з особливими освітніми потребами у позаурочний час, можна відзначити, що серед опитаних батьків переважна більшість (82,49%) з розумінням ставиться до питань, пов'язаних з опікою цих дітей у позаурочний час. Такої ж думки дотримується переважна більшість вчителів (68,35%).

Аналізуючи результати опитування шкільної адміністрації, ми помітили, що серед них лише половина (53%) вважає за необхідне долучати асистентів педагогів до складання індивідуальних планів

та адаптації і модифікації навчальних програм для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Разом зі ставленням вчителів та адміністрації шкіл, батьків учнів до обов'язків асистентів вчителя ми цікавилися ставленням самих асистентів до окреслених обов'язків, їх діяльності, необхідного рівня освіти для ефективної роботи, потреби та її задоволенні у забезпеченні навчально-методичними матеріалами і матеріально-технічною базою.

Аналіз отриманих результатів виявив наступне. Переважна більшість асистентів вчителя (60 %) вважають надмірним своє навантаження, погоджуються з тим, що в класі не повинно бути більше 2-х дітей з особливостями психофізичного розвитку з різною нозологією. Частина асистентів вчителя схиляються до думки, що їх робота розрахована на 1-2-х дітей з особливостями психофізичного розвитку з однаковою нозологією в одному класі (40 %).

На думку опитаних нами асистентів вчителя, їх робота на уроці сприяє підвищенню ефективності навчального процесу не лише учнів з особливими освітніми потребами, а й усіх учнів класу, оскільки асистент вчителя співпрацює з вчителем та класом в цілому.

Щодо освіти асистентів вчителя, то 80 % з них не погоджуються з тим, що їм необхідна дефектологічна освіта, однак 100 % респондентів визнають необхідність базової педагогічної освіти та проходження курсів підвищення кваліфікації чи перекваліфікації, базової спеціальної підготовки.

Переважна більшість асистентів вчителя має потребу у забезпеченні навчально-методичними матеріалами. Була відзначена важливість використання новітніх педагогічних технологій, в тому числі інформаційних, та необхідність вдосконалення матеріально-технічної бази школи у зв'язку з цим.

Всі опитані асистенти вчителя висловили необхідність співпраці з батьками дітей та всім колективом педагогів і спеціалістів школи, оскільки їх діяльність не може бути ізольованою і лише в умовах співробітництва вона даватиме позитивний результат та сприятиме ефективному розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку, які потребують їх допомоги.

Отже, підсумовуючи отримані результати щодо впровадження інклюзивного навчання на теренах України, ми виявили достовірні дані, які виявляють позитивні та проблемні сторони цього процесу. Отримані результати є основою для подальшого удосконалення та розробок науково-методичного забезпечення інклюзивної освіти в Україні.

Література

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. / Т. Лорман, Дж. Дешлер, Д. Харві / пер. з англ. — К. : СПД-ФО Парашін І. С., 2010. — 296 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. — К. : Самміт-Книга, 2009. — 272 с.
3. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва. — Л. : Видавничка група «АТОПОЛ», 2011. — 273 с.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/12914/

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО БАТЬКІВСТВА У СВІТЛІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Білозерська І. О.

У статті висвітлюються проблеми родини дитини з порушеннями психофізичного розвитку; визначено основні функції сім'ї; надаються рекомендації стосовно активізації соціальної позиції батьків.

Стратегии формирования компетентного отцовства в свете вызовов современности

В статье представлены проблемы семьи ребенка с нарушениями психофизического развития; определены функции семьи; поданы рекомендации по активизации социальной позиции родителей.

The strategy formation of competent parenting in light of today's challenges

Problems of the family of a child with psychophysical development disorders are represented in the article; the main family functions are determined; the recommendations of parents' social position activation are provided.

В умовах розбудови інклюзивної освіти на батьків дитини з порушеннями психофізичного розвитку покладаються особливі повноваження партнерства та адвокатства своєї дитини згідно з соціальною моделлю розвитку. На відміну від дефіцитарної моделі, за якою сім'я дитини з порушеннями психофізичного розвитку розглядається як стигматизований осередок, сучасні концептуальні підходи до формування компетентного батьківства базуються на удосконаленні процесів використання повноважень, посиленні та активізації ресурсів, розширенні можливостей індивіда. Використання повноважень, посилення та активізація ресурсів, розширення можливостей індивіда відбуваються тоді, коли представники стигматизованої спільноти здобувають інформацію, знання та навички, які дають їм можливість