

УКРАЇНСЬКО-КАНАДСЬКИЙ ПРОЕКТ «ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ
ПРОФЕСІЙНИМ НАВЧАННЯМ В УКРАЇНІ»

ПРОЕКТ «ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПУ ДІТЕЙ-СИРИТ ДО ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВИТИ І НАВЧАННЯ» ЗА ФІНАНСОВОЇ ПІДТРИМКИ МІЖНАРОДНОГО ФОНДУ
«ВІДРОДЖЕННЯ»

Л. М. СЕРГЕЄВА, Н. З. СОФІЙ

ЯКІСНА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА — СОЦІАЛЬНО ВРАЗЛИВІЙ МОЛОДІ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Київ
«Арт Економі»
2012

УДК 377-058.34(072)

ББК 74.56

С32

Рекомендовано до друку кафедрою університетської та професійної освіти і права Інституту відкритої освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 6 від 18 червня 2012 р.)

Рецензенти:

Р. Х. Вайнола – доктор педагогічних наук, професор

О. В. Пащенко – кандидат технічних наук, доцент

Т. І. Стойчик – магістр з управління навчальним закладом

С32 **Л. М. СЕРГЕЄВА, Н. З. СОФІЙ.** Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді: Навчально-методичний посібник / За ред. Л. М. Сергеевої. – К.: Арт Економі, 2012. – 168 с.

У посібнику розглядаються теоретичні і практичні питання інклюзивної освіти як умови забезпечення якісної професійної освіти та подальшого успіху учнів із соціально вразливих груп населення в умовах ПТНЗ, підготовки їх до самостійної трудової діяльності. Аналізуються нормативно-правові основи здійснення виробничого навчання в системі професійно-технічної освіти України.

Для педагогів, працівників управлінських структур системи професійно-технічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації керівних та інженерно-педагогічних кадрів ПТНЗ, наукових працівників, аспірантів, магістрантів.

© Л. М. Сергеева, Н. З. Софій, 2012

© Українсько-канадський проект
«Децентралізація управління професійним навчанням в Україні»,
2012

ISBN 978-966-2576-43-6

© Арт Економі, оригінал-макет, 2012

Зміст

Передмова	5
Вступ	7

Розділ 1

Інклюзивна освіта як умова дотримання прав людини

1.1. Інклюзивна освіта: від соціального відторгнення до соціального залучення	11
1.2. Правова основа соціального залучення та інклюзивної освіти	24
1.3. Доступність і концепція універсального дизайну як важливі умови повноцінної участі у навчальному процесі та житті громади	31

Розділ 2

Особливості роботи з учнями із вразливих груп в умовах ПТНЗ

2.1. Загальні характеристики учнів із соціально вразливих груп	40
2.2. Особливості навчального процесу при роботі з учнями із соціально вразливих груп	47
2.3. Значення наставництва у навчальному процесі	63
2.4. Особливості організації навчального процесу у роботі з учнями з інвалідністю та учнями з особливими потребами у навчанні: адаптації та модифікації	67

Розділ 3

Підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів до самостійної трудової діяльності

3.1. Формування підприємницьких навичок як інструмент соціалізації учнів ПТНЗ	79
---	----

3.2. Особливості підготовки до самостійної трудої діяльності випускників інтернатних навчальних закладів.....	84
3.3. Особливості формування економічної (підприємницької) культури в учнів ПТНЗ.....	86

Розділ 4

Нормативно-правові основи здійснення виробничого навчання в системі професійно-технічної освіти України

4.1. Особливості виробничого навчання в професійно-технічних навчальних зкладах України.....	95
4.2. Навчально-науково-виробничі комплекси.....	103
4.3. Особливості створення навчально-виробничих підприємств у ПТНЗ.....	107

Бібліографія	113
Глосарій	119
Додатки	124

Вступ

У навчально-методичному посібнику «Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді» розглядаються теоретичні і практичні питання інклюзивної освіти як умови забезпечення якісної професійної освіти та подальшого успіху учнів із соціально вразливих груп населення в умовах ПТНЗ, підготовки їх до самостійної трудової діяльності, а також аналізуються нормативно-правові основи здійснення виробничого навчання в системі професійно-технічної освіти України.

Інклюзивна освіта є частиною концепції соціального залучення (соціальної інклюзії), що з'явилася як результат переходу більшості суспільств до демократичних цінностей, поваги до основних прав та свобод людей. Ця концепція виникла у відповідь на зростаючу соціальну нерівність, спричинену новими умовами на ринку праці та недосконалістю існуючої системи соціального забезпечення, яка не могла задовольнити потреби різноманітних верств населення. Європейський Союз визначив соціальну інклюзію як процес, що забезпечує тих, у кого є ризик бідності і соціального відторгнення, можливостями та ресурсами, необхідними для того, щоб повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурному житті і досягати такого рівня життя та добробуту, котрий відповідає нормальним стандартам у суспільстві, в якому вони живуть.

Беззаперечним є факт, що рівень освіти – це важливий чинник входження людини на ринок праці і формування її конкурентоспроможності та певного соціально-економічного статусу. Відторгнення від сфери освіти розуміється як обмеження чи неможливість здобуття освіти будь-якого рівня (від дошкільної до вищої) через низку причин. До категорії відторгнутих у міжнародній практиці зазвичай відносять дітей та підлітків, які не мають доступу до освіти; осіб, які передчасно залишають систему освіти та не отримують достатнього рівня освіти; осіб, які мають незадовільні результати навчання у школі. Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» відносить до категорій, які мають підвищені ризики відторгнення від освіти, дітей і підлітків, які мають особливі потреби у навчанні (головним чином осіб з порушеннями розвитку, осіб з інвалідністю), мігрантів, представників етнічних, мовних, культурних та релігійних меншин, безпритульних або працюючих дітей, жертв злиденності, дітей біженців, дітей-сиріт, ВІЛ-інфікованих дітей, дітей – жертв насильства, дітей і молодь, для яких освіта та професійне навчання не відповідають їхнім потребам та спрямуванням¹.

¹ Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» // www.undp.org.ua.

У першому розділі посібника «Інклюзивна освіта як умова дотримання прав людини» розкриваються такі поняття, як «соціальне відторгнення», «соціальна інклюзія», «інклюзивна освіта» та «універсальний дизайн», наводяться основні міжнародні документи у сфері захисту прав людини (у тому числі й ратифіковані Україною, а отже, обов'язкові до виконання на її території). Це передусім Конвенція про права людей з інвалідністю, зокрема стаття 24 «Освіта», де зазначається, що «держави-учасниці мають забезпечити інклюзивну освіту на всіх рівнях»².

У другому розділі «Особливості роботи з учнями із вразливих груп в умовах ПТНЗ» розглядається класифікація учнів із вразливих груп відповідно до результатів дослідження Європейської комісії з питань працевлаштування та соціальних питань, де увага спрямовується передусім на визначення та задоволення потреб окремих категорій учнів з метою забезпечення їх успішності в навчанні. У контексті задоволення індивідуальних потреб учнів розглядається індивідуальний підхід до навчання, що враховує потреби та індивідуальні особливості учнів: навчальні стилі, види інтелекту, самооцінку та самоконцепцію. Висвітлюється також роль наставника у роботі з учнями із вразливих груп. Окрема увага приділяється категорії учнів з особливими освітніми потребами та учнів з інвалідністю; при цьому наводяться приклади необхідних адаптацій і модифікацій навчального середовища.

У розділі 3 «Підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів до самостійної трудової діяльності» наголошується на значенні ПТНЗ у формуванні підприємницьких навичок молоді, а також наводяться відповідні приклади з міжнародної практики. Розглядаються головні завдання підприємницької освіти, які стоять перед ПТНЗ України, аналізуються особливості підготовки випускників інтернатних навчальних закладів до самостійної трудової діяльності, що є надзвичайно важливим для молоді із вразливих груп населення.

У розділі 4 «Нормативно-правові основи здійснення виробничого навчання в системі професійно-технічної освіти України» розкриваються особливості виробничого навчання у професійно-технічних навчальних закладах України, зокрема особливості створення і діяльності навчально-науково-виробничих комплексів (ННВК) та навчально-виробничих підприємств на базі ПТНЗ. Саме навчально-виробничі підприємства можуть розглядатися як головний засіб забезпечення доступу учнів із соціально вразливих груп, котрі традиційно є «клієнтами» системи професійно-технічної освіти (дітисироти, діти з малозабезпечених сімей, діти з інвалідністю тощо), до якісної професійно-технічної освіти.

² Конвенція ООН про права інвалідів і Факультативний протокол до неї, затверджені Генеральною Асамблеєю ООН 13 грудня 2006 року та ратифіковані Законом України № 1767-VI від 16.12.2009 р.

До кожного розділу подаються список рекомендованої літератури, запитання для самоконтролю, вправи для вдосконалення знань. У кінці посібника вміщено бібліографічний покажчик, глосарій та додатки.

Оскільки взаємозв'язок між рівнем освіти населення та людським розвитком країни визнається як беззаперечний факт, то усунення проявів соціального відторгнення від сфери освіти, різноманітних інституційних та фінансових бар'єрів перед отриманням освіти, а також підготовка молоді до самостійного трудово-го життя є передумовою досягнення загального прогресу в розвитку суспільства. При цьому доступність освіти визначається не як кінцева мета, а як важливий чинник забезпечення соціальної цілісності та стабільності суспільства.

Сучасну систему професійно-технічної освіти зорієнтовано на те, щоб вона задовольняла потреби різних галузей господарства України в робітничих кадрах на рівні сучасних і перспективних вимог і стала одним із важливих засобів реалізації державної політики зайнятості та соціального захисту населення. В умовах переходу до ринкових відносин головні завдання професійно-технічної освіти полягають у підготовці кваліфікованих, конкурентоспроможних робітників з високим рівнем професійних знань, умінь та навичок. Цього вимагають сучасний науково-технічний прогрес, ринкові відносини в економіці, потреба у вихованні соціально активних членів суспільства, формуванні в них наукового світогляду, творчого мислення, високих духовних якостей, національної свідомості.

Матеріали навчально-методичного посібника «Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді» стануть у пригоді педагогам, працівникам управлінських структур системи професійно-технічної освіти, слухачам курсів підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів ПТНЗ, науковим працівників, аспірантам, магістрантам, а також широкій педагогічній громадськості.

Розділ 1

Інклюзивна освіта як умова дотримання прав людини

1.1. Інклюзивна освіта: від соціального відторгнення до соціального залучення

У сучасному світі при розробленні будь-яких програм, дотичних до людського розвитку, все більше використовується підхід, що базується на дотриманні основних прав і свобод людини. Разом з ідеями забезпечення соціальних прав і добробуту людини протягом останніх десятиліть розвивалася концепція соціального відторгнення (соціальної ізоляваності), що її Європейський Союз визначає як процес, за якого окремі групи населення або окремі люди не мають можливості повною мірою брати участь у суспільному житті. Причинами соціального відторгнення можуть бути бідність, відсутність базових знань і можливостей, мовні бар'єри, недостатня активність і впевненість людей, дискримінація або расизм. Це, своєю чергою, не дає можливості працевлаштування, отримання доходів і умов для навчання.

Як наслідок, такі люди чи групи людей мають обмежений доступ до влади та прийняття рішень органами влади, а відповідно часто не можуть взяти участі у процесах розроблення та прийняття рішень, що впливають на їхнє повсякденне життя³. Отже, соціальне відторгнення є проявом прямого порушення базових прав людини – на якісну освіту, на медичні послуги, на прийнятний рівень життя, на захист своїх інтересів і загалом на участь в економічному, соціальному, культурному, політичному житті.

Об'єктом соціального відторгнення може стати будь-хто, якщо він вирізняється у суспільстві і не належить до домінуючої більшості. Як зазначав директор Представництва Програми розвитку ООН в Україні Р. Рігер, соціальне відторгнення може торкнутися кожного: дитини з інвалідністю, яка не може піти до школи і спілкуватися з однолітками, оскільки в будівлі

³ European Commission. Joint Report on Social Inclusion. 2004.

немає пандуса чи ліфта; хворої на ВІЛ-інфекцію молодої людини, яка не може знайти друзів через їхній страх чи стигматизацію; дітей-сиріт, які не мають базових життєвих навичок та іноді навіть не вміють приготувати просту їжу чи випрати одяг⁴.

Групи населення, які перебувають у зоні ризику соціального відторгнення, визначаються у Національній доповіді про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення». До таких груп належать діти-сироти, багатодітні сім'ї, люди з інвалідністю, іммігранти, діти трудових мігрантів, люди, які живуть з ВІЛ / СНІД, бездомні люди. Бідність, відсутність базових компетентностей і можливостей навчання впродовж життя або дискримінація можуть не просто спричинити неконкурентоспроможність цих груп на ринку праці, а й фактично відлучити їх від зайнятості і належних доходів, не дати змоги отримати соціальну допомогу та залучитися до суспільного життя.

«Social Exclusion / Inclusion»: переклад термінів

Нерідко використання іношомовних термінів і категорій викликає численні труднощі при їх перекладі. Приміром, усталених україномовних аналогів терміну «social exclusion» поки що не існує. З огляду на це ми пропонуємо тут цілу низку найближчих за змістом визначень: «соціальне відчуження», «соціальне відсторонення», «соціальне відторгнення», «соціальна ексклюзія», «виключення із суспільного життя», «ізолюваність», «десоціалізація». Відповідно «social inclusion» – це «соціальне залучення», «залучення до суспільного життя», «соціальна інтеграція», «соціальна інклюзія», «соціальне включення».

Як уже зазначалося у «Вступі», концепція соціального залучення (інклюзії, включення), що є протилежною концепції соціальної ізоляції, з'явилася як результат переходу більшості суспільств світу до демократичних цінностей, поваги до основних прав та свобод людей. Вона виникла у відповідь на зростаючу соціальну нерівність, що стала наслідком нових умов на ринку праці та невідповідності існуючої системи соціального забезпечення, котра не могла задовольнити потреби різноманітних верств населення. Європейський Союз визначив соціальне залучення (соціальну інклюзію) як процес, що забезпечує тих, у кого є ризик бідності і соціального відторгнення, можливостями та ресурсами, необхідними для того, щоб ці люди могли повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурно-

⁴ Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення».

му житті і досягати рівня життя та добробуту, що відповідають нормальним стандартам у суспільстві, в якому вони живуть. Соціальне залучення забезпечує громадянам ширші можливості для участі у процесі прийняття рішень, що впливають на їхнє життя та доступ до основних прав⁵. Фактично соціальна інклюзія – це процес змін у політичній, економічній, соціальній сферах, спрямований на утвердження соціальної рівності.

Соціальна інклюзія охоплює широкий спектр стратегій і ресурсів, орієнтованих на ті групи населення, які перебувають у несприятливому середовищі. Основоположними концепціями соціальної інклюзії є такі:

- *Цінування, визнання і повага до окремих осіб і відповідної соціальної групи.* Це, зокрема, включає визнання відмінностей у розвитку людей, поширення переконання, що люди є однаковими в тому, що, попри свої індивідуальні відмінності, усі вони мають цінність.
- *Розвиток людини* – надання можливостей для навчання та розвитку, творчого інтелектуального зростання особистості, вибору дітьми і дорослими значущого для них способу життя, який заслуговує на підтримку суспільства.
- *Причетність та участь* – наявність підтримки у прийнятті рішень, що стосуються кожного особисто в питаннях сім'ї та життя у суспільстві. Це означає, що молоді люди приймають рішення самостійно і можуть контролювати послуги, які їм надаються; батьки беруть участь у прийнятті рішень щодо вибору навчального закладу та у вирішенні інших питань, котрі впливають на життя їхніх дітей; громадяни залучаються до участі й прийнятті рішень щодо політики та участі у політичному житті суспільства.
- *Територіальна близькість* – спільне користування фізичним і соціальним простором, як, наприклад, громадськими місцями – бібліотеками, театрами, парками тощо.
- *Матеріальний добробут* – наявність матеріальних ресурсів і, зокрема, фінансової підтримки соціальних програм.

Соціальну інклюзію тісно пов'язано з дотриманням і захистом основоположних прав і свобод людини, які містяться в головних міжнародних конвенціях та інших документах Організації Об'єднаних Націй – провідної організації у сфері захисту прав людини. Основні міжнародні документи та основні принципи цих документів наведено у табл. 1.

⁵ European Commission. Joint Report on Social Inclusion. 2004.

Основні міжнародні документи у галузі прав людини

Конвенція	Основні принципи
Конвенція по боротьбі з дискримінацією у сфері освіти (1960 р.)	Право на загальну доступність освіти та на рівні умови стосовно якості освіти
Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права (1966 р.)	Право кожної людини на доступну освіту на всіх її рівнях, у тому числі професійно-технічну середню освіту
Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (1966 р.)	Ліквідація дискримінації за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного чи соціального походження, майнового стану, народження чи інших обставин
Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1965 р.)	Проведення заходів, зокрема в сферах викладання, виховання, культури та інформації, з метою боротьби з упередженнями, які ведуть до расової дискримінації
Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації стосовно жінок (1979 р.)	Ліквідація дискримінації стосовно жінок у сфері освіти. Подолання будь-якої стереотипної концепції ролі чоловіків і жінок шляхом заохочення спільного навчання, перегляду навчальних посібників і шкільних програм та адаптації методів навчання
Конвенція про корінні народи, які ведуть племінний спосіб життя у незалежних країнах (1989 р.)	Право на освіту, яка відповідає культурі і потребам корінних народів. Ліквідація упереджень і забезпечення того, щоб підручники та інші навчальні матеріали надавали справедливе, точне та інформаційно насичене зображення суспільства та культури цих народів
Конвенція про права дитини (1989 р.)	Право на безкоштовну й обов'язкову початкову освіту без будь-якої дискримінації. Акцент на благополуччя дитини та її розвиток, а також заходи щодо підтримки в догляді за дитиною
Міжнародна конвенція про захист прав усіх працюючих мігрантів і членів їх сімей (1990 р.)	Сприяння навчанню дітей працюючих мігрантів їхній рідній мові та ознайомлення з їхньою рідною культурою
Міжнародна конвенція про заборону й негайні заходи щодо викорінення найгірших форм дитячої праці (1999 р.)	Доступ до безкоштовної базової освіти і професійно-технічної підготовки для всіх дітей, звільнених від найгірших форм дитячої праці

Конвенція про охорону та заохочення різноманітності форм культурного самовираження (2005 р.)	Визнання рівної гідності та поваги до всіх культур, у тому числі культури осіб, які належать до мовних меншин
Конвенція про права людей з інвалідністю (2006 р.)	Жодного виключення з причини інвалідності із системи загальної освіти, а дітей з інвалідністю – із системи початкової та обов'язкової початкової освіти або середньої освіти. Забезпечення інклюзивної освіти на всіх рівнях і навчання впродовж усього життя
Рекомендації	Основні положення
Рекомендації щодо боротьби з дискримінацією у сфері освіти (1960 р.)	Ліквідація дискримінації у сфері освіти, а також здійснення заходів, спрямованих на забезпечення загальної доступності освіти і рівності можливостей і ставлення у сфері освіти
Рекомендації щодо становища вчителів (1966 р.)	Відповідальність держав за забезпечення належної освіти для всіх
Рекомендації щодо виховання в дусі міжнародного взаєморозуміння, співпраці і миру і виховання в дусі поваги до прав людини і основних свобод (1974 р.)	Необхідність розуміння і поваги до всіх народів, їхніх культур, цивілізацій, цінностей і способів життя
Рекомендації щодо розвитку освіти дорослих (1976 р.)	Норми і стандарти навчання і забезпечення ширшого доступу та інклюзивних підходів до освіти. Надання можливостей отримання безперервної освіти та навчання молоді і дорослих
Рекомендації щодо визнання навчальних курсів і свідоцтв про вищу освіту (1993 р.)	Право на ширший доступ до існуючих у світі освітніх ресурсів шляхом підвищення мобільності учнів, дослідників, викладачів і спеціалістів
Рекомендації щодо статусу викладацьких кадрів вищих навчальних закладів (1997 р.)	Справедливе ставлення до жінок і меншин і подолання сексуальних домагань і расових переслідувань
Перегляд Рекомендацій щодо технічної та професійної освіти (2001 р.)	Програми технічної та професійної освіти мають базуватися на широкій базі, що сприяє горизонтальним і вертикальним зв'язкам і мають розроблятися таким чином, щоб відповідати потребам усіх учнів, зокрема жінок і дівчат

Декларації	Основні положення
Загальна декларація прав людини (1948 р.)	Кожна людина має право на освіту. Освіта має бути безкоштовною принаймні на рівні початкової і загальної освіти. Початкова освіта має бути обов'язковою
Всесвітня декларація про освіту для всіх (1990 р.)	Усім людям – дітям, молоді і дорослим – надаються можливості отримання освіти, призначення яких – задоволення базових освітніх потреб
Делійська декларація (1993 р.)	Ліквідація прогалів у доступі до базової освіти, що виникають з причини гендерних, вікових, соціальних, сімейних, культурних, етнічних і мовних відмінностей, а також унаслідок географічної віддаленості
Декларація і Комплексні рамки дій з виховання в дусі миру, прав людини і демократії (1995 р.)	Прояв поваги до прав в області освіти осіб, які належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин, а також до корінних народів, причому це також має знаходити своє відображення у навчальних програмах і методах, як і в тому, яким чином організується освіта
Гамбургська декларація про навчання дорослих (1997 р.)	Держава відіграє важливу роль у забезпеченні права на освіту для всіх, особливо найбільш вразливих груп суспільства, таких як меншини і корінні народи
Прийнята в Ресіфі Декларація Групи дев'яти багатонаселених країн (О-9) (2000 р.)	Внесення змін у законодавство з метою розширення базової освіти і включення освіти у всі політичні заяви. Розширення доступу до освіти і зміцнення рівності для населення, яке проживає у віддалених районах
Пекінська декларація Групи дев'яти багатонаселених країн (О-9) (2001 р.)	Зміцнення програм, що орієнтовані на конкретні дії та спрямовані на задоволення навчальних потреб таких вразливих груп, як діти з особливими потребами, мігранти, меншини, а також бідні верстви населення, які проживають у містах і сільській місцевості
Загальна декларація про культурне розмаїття (2005 р.)	Заохочення мовної різноманітності – при збереженні поваги до рідної мови – на всіх рівнях освіти, включення за необхідності у процес навчання традиційних педагогічних підходів з метою збереження і оптимізації властивих тій чи іншій культурі методів комунікації і передання знань
Декларація Організації Об'єднаних Націй про права корінних народів (2007 р.)	Визнає право осіб, які належать до корінних народів та їхніх громад, нести спільну відповідальність за виховання, підготовку, освіту та добробут своїх дітей у відповідності до прав дітей; корінні народи мають право створювати і контролювати свої системи освіти, що забезпечують освіту рідною мовою таким чином, щоб це відповідало властивим їхній культурі методам викладання і навчання

У сучасному динамічному світі успіх як окремих громадян, так і держави в цілому залежить, серед іншого, від можливостей отримання якісної освіти, що передбачає активну участь людей у житті суспільства. Рівень освіти є важливим чинником входження людини на ринок праці, формування конкурентоспроможності та певного соціально-економічного статусу. Відторгнення від сфери освіти розуміється як обмеження чи неможливість здобуття освіти будь-якого рівня (від дошкільної до вищої) через низку причин. До категорії відторгнутих у міжнародній практиці зазвичай відносять дітей та підлітків, які не мають доступу до освіти; осіб, які передчасно залишають систему освіти та не отримують достатнього рівня освіти; осіб, які мають незадовільні результати навчання у школі. До категорій, які мають підвищені ризики відторгнення від освіти, відносять дітей і підлітків, котрі мають особливі потреби у навчанні (головним чином особи з порушеннями розвитку, особи з інвалідністю), мігрантів, представників етнічних, мовних, культурних та релігійних меншин, безпритульних або працюючих дітей, жертв злиденності, дітей біженців, дітей-сиріт, ВІЛ-інфікованих дітей, дітей – жертв насильства, дітей і молодь, для яких освіта та професійне навчання не відповідають їхнім потребам та спрямуванням.

Взаємозв'язок між рівнем освіти населення та людським розвитком країни визнається як беззаперечний факт, тому усунення проявів соціального відторгнення від сфери освіти, різноманітних інституційних та фінансових бар'єрів для отримання освіти є передумовою досягнення загального прогресу в розвитку суспільства, а доступність освіти для різних категорій населення розглядається передусім як соціальна проблема, що тісно пов'язана з ідеями соціальної справедливості та соціальної рівності. При цьому доступність освіти визначається не як кінцева мета, а як важливий чинник забезпечення соціальної цілісності та стабільності суспільства. Експерти Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) визначають рівність в освіті як існування такого освітнього середовища, де індивідууми можуть розглядати варіанти та здійснювати вибір протягом життя з урахуванням власних талантів і здібностей, а не на основі стереотипів, упереджених очікувань чи дискримінації. Таке освітнє середовище надає економічні та соціальні можливості незалежно від статі, етнічної належності, раси або соціального стану⁶.

⁶ Мешкова Т. А. Проблема доступности образования и равенства образовательных возможностей в странах ОЭСР / Т. А. Мешкова, Б. В. Железов // <http://ecsocman.hse.ru/text/16211652/>.

Традиційні моделі навчання вже не можуть задовольнити потреби сучасного суспільства, що постійно змінюється. Так, особи з інвалідністю відчують прояви дискримінації щодо доступу, активної участі та успішного завершення навчання на всіх рівнях освіти. Упровадження інклюзивної моделі навчання з урахуванням її різноманітних міждисциплінарних та соціальних аспектів потребує відповідних змін не тільки в освітній, а й у багатьох інших сферах, таких як соціальна політика, політика у сфері охорони здоров'я, зайнятості, міграції і навіть у сфері містобудування та благоустрою територій.

Відповідно до рекомендацій ОЕСР⁷ справедливість в освіті має два взаємопов'язані аспекти:

- 1) рівність можливостей, за якими особиста життєва ситуація та соціальне становище (наприклад, гендерний фактор, соціально-економічне становище, етнічне походження тощо) не мають бути перешкодою для реалізації особистого потенціалу у сфері освіти;
- 2) інклюзія, що передбачає наявність мінімального рівня навчання для всіх (*в Україні мінімальний рівень освіти передбачає загальнообов'язкову середню освіту*). Тому забезпечення реалізації права на освіту усім членам суспільства є передумовою соціального залучення.

Мета інклюзії в освіті полягає у ліквідації соціальної ізоляваності (виключення), що є наслідком негативного ставлення до поняття різноманітності. Відправною точкою цього поняття є переконання, що освіта – це одне з основоположних прав людини і основа для більш справедливого суспільства. На міжнародній конференції ООН з питань освіти, науки і культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє», яка проходила у Женеві у 2008 році, зазначалося, що запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств. Освіта широко розглядається як засіб розвитку людського капіталу, підвищення економічних показників, посилення індивідуальної спроможності й розширення меж вибору задля використання свобод громадянства. Освіта сприяє розвитку здатності особи або групи осіб приймати власні рішення та більше, ніж будь-коли раніше, творити свою власну долю. Крім того, освіта є важливим засобом подолання виключення для дорослих і дітей, бо підвищує їхню спроможність отримувати можливості для більш повноцінної участі в житті своїх громад.

⁷ Інклюзивна освіта: шлях в майбутнє: Міжнародна конференція з питань освіти. 48-а сесія ООН з питань освіти, науки і культури, 2008.

Недоступність освіти для дітей вулиць

Як свідчить світова практика, серед підлітків 10–19 років, які живуть і працюють на вулиці, 4% ніколи не відвідували школу; більшість з них не мають документів про освіту (свідоцтв, дипломів, атестатів); 57% дітей старше 15 років не мають базової середньої освіти; 86% тих, кому виповнилося 18–19 років, не отримали повної середньої освіти.

Прояви упередженості щодо окремих груп дітей у системі освіти

Майже 40% батьків вважають неприйнятним відвідування загальних шкіл дітьми, які живуть з ВІЛ / СНІДом, і 30% – дітьми з інвалідністю.

Інклюзивна освіта – термін, що його було вперше застосовано у Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року). Саме ця декларація і стала першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності здійснення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти. У зверненні до всіх урядів наголошується, що пріоритетним з точки зору політики та бюджетних асигнувань має бути «реформування системи освіти, яке б дало змогу охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на індивідуальні відмінності та труднощі; законодавчо визнати принцип інклюзивної освіти, який полягає в тому, що всі діти перебувають у звичайних школах, за винятком тих випадків, коли не можна вчинити інакше; всіляко заохочувати обмін досвідом з країнами, що мають інклюзивну систему навчання; сприяти участі батьків, громад, громадських організацій осіб з інвалідністю в процесах планування та прийняття рішень, що стосуються задоволення особливих навчальних потреб; усіляко сприяти розробці стратегій діагностування та визначення особливих потреб у дітей, а також розробляти науково-методичні аспекти інклюзивного навчання; значну увагу варто приділити підготовці педагогів до роботи в системі інклюзивної освіти».

В основі терміну «інклюзивна освіта» лежить соціальна модель розуміння інвалідності, котра трактує її як поняття, що еволюціонує, і є результатом взаємодії, яка відбувається між людьми, що мають порушення здоров'я, і бар'єрами, що існують у зовнішньому середовищі, і яка заважає їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими. Соціальна модель розуміння інвалідності стала альтернативою медичній моделі, спрямованій передусім на корекцію розвитку осіб з особливостями психофізичного розвитку чи осіб з особливими потребами.

В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію, яка виключає будь-яку дискримінацію учнів з особливими потребами і створює для них відповідні

умови для отримання якісної освіти. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їхні відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Для України інклюзивна освіта є педагогічною інновацією і в той же час вимогою не лише часу, а й з моменту ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів – одним із міжнародних зобов'язань держави. Інноваційні процеси в освіті розглядаються у трьох основних аспектах: соціально-економічному, психолого-педагогічному та організаційно-управлінському. Від цих аспектів залежить загальний клімат і умови, в яких інноваційні процеси відбуваються. Наявні умови можуть або сприяти, або перешкоджати інноваційному процесові.

Можна також зазначити, що інклюзивна освіта – це освітня технологія, яка передбачає навчання й виховання дітей з особливими потребами у звичайному навчально-виховному закладі, де створено відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності навчального процесу.

ЮНЕСКО розглядає інклюзію як динамічний процес, що полягає в позитивному ставленні до різноманітності учнів у навчальному середовищі, сприйнятті індивідуальних особливостей не як проблеми, а як можливостей для розвитку. Тому рух у напрямі інклюзії – це не тільки технічна або організаційна зміна, а і певна філософія в освіті.

Таким чином, для розуміння інклюзії мають значення чотири ключові аспекти⁸:

1. *Інклюзія – це процес.* Її слід розглядати як безперервний пошук кращих способів урахування питань багатоманітності. Вона навчає співіснувати з відмінностями, які постають при цьому у більш позитивному світлі та розглядаються як стимул для заохочення дітей і дорослих до навчання.
2. *Інклюзію спрямовано на виявлення й усунення бар'єрів.* Вона передбачає збір, узагальнення та оцінку інформації з великої кількості різних джерел з метою вдосконалення освітньої політики і практики, стимулювання дітей і дорослих до навчання.
3. *Інклюзія створює умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів.* Термін «присутність» означає місце навчання дітей і те, наскільки регулярно і пунктуально вони його відвідують. Термін «участь» описує якість їхнього досвіду під час перебування там і тому вимагає врахування думок тих, хто навчається. Термін «досягнення» не лише стосується результатів тестів чи екзаменів, а й охоплює також результати навчання в межах усіх навчальних планів і програм (curriculum).

⁸ Керівні рекомендації для інклюзії: Забезпечення доступу до освіти для всіх. ЮНЕСКО, 2008.

4. *Інклюзія вимагає підвищеної уваги до дітей «групи ризику», для яких існує вірогідність виключення чи низької успішності. Йдеться про моральний обов'язок вести ретельне спостереження за групами учнів, які за статистикою найчастіше потрапляють до «групи ризику», і за потреби вживати заходів щодо забезпечення їхньої присутності, участі та досягнень у системі освіти.*

Інклюзія як освітня концепція постійно розвивається і є вкрай важливою для формування політики і стратегій, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення.

Для розуміння інклюзії в освіті важливим є інструмент моніторингу – «Індекс інклюзії», розроблений у 2006 році британськими вченими М. Ейнскоу та Т. Бутом за участю групи британських педагогів, батьків, працівників управлінь освіти, учених і представників громадських організацій людей з інвалідністю. На сьогодні «Індекс інклюзії» перекладено на 34 мови, і він використовується у 15 країнах світу. У 2011 році він був перекладений на українську мову і після апробації схвалений для використання у професійно-технічних навчальних закладах України Науково-методичною комісією з професійної педагогіки, психології та змісту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

Відповідно до «Індексу інклюзії» ключовими концепціями забезпечення інклюзивного підходу щодо розвитку навчальних закладів є такі: *«інклюзія», «бар'єри на шляху участі у навчально-виховному процесі», «ресурси, спрямовані на підтримку навчання та участі у навчально-виховному процесі» і «підтримка розмаїття».* Назви цих концепцій є також основними термінами, що застосовуються при плануванні інклюзивного освітнього середовища.

Як уже зазначалося, існує безліч способів того, як розглядати таку складну концепцію, як інклюзія. У матеріалах ЮНЕСКО вона описується як процес, що передбачає зміни. Це безперервний процес навчання та активної участі всіх учнів і дорослих у житті навчального закладу. Це ідеал, до якого можна прагнути, але якого не можна досягнути цілком.

Нижче наведено перелік основних положень концепції інклюзії відповідно до «Індексу інклюзії»:

- Визнання рівної цінності для суспільства всіх учнів та педагогічних працівників.
- Підвищення ступеню участі учнів у навчальному процесі та позашкільних заходах і одночасне зменшення рівня ізолюваності частини учнів.
- Зміни у політиці, практиці та культурі навчального закладу з метою приведення їх у відповідність до різноманітних потреб учнів, що навчаються у даному навчальному закладі.

- Подолання бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації всіх учнів, а не лише учнів з інвалідністю та учнів з особливими навчальними потребами.
- Аналіз і вивчення спроб подолання бар'єрів і покращення доступності навчальних закладів для окремих категорій учнів. Проведення реформ та змін, спрямованих на користь всіх учнів.
- Переконавання, що відмінності між учнями – це ресурси, що сприяють педагогічному процесу, а не перешкоди, що їх необхідно долати.
- Покращення ситуації у навчальному закладі в цілому – як для учнів, так і для педагогів.
- Розвиток партнерських відносин між навчальним закладом і соціальними партнерами.
- Визнання того, що інклюзія в освіті – це один з аспектів інклюзії в суспільстві.

Поняття *«повноцінна участь»* у концепції інклюзії означає спільне навчання учнів з інвалідністю та (або) особливими освітніми потребами з іншими учнями, співпрацю з ними, набуття спільного досвіду. Вона передбачає активне залучення до процесу навчання кожного учня і безумовне прийняття кожного учня таким, яким він / вона є. Інклюзія починається з того, що визнається наявність відмінностей між учнями. Під час розвитку інклюзивного підходу до навчання такі відмінності враховуються і є основою навчально-виховного процесу. За такого підходу можуть також знадобитися істотні зміни у навчальному середовищі.

Поняття *«бар'єрів на шляху навчання і повноцінної участі у навчально-виховному процесі»* є альтернативою поняттю *«особливих освітніх потреб»*. Уявлення, що педагогічні труднощі можуть бути подолані через визначення, у кого з учнів є «особливі освітні потреби», є надзвичайно обмеженим. Подібне визначення навішує ярлик, через що очікування педагогів щодо можливостей учнів стають значно нижчими, і відволікає увагу від того, які труднощі відчувають ті учні, яких не «помітили» цим ярликом, і від аналізу причин виникнення труднощів у сферах взаємовідносин, культурних відмінностей, навчальних планів, педагогічних методик, освітньої політики навчального закладу. Згадане уявлення призводить до того, що значні зусилля тих навчальних закладів, які прагнуть відреагувати на різноманітність учнів, групуючи їх за ознаками наявності «особливих освітніх потреб» або «належності до національних меншин», «обдарованості і талановитості», стають фрагментарними і розрізненими.

Поняття *«бар'єрів на шляху навчання і повноцінної участі у навчально-виховному процесі»* привертає увагу до того, що необхідно зробити, щоб

поліпшити навчання будь-якого учня. Як зазначається у багатьох міжнародних документах (міжнародний моніторинговий звіт з виконання Цілей тисячоліття «Освіта для всіх» за 2011 рік, Конвенція про права людей з інвалідністю та ін.) у світі загалом і зокрема у Східній та Центральній Європі все ще існує велика кількість перешкод, які не дають можливості дітям і молоді з особливими освітніми потребами реалізувати свої права. Такими перешкодами є існуюча практика сегрегації, брак практик раннього втручання з метою надання відповідної підтримки, низька якість послуг, існуюча дискримінація тощо. Бар'єри можна виявити не лише у місцевій чи національній освітній політиці, а й у навчальному закладі і в місцевій громаді; вони також виникають при взаємодії учнів зі змістом і методами навчання. Згадані та інші бар'єри можуть зменшити доступність навчального закладу для всіх учнів, а відтак зменшити ступінь їхньої участі у житті навчального закладу.

Хоч поняття «особливі освітні потреби» може саме по собі стати бар'єром на шляху до розвитку інклюзивних підходів у навчанні, воно все ще залишається частиною культури та освітньої політики в багатьох західноєвропейських країнах, Канаді та США, а також впливає на різні аспекти практики навчання. Це визначення використовується при складанні спеціальних документів: висновків щодо «особливих освітніх потреб» при визначенні індивідуальних труднощів, необхідних додаткових ресурсів тощо. Термін «учні з особливими освітніми потребами» використовується також при складанні індивідуальних планів навчання і в наданні тієї інформації, яку навчальний заклад зобов'язаний повідомляти у звітах про фінансові витрати на забезпечення «особливих освітніх потреб» своїх учнів, при наданні статистичних даних тощо.

Термін «учні з особливими освітніми потребами» існує також і в українському освітньому законодавстві. Уперше його було запроваджено Постановою Верховної Ради України про прийняття Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу)» № 2442-VI від 6 липня 2010 року.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що інклюзія в освіті – це процес, спрямований на перетворення навчальних закладів у такі освітні простори, які стимулюють і підтримують не тільки учнів, але й власних членів трудового колективу. Її спрямовано на розвиток місцевих громад, які підтримують і високо цінують досягнення кожного свого члена. З метою поліпшення навчально-виховних та соціальних умов у своїх трудових колективах навчальні заклади можуть співпрацювати з іншими соціальними партнерами.

Інклюзія в освіті як засіб розвитку максимально доступної освіти для всіх учнів вимагає реструктуризації культури навчального закладу, його внутрішніх правил і норм, практики і процедур з метою максимального врахування всієї різноманітності потреб і можливостей учнів і педагогів, створення атмосфери позитивного спілкування і взаємодії між людьми. Такий процес трансформації навчальних закладів і «навчальні заклади для всіх і для кожного» можуть стикатися з низкою проблем, зокрема з дискримінаційними ставленнями й поглядами, відсутністю чи браком розуміння і необхідних навичок, обмеженими ресурсами й неналежною організацією.

Успішному здійсненню змін сприяють чіткість мети, реальні завдання, мотивація, підтримка й оцінка досягнутих результатів. Перехід до інклюзії є поступовим процесом, який має ґрунтуватися на чітко сформульованих принципах, що охоплюють розвиток усієї системи. Він має бути поширений на всіх членів громади, засоби масової інформації, місцеві органи управління освітою, громадські організації, а також на роботодавців.

1.2. Правова основа соціального залучення та інклюзивної освіти

Хоч терміни «соціальне відторгнення» та «соціальне залучення» («соціальна інклюзія») ще не мають законодавчого закріплення і не поширені у фаховій літературі та в офіційних документах із соціальної політики, на практиці чинне національне законодавство певною мірою спрямоване на запобігання соціальному відторгненню будь-яких груп населення, на захист і соціальне залучення найбільш уразливих груп.

У **Конституції України** зазначено, що кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, що права та свободи людини не можуть бути скасовані чи обмежені і що не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними чи іншими ознаками.

Реалізація зазначених у Конституції України прав людини забезпечується шляхом прийняття та виконання відповідних законів та підзаконних актів. Закони України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 р.), «Про прожитковий мінімум» (1999 р.), «Про оплату праці» (1995 р.), «Про освіту» (1991 р.), «Основи законодавства України про загальнообов'язкове страхування» (1998 р.) тощо враховують основні принципи та основи соціального залучення. У 2001 році бу-

ло затверджено Стратегію подолання бідності, розраховану на період до 2010 року включно. Наразі розробляється Програма подолання бідності до 2015 року. Однак реалізація цих програм залежить від усвідомлення владою важливості цих проблем, а також від фінансових можливостей державного бюджету.

З моменту здобуття Україною незалежності у 1991 році та вибору курсу на розбудову відкритого демократичного суспільства наша держава ратифікувала низку міжнародних документів у сфері захисту прав людини, зокрема у сфері забезпечення права на освіту. Ці документи визначають ключові стандарти прав людини, зокрема й щодо права на здобуття освіти. Визнаним міжнародним законодавцем у сфері захисту прав людини є Організація Об'єднаних Націй, яка у своїх законодавчих актах визначила, що питання інвалідності стосується також і сфери захисту прав людини, а не лише реабілітації та соціального забезпечення.

Найфундаментальнішим утіленням прав людини на міжнародному рівні стала **Загальна декларація ООН про права людини**, прийнята 10 грудня 1948 року. Вона проголосила рівність прав всіх людей без винятку. Що стосується освіти, то в **статті 26** Декларації наголошується таке: «Кожна людина має право на освіту. Освіта повинна бути безплатною, принаймні початкова й загальна. Початкова освіта повинна бути обов'язковою. Технічна і професійна освіта повинна бути загальнодоступною... Освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особи і збільшення поваги до прав людини і основних свобод. Освіта повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими і релігійними групами і повинна сприяти діяльності Організації Об'єднаних Націй щодо підтримання миру».

Важливим для осмислення інклюзивного підходу до освіти є також положення **Конвенції про права дитини** (1989 р.), яку Україна ратифікувала Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року і яка ґрунтується на визнанні прав усіх дітей, на пріоритеті загальнолюдських цінностей та гармонійному розвитку особистості, недискримінації дитини з інвалідністю за будь-якими ознаками. Освітнім правам дітей присвячено **статтю 28**, де зазначається, що «держави-учасниці визнають право дитини на освіту і з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей вони, зокрема:

- 1) сприяють розвиткові різних форм освіти, як загальної середньої, так і професійної, забезпечують її доступність для всіх дітей та вживають таких заходів, як запровадження безплатної освіти та надання у випадку необхідності фінансової допомоги;

2) забезпечують доступність інформації і матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки для всіх дітей».

На **Всесвітній конференції з питань освіти для всіх**, яка відбулася у Джомт'ені у 1990 році, було вказано на необхідність забезпечення загального доступу до освіти для всіх осіб та сприяння укріпленню принципів справедливості. Йдеться про вжиття активних заходів з виявлення «бар'єрів», які виникають на шляху деяких груп, котрі намагаються отримати доступ до реалізації свого права на освіту, виявлення ресурсів, наявних на національному рівні та на рівні місцевих громад, і застосування їх для усунення цих бар'єрів. Конференція прийняла Всесвітню декларацію «Освіта для всіх». У **статті 29** «Цілі освіти» Декларації зазначалося, що освітній розвиток особи є центральною метою і що освіта має надавати дітям змогу розвивати свої таланти, розумові і фізичні здібності в найповнішому обсязі.

Цю концепцію підтвердили учасники **Всесвітнього форуму з питань освіти** в Дакарі 2000 року. Форум оголосив, що освіта для всіх має враховувати потреби вразливих груп людей: дітей, які змушені працювати, мешканців віддалених сільських районів і кочівників, представників етнічних і мовних меншин, дітей, молоді й дорослих, які постраждали від конфліктів, епідемій ВІЛ / СНІДу, голоду й незадовільного стану здоров'я та осіб із особливими потребами у навчанні.

Значущим документом для подальшого розвитку та розуміння інклюзії стала **Дакарська декларація** (2000 р.), в основу якої покладено проголошені під час міжнародної конференції Цілі освіти тисячоліття. Декларація наголосила на необхідності цілеспрямованих дій з боку держав з досягнення цілей тисячоліття в освітній галузі: забезпечення доступу до обов'язкової освіти усім дітям до 2015 року з особливим наголосом на дітях з особливими потребами та дівчатках.

Саламанкська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами була прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами, що проходила 7–10 червня 1994 року і сформулювала перший міжнародний документ, який наголосив на необхідності здійснення реформ у напрямі інклюзивної освіти. У зверненні Конференції до всіх урядів наголошувалося, що пріоритетним з погляду політики та бюджетних асигнувань має бути «реформування системи освіти, яке б дало змогу охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на індивідуальні відмінності та труднощі; законодавчо визнати принцип інклюзивної освіти, який полягає в тому, що всі діти перебувають у звичайних школах, за винятком тих випадків, коли не можна вчинити інакше; всіляко заохочувати обмін досвідом з країнами, що мають

інклюзивну систему навчання; сприяти участі батьків, громад, громадських організацій осіб з неповносправністю в процесах планування та прийняття рішень, що стосуються задоволення спеціальних навчальних потреб; усіляко сприяти розробці стратегій діагностування та визначення особливих потреб у дітей, а також розробляти науково-методичні аспекти інклюзивного навчання; значну увагу варто приділити підготовці педагогів до роботи в системі інклюзивної освіти».

У «Рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами» викладено керівні принципи діяльності на національному рівні, що стосуються політики та організації. Зокрема, країнам пропонується розглянути низку дієвих кроків стосовно освітньої політики та проведення певних організаційних заходів у цій галузі. Так, законодавчо варто визнати принцип рівності можливостей для дітей, молоді та дорослих з фізичними і розумовими вадами у сфері освіти, здобуття її за можливості в інтегрованих умовах з паралельними і додатковими заходами в галузях охорони здоров'я, соціального забезпечення, професійної підготовки тощо. Важливо також зважати на індивідуальні відмінності та особливості. Зокрема, варто визнати значущість мови жестів як засобу комунікації між особами з порушеним слухом та передбачити відповідні заходи щодо забезпечення здобуття освіти національною мовою жестів. З урахуванням особливих потреб глухих у комунікації здобуття ними освіти, можливо, доцільно організовувати у спеціальних навчальних закладах чи класах.

Ключові принципи і положення Саламанкської декларації дали змогу обґрунтувати доцільність переходу до інклюзивних шкіл з кількох точок зору, зокрема:

- З погляду цілей освіти: потребу в інклюзивних школах пов'язано з необхідністю спільного навчання усіх дітей. Школи мають розробляти методи викладання, які зважають на індивідуальні відмінності всіх дітей.
- Із соціального погляду: інклюзивні школи можуть змінити ставлення до відмінностей шляхом спільного навчання всіх дітей і сформувати основу для справедливого й недискримінаційного суспільства.
- З економічного погляду: створення й утримання в належному стані шкіл, де всі діти навчаються разом, є менш витратною справою, ніж формування складної системи різних типів шкіл, які спеціалізуються на навчанні різних груп дітей.

Відправними пунктами для законодавчого закріплення інклюзивної політики та практики на державному рівні стали **Конвенція ООН про права інвалідів і Факультативний протокол до неї**, затверджені 13 грудня 2006 року в Нью-Йорку (ратифіковані Верховною Радою України 16 грудня

2009 року). Ця Конвенція – один з найвизначніших міжнародних документів у сфері захисту прав людей з інвалідністю, який закріпив проголошені у вищезгаданій Загальній декларації прав людини та в Міжнародних пактах про права людини права людей з інвалідністю та конкретизував їх, у тому числі й права дітей-інвалідів. У преамбулі Конвенції зазначено, що «інвалідність – це поняття, яке еволюціонує, і що інвалідність є результатом взаємодії, яка відбувається між людьми, які мають порушення здоров'я, і відносницькими та середовищними бар'єрами, і яка заважає їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими», а також, що «інваліди продовжують натрапляти на бар'єри на шляху до їхньої участі в житті суспільства як повноправних членів і з порушенням їхніх прав людини в усіх частинах світу».

На особливу увагу заслуговує **стаття 24** «Освіта», де зазначається, що «держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту. Для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях протягом усього життя», а також, що «держави-учасниці забезпечують, щоб інваліди не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти-інваліди – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти; забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби; отримання всередині системи загальної освіти необхідної підтримки для полегшення ефективного навчання; доступ до загальної середньої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими».

Статтю 27 Конвенції присвячено питанням праці та зайнятості осіб з інвалідністю. У ній наголошується, що «держави-учасниці визнають право інвалідів на працю нарівні з іншими» і забезпечують це право, зокрема, шляхом «надання інвалідам можливості для ефективного доступу до загальних програм технічної та професійної орієнтації, служб працевлаштування та професійного й безперервного навчання».

Ратифікація Конвенції ООН про права інвалідів та Факультативного протоколу до неї уможливили прискорення розвитку інклюзивної освіти в Україні. У грудні 2009 року було ухвалено наступний відправний для розвитку інклюзивної освіти документ – Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1482-р. «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року». Відповідно до цього розпорядження Міністерство освіти і науки України видало наказ № 1153 від 21 грудня 2009 року «Про заходи МОН на виконання завдань, визначених розпоря-

дженням Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 року № 1482 «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року»». Цим наказом було затверджено низку заходів, які мали сприяти розвитку інклюзивної освіти. Серед них:

- розробити та подати на розгляд Кабінету Міністрів України проект Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань освіти» щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах;
- розробити і затвердити положення про клас з інклюзивним навчанням;
- внести зміни до Положення про центральну та республіканську (Автономна Республіка Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації у зв'язку із запровадженням інклюзивного навчання;
- забезпечити підготовку і підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань інклюзивного та інтегрованого навчання, зокрема шляхом створення в інститутах післядипломної педагогічної освіти відповідних кафедр (лабораторій);
- забезпечити умови для безперешкодного доступу дітей, які потребують корекції фізичного та / або розумового розвитку, до будівель і приміщень загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним та інтегрованим навчанням та ін.

Наступними кроками стало затвердження Верховною Радою України Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу)» № 2442-VI від 6 липня 2010 року. Зокрема, у пункті 2.2. зазначено необхідність доповнити перший абзац пункту третього статті 9 Закону України «Про загальну середню освіту» словами «спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами», а також затвердити у жовтні 2010 року Концепції розвитку інклюзивної освіти (наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 1 жовтня 2010 року).

Як зазначено у Пояснювальній записці до Концепції розвитку інклюзивної освіти, її розробка та прийняття викликані «необхідністю вирішення важливих питань щодо забезпечення права на якісну освіту дітей з особливими освітніми потребами», а також зобов'язаннями держави, пов'язаними з ратифікацією таких міжнародних документів, як Загальна Декларація прав людини, Конвенція ООН про права дитини та Конвенція ООН про права інвалідів.

Зазначена Концепція вперше запровадила на законодавчому полі України визначення інклюзивного навчання як «комплексного процесу забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей». Для забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у процесі навчання Концепція передбачає також запровадження додаткової посади асистента вчителя шляхом доповнення Класифікатора професій новою кваліфікацією.

18 липня 2012 року Кабінет Міністрів України ухвалив Постанову № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963», де передбачено запровадження посади асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням.

У серпні 2011 року Кабінет Міністрів України ухвалив Постанову № 872 про «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», в якій визначено умови, необхідні для успішного впровадження інклюзивної освіти, зокрема такі:

- застосування особистісно-орієнтованих методів навчання (індивідуалізація, диференціація);
- забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень такого закладу для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та дітей з вадами зору;
- забезпечення необхідними навчально-методичними та індивідуальними технічними засобами навчання тощо.

У Постанові зазначається, що особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість, яка відображається в індивідуальних навчальних планах. Індивідуальні навчальні плани для дітей з особливими освітніми потребами розробляються педагогами спільно з іншими фахівцями та затверджуються керівником навчального закладу. Особистісно-орієнтований підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами забезпечується запровадженням посади «асистент педагога».

Незважаючи на певну недосконалість «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (зокрема, невідомість чи відсутність механізмів його реалізації), цей документ став досить прогресивним кроком на шляху до запровадження інклюзивної освіти в Україні.

Очевидно, що за подальшої розробки освітньої політики як на рівні країни, так і на рівні області, району, міста, села, окремого навчального закладу, варто враховувати моніторингові показники дотримання прав людини. Відповідно до Конвенції про права людей з інвалідністю такі показники можуть бути розроблені до наступних принципів і статей даної Конвенції: принцип недискримінації (статті 3, 5–6 і 8), принцип доступності (стаття 9), право на освіту (стаття 24), праця і зайнятість (стаття 27) та ін.

1.3. Доступність і концепція універсального дизайну як важливі умови повноцінної участі у навчальному процесі та житті громади

«Універсальний дизайн забезпечує рівний доступ до навчання, а не просто рівний доступ до інформації. Універсальний дизайн дає змогу учням самим контролювати способи доступу до інформації у той час, коли педагог може здійснювати моніторинг навчального процесу та ініціювати альтернативні методи навчання. Хоч універсальний дизайн у навчанні і сприяє самодостатності учнів, педагог залишається відповідальним за надання знань і фасилітування навчального процесу. Потрібно зазначити, що універсальний дизайн не усуває академічні виклики, – він усуває бар'єри на шляху до доступності. Іншими словами, універсальний дизайн забезпечує ефективне навчання».*

Державний університет Огайо. Проект з покращення якості вищої освіти для учнів з особливими освітніми потребами (www.acs.ohio-state.edu/grants/dpg/fastfact/undesign).

Жодна людина не може скористатися з наданих їй прав, якщо вона не має до них доступу, тобто позбавлена відповідних умов для їх реалізації. Особливо ця об'єктивна вимога має значення для учнів з інвалідністю та особливими потребами у навчанні, для яких навчальні заклади мають забезпечити повноцінну участь у навчально-виховному процесі.

* Йдеться про допомогу учням у набутті ними знань. *Фасилітація* (від лат. «facilis» – «легкий», «зручний» та англ. «facilitate» – «полегшувати», «сприяти») – це організація в якійсь групі процесу колективного розв'язання проблем, координація і полегшення конструктивної взаємодії її членів, забезпечення успішної групової комунікації. Усім цим займається *фасилітатор* (англ. «facilitator» – у вільних перекладах «посередник», «помічник», «тренер» і навіть «диригент») – формальний керівник колективу або запрошена «зі сторони» авторитетна особа. В особистісно-орієнтованій педагогіці фасилітатором називають учителя, котрий не просто озброює дитину певною сумою знань, а й допомагає їй у загальному процесі життєвого розвитку, полегшує її «важку працю росту». – **Ред.**

У статті 9 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю наголошується, що «доступність» передбачає забезпечення однакового доступу до місць громадського користування і громадських послуг для всіх членів суспільства, у тому числі й людей з інвалідністю. Цей принцип Конвенції є керівним і стосується усіх аспектів її впровадження. Доступність з'являється там, де зникають її антиподи – перешкоди і бар'єри, що їх умовно можна поділити на такі групи:

- *Фізичні.* Це насамперед ті перешкоди, які існують в будівлях. На сьогодні очевидним є факт необхідності пандусів для доступу людей з інвалідністю в будівлі, де є сходи. Однак мало хто знає, з якими перешкодами стикаються невисокі на зріст люди у будівлях, які збудовані для людей середнього росту.
- *Інформаційні.* Недоступною для осіб з інвалідністю може бути форма подання інформації та її зміст. Наприклад, люди з ослабленим зором не можуть ознайомитися з публікаціями, які надруковані дрібним шрифтом. Програми телебачення, які демонструються без субтитрів або не супроводжуються перекладом на мову жестів, будуть недоступними для тих людей, які нечують. Якщо інформація не супроводжується шрифтом Брайля або іншими відповідними тактильними формами, вона є недоступною для незрячих людей. Якщо зміст інформації надається ускладненою, науковою мовою, він буде недоступним для людей з порушеннями розумового розвитку.
- *Інституційні.* До них належать закони, практика, програми, які активно забороняють або не здатні полегшити доступ людей з інвалідністю. Наприклад, в деяких країнах людям з психічними захворюваннями заборонено брати участь у голосуванні, а в інших люди з інвалідністю не можуть проголосувати через відсутність відповідного законодавства. В Україні існує негативна практика, коли через відсутність архітектурної доступності люди з інвалідністю не можуть потрапити на виборчі дільниці.
- *Ментальні.* Можливо, це найбільш вразливі перешкоди, позаяк вони виявляють ставлення суспільства до осіб з інвалідністю. Іноді в основі цієї «бар'єрності» лежать саме міфи, стереотипи та упередження, що існують стосовно людей з інвалідністю. У ряді випадків такі бар'єри існують тільки тому, що багато людей не знають і не розуміють суті проблем людей з інвалідністю. Наприклад, керівник навчального закладу вважає, що його заклад архітектурно доступний для людей з інвалідністю, які пересуваються на візках, оскільки при вході є лише пара сходинок. Він / вона не може зрозуміти, що людина з інвалідністю має право бути незалежною і самостійно (без сторонньої допомоги) заходити до закладу і виходити з нього, коли матиме в цьому бажання чи потребу.

Із поняттям доступності тісно пов'язано **концепцію універсального дизайну**, визначену як один з основних принципів у Конвенції ООН про права людей з інвалідністю. Принципи універсального дизайну були розроблені 1997 року групою осіб, до складу якої входили архітектори, дизайнери товарів, інженери та дослідники дизайну навколишнього середовища. Очолював групу Р. Мейс з Центру універсального дизайну (Державний університет Північної Кароліни). Відповідно до досліджень Центру, зміст універсального дизайну – це спрощення життя для кожного через зміну продуктів, зв'язку та навколишніх будівель, якими можуть користуватися якомога більше людей, і така зміна не коштуватиме багато або навіть нічого. Універсальний дизайн є вигідним для людей будь-якого віку та можливостей.

Дещо згодом застосування принципів універсального дизайну було розширено і на сферу навчання, де передбачалася не лише фізична, а й когнітивна та соціальна доступність навчальних програм та навчального середовища. Застосування принципів універсального дизайну у навчанні відображено в табл. 2.

Таблиця 2

Основні підходи до застосування концепції універсального дизайну в навчанні

Принципи універсального дизайну	Застосування принципів універсального дизайну в навчанні
1. Рівноправне використання	Рівноправна навчальна програма (курикулум)
Рівність і доступність середовища шляхом надання однакових засобів для всіх користувачів з метою уникнення виключення окремих груп населення. Дизайн має бути легким у сприйнятті та використанні для людей з різними рівнями можливостей	Під час навчання використовується єдина навчальна програма, що є доступною для учнів з різними можливостями; навчальна програма не розділяє учнів і не викликає надмірної уваги до їхніх «розбіжностей». Навчальну програму створено для залучення всіх учнів
2. Гнучкість у користуванні	Гнучка навчальна програма
Дизайн має забезпечити наявність широкого переліку індивідуальних налаштувань та відповідати різним потребам, уподобанням та можливостям користувачів	Дизайн навчальної програми створено таким чином, що він дає змогу викладати її гнучко та пристосовувати до широкого спектру індивідуальних можливостей; звертає увагу на психічні та сенсорно-моторні порушення у розвитку, різні навчальні стилі тощо

3. Просте та інтуїтивне використання	Просте та інтуїтивне викладання
Дизайну має бути властива простота та інтуїтивно зрозуміле використання продукту та послуги. Будь-якій особі, незалежно від її особистого досвіду, рівня освіти, мовних навичок, рівня концентрації уваги на даний момент має бути зрозуміло використання продукту чи послуги	Інструкції педагогів мають бути чіткими і забезпечуватися різними способами з метою урахування індивідуальних відмінностей учнів; мова, рівні складності представлення матеріалу мають бути пристосованими до індивідуальних можливостей учнів; прогрес учнів вимірюється на постійній основі; за потреби до цілей і методів навчання вносяться необхідні зміни
4. Сприйняття інформації незалежно від сенсорних можливостей користувачів	Множинні засоби представлення матеріалу
Дизайн має сприяти ефективному донесенню до користувача необхідної інформації, незалежно від його можливостей сприйняття інформації або зовнішніх умов	Навчальна програма забезпечує різні засоби представлення з метою найбільш ефективного донесення інформації, незалежно від їх сенсорних можливостей, рівня розуміння чи уваги
5. Допустимість помилок	Навчальну програму орієнтовано на успіх
Дизайн має звести до мінімуму небезпеку для життя, можливість виникнення ризиків і негативних наслідків у разі випадкових або непередбачуваних дій користувачів	Педагог заохочує залучення до навчальної програми усіх учнів шляхом зменшення непотрібних бар'єрів та створення навчального середовища, що передбачає підтримку та допомогу
6. Низький рівень фізичних зусиль	Відповідний рівень зусиль учня
Дизайн має сприяти дієвому та зручному використанню послуги чи виробу з мінімальним рівнем утомлюваності. Він має бути розрахований на докладення користувачем незначних фізичних зусиль	Загальне навчальне середовище забезпечує легкість у доступі до навчальних матеріалів, забезпечує зручність, заохочує мотивацію та залучення учнів; представлення матеріалу здійснюється на основі результатів постійного оцінювання
7. Розмір і простір для підходів і використання	Відповідне середовище для навчання
Дизайн має враховувати наявність необхідного розміру і простору при підході, під'їзді та різноманітних маніпуляціях, враховуючи антропометричні характеристики, стан і мобільність користувача	Навчальне середовище та організація навчальних матеріалів дає можливість різним видам когнітивного та фізичного доступу для учнів; середовище в класі дає можливість роботи учнів у малих групах; навчальне середовище заохочує навчання

Застосовуючи концепцію універсального дизайну у навчальному процесі, слід пам'ятати, що універсальний дизайн у навчанні означає забезпечення інформації у різних формах з урахуванням різних способів сприймання та вираження інформації різними учнями. Це, своєю чергою, збільшуватиме доступність до навчальної програми для всіх учнів, зокрема й для учнів з інвалідністю та особливими потребами у навчанні. Наприклад, для учня із слабким зором або для учня, який є сліпим і не може завантажити з Інтернету матеріал для читання, потрібно надрукувати матеріал або великим шрифтом, або шрифтом Брайля, і тоді він не відчуватиме значних незручностей. Такі адаптації можуть забирати багато часу в педагогів. Концепція універсального дизайну у навчанні передбачає наявність і доступність таких матеріалів, які не вимагатимуть додаткових пристосувань або модифікацій із боку вчителя.

Якщо учень з проблемами у навчанні має складнощі в читанні текстових матеріалів у класі, то доступ до навчальної програми для нього є обмеженим. Цю проблему можна вирішити, записуючи на плівку інформацію або звертаючись до батьків, інших учнів чи волонтерів із проханням читати вголос. Універсальний дизайн у навчанні передбачає не тільки наявність тексту в електронному вигляді, а й надання певної допомоги, причому рівень цієї допомоги може змінюватися залежно від комп'ютерної програми, що читає окремі слова або фрази, або представлення матеріалу того ж самого змісту, але спрощеною мовою. У деяких випадках можливі інші варіанти, такі як використання вбудованих у текст графічних органайзерів або подання стислого опису в автоматичному режимі. Таким чином, учні матимуть додаткові підказки щодо найважливішого матеріалу під час опанування загального навчальної програми.

Універсальний дизайн також пов'язано з тим, як викладається або презентується інформація, – представлення інформації має здійснюватися за допомогою різних методів і способів. Сучасні технологічні можливості дозволяють доволі просто переводити інформацію з одного формату в інший. Навчальні матеріали та методи викладання, які розроблюються з урахуванням концепції універсального дизайну, можуть значним чином сприяти успіху в навчанні для всіх учнів, а саме:

- *Урахування у навчальних програмах різноманітних потреб* різних категорій учнів забезпечить і підвищить їх доступність та убезпечить від необхідності подальших адаптацій. Так, навчальний матеріал з питань електроніки може враховувати її сумісність з допоміжними засобами, що забезпечить можливість нефахівцям досить легко програмувати ці засоби з мінімальним знанням змісту.

- *Забезпечення можливості адаптувати матеріали та їх формати* дасть можливість учням обирати такі формати, які найбільше відповідають їхнім навчальним потребам. Наприклад, використання цифрового тексту дасть учням змогу змінювати письмовий текст у звукову форму і навпаки, змінювати розмір, колір тощо. Цифрові матеріали також можуть допомагати учням у таких видах діяльності, як декодування інформації, вирішення проблем, пошук інформації щодо незнайомих концепцій тощо.
- *Використання мультимедійних засобів у відео- та аудіоформатах* забезпечить різні шляхи представлення концепцій, а також дозволить учням оцінювати матеріал за допомогою різних органів чуття. Наприклад, комп'ютерні стимуляційні вправи можуть включати відеоопис, що допомагає всім учням, і в тому числі й учням з особливими потребами та учням з інвалідністю, візуалізувати складні концепції.
- *Забезпечення складних, рельєфних матеріалів*, які відповідають різним здібностям та різному рівню розвитку учнів. Наприклад, учні з дислексією (дислексія – це нездатність оволодіння навичками читання тексту) можуть використовувати підтримку з переведення письмового тексту у звуковий формат, що збільшить їхню здатність сприймати інформацію.
- *Представлення інформації різними способами* з метою забезпечення різних навчальних стилів та видів інтелекту. Наприклад, інформація може бути представлена в усній формі, візуально, за допомогою малюнків чи фотографій, кінестетично (моделювання, демонстрація), що дасть можливість учням взаємодіяти з представленими концепціями.

Проте існує важлива відмінність між доступом до інформації та доступом до процесу навчання. Учень, який має доступ до інформації, може володіти стратегіями навчання, тоді як учень, котрий має доступ до навчання, знає, як використовувати ці стратегії. І це стає шляхом до самостійності та подальшого успіху в житті. Тому значення універсального дизайну в навчанні полягає в забезпеченні ефективності процесу навчання, що:

- Передбачає широкий спектр відмінностей в учнів: різні рівні розвитку, різні інтереси та потреби.
- Базується на загальній навчальній програмі, яка викладається з певною гнучкістю – на рівні, прийнятному для учня, але й з певними викликами.
- Забезпечує прогрес і успішність для кожного учня в рамках загальних стандартів – замість того, щоб створювати окремі стандарти та спеціальні навчальні програми. Такий підхід передбачає максимально високі очікування від усіх учнів.

- Є інклюзивним за своїм дизайном: методи викладання та допоміжні технології передбачаються від самого початку розроблення навчальної програми і не потребують додаткового включення.

Підсумовуючи все сказане в даному розділі, зазначимо, що універсальний дизайн створює передумови для активної, повноцінної участі людини у житті суспільства, є фактором забезпечення концепції незалежного життя. Універсальний дизайн передбачає, що людські відмінності є природними, а не такими, що обов'язково пов'язані з обмеженнями. Як немає двох абсолютно однакових людей, так і немає людей з однаковими здібностями. Здібності можуть відрізнятися залежно від сфери діяльності, в якій бере участь кожна людина, або умов оточуючого середовища, в яких ця людина діє. Тому концепція універсального дизайну забезпечує повагу до індивідуальних можливостей людини і принцип доступності.



Запитання для самоперевірки

1. Які групи людей в Україні перебувають в ситуації ризику бути соціально відторгнутими, зокрема, відторгнутими від освіти?
2. Назвіть аспекти забезпечення соціальної справедливості в освіті.
3. У чому полягає мета інклюзивної освіти?
4. В якому документі і коли було вперше запроваджено термін «інклюзивна освіта»?
5. В якій статті Конституції України наголошується на рівності прав та неприпустимості їх обмежень «за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовними та іншими ознаками»?
6. В якій статті Конвенції ООН про права людей з інвалідністю зазначається, що «держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях протягом усього життя»?
7. В якому законодавчому документі України вперше було запроваджено терміни «інклюзивна освіта» та «діти з особливими освітніми потребами»?



Виконати вправу. Закінчити речення

1. ЮНЕСКО розглядає інклюзію як...
2. Інклюзивний навчальний заклад – це заклад, який...
3. Поняття «особливі освітні потреби» може саме по собі стати...

**Рекомендована література до розділу**

1. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ 2011: Скрытый кризис: вооруженные конфликты и образование. UNESCO (Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры) // www.unesco.unesco.org/images.
2. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей та молоді в умовах полікультурного середовища: Моногр. / О. А. Грива; М-во освіти і науки України. – К.: Парапан, 2005. – 228 с.
3. Європейська конвенція з прав людини: основні положення, практика застосування, український контекст (Бруно Неделек. Стаття 14 Європейської конвенції про захист прав людини та основоположних свобод) / За ред. О. Л. Жуковської. – К.: ЗАТ «ВІПОЛ», 2004. – 960 с.
4. Инклюзивное образование: Политика, содержание и сравнительные перспективы / Под ред. Ф. Армстронга, Д. Армстронга, Л. Бартона. – Лондон, 2000. – 78 с.
5. Інвалідність та суспільство: Навч. посібник / Л. Байда, О. Красюкова-Енс та ін.; За заг. ред. Л. Байди, О. Красюкової-Енс. – К.: Видавн.-поліграф. центр «Київський університет», 2012. – 188 с.
6. Інклюзивна освіта: шлях в майбутнє: Міжнародна конференція з питань освіти. 48-а сесія ООН з питань освіти, науки і культури, 2008.
7. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Моногр. / А. А. Колупаєва. – К.: Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
8. Конвенція ООН про права інвалідів і Факультативний протокол до неї, затверджені Генеральною Асамблеєю ООН 13 грудня 2006 року та ратифіковані Законом України № 1767-VI від 16.12.2009 р.
9. Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» // www.undp.org.ua.
10. Образование для социальной справедливости: Пособие по проведению тренингов для взрослых, 2005 г. / Междунар. асоц. «Шаг за шагом» // www.issa.nl.
11. Пашенко О. В. Індекс інклюзії: професійно-технічний навчальний заклад: Навч.-метод. посібник / О. В. Пашенко, І. А. Гриценюк, Н. З. Софій. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плянди», 2011. – 92 с.
12. Пашенко О. В. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу: Навч.-метод. посібник / О. В. Пашенко, І. А. Гриценюк, Н. З. Софій. – К.: Арт Економі, 2012. – 184 с.
13. Саламанкська декларація. Рамки дій з освіти людей з особливими потребами, прийняті Всесвітньою конференцією з освіти осіб з особливими потребами: доступність і якість. Саламанка, Іспанія, 7–10 черв. 1994 р. – К., 2000. – 21 с.

Розділ 2

Особливості роботи з учнями із вразливих груп в умовах ПТНЗ

«Маргіналізація не є поодиноким явищем. Це продукт інституалізації знедоленості, політик і процесів, які закріплюють цю знедоленість».

Глобальний моніторинговий звіт ЮНЕСКО, 2010 р.

«Бар'єри можуть бути різними: навчальна програма, система оцінювання, брак ресурсів тощо, але найбільшим бар'єром є бар'єри в наших думках».

Регіональний семінар з інклюзивної освіти. Бангкок. ЮНЕСКО, 2005 р.

2.1. Загальні характеристики учнів із соціально вразливих груп

Першим кроком у забезпеченні якісної інклюзивної освіти є розуміння категорії учнів, які можуть найбільше відчувати труднощі у навчальному процесі, а відтак бути неуспішними. Щоб краще збагнути причини неуспішності таких учнів, що їх часто відносять до категорії соціально відторгнутих, вразливих груп населення, важливо визначити їхні індивідуальні особливості. Як і решта учнів, вони є насамперед особистостями, чиї індивідуальні відмінності обов'язково повинні враховуватися педагогами. Серед таких індивідуальних особливостей можна назвати їхній соціально-економічний статус, ставлення, інтереси, вид професії, яку вони бажають здобути, тощо. Єдине, що відрізняє їх від решти учнів, – це брак успішності у процесі навчання та житті навчального закладу. Саме розуміння причин цієї неуспішності може виявитися критичним для педагогів професійно-технічних навчальних закладів, які мають змогу надати цим учням істотну підтримку. Чим раніше педагог визначить учнів, які потребують додаткової підтримки, тим швидше він внесе зміни до власних методів викладання і, можливо, до самого змісту навчальної програми.

Звісно, для цього педагог повинен обговорити це питання з керівником свого навчального закладу, а за можливості – і з учителем, який працював

з даним учнем до початку його навчання в ПТНЗ. Попередні вчителі можуть надати інформацію як щодо самого учня (його / її взаємовідносин з іншими учнями чи вчителями, інтереси, улюблені предмети тощо), так і щодо методів викладання, які були найбільш ефективними у роботі з цим учнем. Іншим ресурсом для додаткової інформації можуть стати соціальні працівники або інші співробітники соціальної служби для молоді.

Як уже зазначалося, визначення соціальної вразливості потрібне не для того, щоб наліпити цей ярлик на учня, а для того, щоб зрозуміти причини неуспішності і надати необхідну додаткову підтримку. За результатами дослідження, яке протягом 2002–2006 років проводилося Європейською комісією і департаментом працевлаштування та соціальних питань⁹, до вразливих груп молоді належать основні чотири категорії:

1. Економічно вразливі учні

- Ця група характеризується такими критеріями:
- Дохід учня чи його сім'ї є нижчим від прожиткового мінімуму.
- Учні чи члени їхніх сімей тривалий час є безробітними.
- Учні з багатодітних сімей.
- Діти сімей мігрантів.

Педагогові не так важливо знати точний дохід сім'ї чи слухача, як ситуацію в цілому, щоб зрозуміти причину неуспішності учня та сприяти її вирішенню.

2. Соціально вразливі учні

Такі учні переважно тримаються ізольовано від своїх товаришів по навчанню і зазвичай мають обмежені можливості брати активну участь у житті навчального закладу чи місцевої громади. Передусім до цієї групи належать:

- Представники етнічних чи національних меншин.
- Діти, в сім'ях яких є випадки злочинності (дитячої чи дорослої).
- Діти сімей мігрантів, які не пристосувалися до нових умов.
- Учні, яким є властивий брак позитивної соціальної самоконцепції.
- Учні, в яких є проблеми із встановленням соціальних контактів.
- Учні, байдужі до такого поняття, як «законослухняність».
- Учні, які демонструють апатію і брак самовпевненості.

Звісна річ, це не всі критерії, за якими можна зрозуміти причину неуспішності учнів. Необов'язково також, щоб учень – представник національної меншини належав до соціально вразливої групи тощо.

⁹ www.ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion.

Один із способів визначити соціально вразливих учнів є соціограма. Для цього педагог може попросити учнів написати на аркуші паперу тих учнів, з якими вони б хотіли разом сидіти за столом, працювати або товаришувати найбільше, та тих, з якими вони хотіли б виконувати ці та інші види соціальної діяльності найменше. Результати соціограми можуть надати інформацію щодо того, які учні можуть належати до соціально вразливої групи.

3. Культурно вразливі учні

Часто слово «культура» асоціюється з книгами, театром, концертами та іншими формами прояву культурного життя. Насправді ж це слово має набагато ширше значення. У будь-якій громаді, у тому числі й сім'ї, розвивається власна культура, яка включає етичні норми (розуміння, що таке «добре» і що таке «погано»), розподіл ролей і організацію взаємовідносин, ролі і взаємостосунки жінок і чоловіків, важливі традиції, мову, способи обміну інформацією, реакцію на інші культури, роль релігії тощо.

Для педагога найскладніше визначити учнів, які належать до культурно вразливої групи. Здебільшого такі учні мають брак досвіду проживання в сім'ї, а також брак досвіду взаємодії з іншими соціальними, культурними і державними інституціями. Таких учнів можна розпізнати за такими критеріями:

- Необізнаність з певними аспектами життя.
- Брак розуміння та використання базових правил ввічливості.
- Учні з сімей, члени яких мають обмежений освітній рівень.

4. Академічно чи інтелектуально вразливі учні

Учнів із цієї категорії ідентифікувати значно легше, оскільки вони можуть прийти навчатися у ПТНЗ із спеціальних шкіл-інтернатів, а отже, в їхніх документах буде вказано, які затримки в розвитку має той чи інший учень. Проте, що ці учні належать до категорії дітей із порушеннями чи затримкою когнітивного розвитку, можуть свідчити також низькі результати тестів чи інших контрольних праць. Зазвичай такі діти мають і проблеми із спілкуванням (причиною яких можуть бути, наприклад, вади мовлення).

Зазначені чотири категорії вразливих учнів представлені тут не для того, щоб намагатися віднести того чи іншого учня до певної категорії, – у багатьох випадках одна дитина може належати до кількох категорій, і до того ж вище зазначено не всі категорії. Однак і ті, що перелічені, можуть стати першим кроком до розуміння причин неуспішності учнів у навчанні.

Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» визначає такі групи населення, котрі перебувають під загрозою соціального відторгнення, як діти-сироти, багатодітні сім'ї, люди з інвалідністю, іммігранти та діти трудових мігрантів, ром-

ське населення, люди, які живуть з ВІЛ / СНІДом, та бездомні люди. Серед найбільш відторгнутих від сфери освіти знаходяться особи з інвалідністю та ромське населення.

Уся ця інформація є важливою з огляду на необхідність розуміння потреб вищезазначених груп учнів. Оскільки професійна освіта набуває все більшого значення як в Україні, так і в усьому світі, освітяни приділяють дедалі більшу увагу поняттю «потреби» у забезпеченні якісної освіти, мета якої – поліпшити життя кожної людини і суспільства загалом.

Ігнорування цих потреб веде до неефективності в освіті та зниження самоактуалізації особистості. У процесі їх виявлення можуть допомогти такі запитання:

- Що таке потреба?
- Для чого потрібно визначати потреби учнів із вразливих груп?
- Коли потрібно визначати ці потреби?
- Якими є деякі з цих потреб?
- Яким чином відрізняються потреби учнів із вразливих груп від потреб інших?
- Яким чином можна визначити конкретні потреби учнів із вразливих груп?
- Як педагоги можуть допомогти забезпечити ці потреби?
- Яким чином ці потреби можуть бути враховані у навчальних програмах?

Що таке «потреба»?

У найзагальнішому вигляді потреба – це усвідомлена людиною необхідність у певних духовних, матеріальних, соціальних та інших благах і послугах, які забезпечують її, тобто людини, повноцінне існування.

Дотримуючись класифікації відповідно до об'єкту, потреби можна розділити на особисті, групові, колективні та суспільні. Індивідуальні потреби, своєю чергою, також можна розділити на декілька категорій. Нині загальноприйнятою вважається класифікація потреб, створена американським психологом Абрахамом Маслоу¹⁰. Він розробив теорію людської мотивації, в рамках якої виділяються:

1. **Фізіологічні потреби**, які є найбільш базовими (потреба в кисні, їжі, воді, укритті, статевому задоволенні) та мають безумовний пріоритет перед усіма іншими потребами людини.
2. **Потреби в безпеці** стоять на другому місці після фізіологічних. Поняття безпеки в даному випадку включає в себе категорію стабільності. Здатність планування, прогнозування ймовірного майбутнього і го-

¹⁰ Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

товність швидше миритися з монотонною рутинною, аніж шукати непередбачених змін.

3. На третьому місці стоять **потреби в любові й належності** комусь, причому любов, на думку дослідника, не може ототожнюватися із сексуальним потягом, що належить до розряду фізіологічних потреб. Відсутність любові розглядається багатьма психологами як основний фактор придушення особистісного росту і розвитку можливостей індивіда.
4. **Потреби в оцінці**, що розподіляються на потребу в самоповазі (впевненість у собі, компетентність, адекватність) і потребу в оцінці з боку оточуючих (визнання, престиж, репутація, статус).
5. **Потреби в самоактуалізації**, визначені Маслоу як «бажання все більше і більше ставати тим, що ти є, ставати всім, чим ти здатний стати». Слід зауважити, що потреба в самоактуалізації виявляється лише за умови задоволення всіх перелічених вище потреб.

Цю ієрархію можна глибше розкрити на основі наступно висловлювання А. Маслоу: «Це правда, що людина живе заради хліба, якщо у неї немає хліба. Але що відбувається, коли шлунок у людини заповнений і навколо більше ніж достатньо хліба? Тоді з'являються інші (вищі) потреби, і людину знову мучить голод, тільки він уже перестає бути фізіологічним. По мірі того, як задовольняються ці потреби, на зміну їм приходять нові, і це повторюється знову і знову». Якщо застосувати теорію Маслоу до теми навчання молоді із вразливих груп, то очевидно, що від учня, який потерпає від браку їжі (або від інших фізіологічних потреб) не можна очікувати успіхів у навчанні, допоки ці потреби не будуть задоволені. І педагоги не можуть очікувати від учнів і майбутніх випускників досягнення самоактуалізації, допоки їхні потреби «нижчого» рівня не будуть задоволені.

Окрім фізіологічних потреб, а саме потреб у їжі, укритті, одягу, які належать до економічних потреб, учні із вразливих груп потребують почуття особистої значущості, прийняття, успішності, довіри, розуміння, безпеки, уваги, друзів, грошей, інтелектуальних стимулів, культурної орієнтації. І такі самі потреби відчувають їхні однолітки. Більше того, педагоги мають власні потреби також. Основною відмінністю тут є те, що потреби учнів із вразливих груп дуже часто залишаються незадоволеними. Зрозуміло, що педагог не може претендувати на роль «надлюдини», яка є у змозі забезпечити всі потреби своїх учнів, однак забезпечити потреби у визнанні значущості кожного учня, прийнятті, довіри, створенні ситуацій успіху є посильними для кожного вчителя. Більше того, викладачі, які працюють у професійно-технічних навчальних закладах, створюють передумови для подальшого працевлаштування та отримання заробітку своїми випускниками.

Педагогам досить складно визначити потреби учнів, які кожного дня знаходяться в класі, і особливо коли їх багато. Проте є певні стратегії, які можуть допомогти педагогам чіткіше розуміти потреби своїх учнів у класі. До таких стратегій належать наступні:

- Результати тестів чи перевірочних праць.
- Записи в класних журналах.
- Результати оцінок іншими викладачами, майстрами виробничого навчання.
- Записи, здійснені соціальним працівником.
- Результати заповнення анкет.
- Співбесіда з представниками місцевої громади.
- Результати проведення спостережень.
- Співбесіда з учнем.
- Домашні візити.

Записи в класних журналах, результати оцінок, анкетування, співбесіди із соціальними працівниками чи представниками місцевої громади можуть надати багато цінної інформації щодо потреб учнів. Проте слід пам'ятати, що багато цієї інформації буде суб'єктивною, а тому потрібно використовувати всі можливі шляхи її збору. Очевидно також, що жодна з перелічених стратегій, яка буде використовуватися як єдина стратегія, не принесе очікуваної користі. Зазвичай педагоги, котрі визначають потреби своїх учнів, порівнюють їх чи їхні сім'ї з певною моделлю, – моделлю, за якою живе більшість людей у суспільстві. І ті відмінності, які різнять того чи іншого учня від загальноприйнятої домінуючої моделі, відносять його до категорії вразливої групи.

Серед перелічених стратегій однією із найскладніших є домашні візити. Одна з основних причин того, чому педагоги називають ці візити досить складною стратегією, полягає у браку часу. Також чимало педагогів побоюються спротиву з боку батьків. Тому наставникам важливо підтримувати постійну комунікацію з батьками та роз'яснювати їм, що візити здійснюються для надання необхідної підтримки дітям для того, щоб вони досягали необхідних успіхів у навчанні.

Зрозуміло, співбесіди із самими учнями є дуже ефективними з точки зору з'ясування їхніх потреб, однак при цьому слід пам'ятати, що учні часто не усвідомлюють власних потреб і що з огляду на це педагог має сам з'ясувати їх під час співбесід. Іншим важливим чинником успішної розмови щодо особистого життя та потреб учня є його довіра до педагога.

Наступним кроком після з'ясування інформації щодо потреб учнів є надання підтримки для забезпечення цих потреб. Передусім згадуються по-

треби базового рівня – в їжі, житлі, одягу. Педагог, зрозуміло, не може забезпечити їх (та від нього цього й не очікують), але має змогу багато в чому допомогти у їх задоволенні. У цьому випадку він переважно діє як посередник між потребами учня та організаціями, які займаються вирішенням цих проблем. І хоч педагог не може розв'язати геть усі проблеми учня, важливо пам'ятати, що з'ясування ним цих проблем є першим кроком на шляху до успіху підопічного. Розмовляючи з тим чи іншим учнем, педагог забезпечує його потреби у прийнятті, увазі, розумінні, почутті особистої значущості, що є не менш важливим для його самоактуалізації.

Ще один виклик, з яким стикаються педагоги усіх типів навчальних закладів, – це зміни до навчальної програми з метою максимально адаптувати її до індивідуальних особливостей учня чи слухача. Для цього важливо знати і розуміти такі аспекти:

- **Знання потреб учнів**, що забезпечує ефективність навчальних програм.
- **Індивідуалізація навчання** – під час викладання педагоги можуть здійснювати зміни у формах представлення нового матеріалу, враховуючи індивідуальні навчальні стилі своїх учнів. Для деяких учнів зміни можуть стосуватися змісту матеріалу, що викладається (обсяг, простіша мова викладання тощо).
- **Адаптації середовища, технічні засоби підтримки.**

Роль мотивації учнів із соціально вразливих груп до професійної освіти

Питання мотивації до навчання є спільним як для професійно-технічної, так і для загальної середньої освіти в цілому, і стосується воно не лише учнів із вразливих груп, а й більшості учнів узагалі. Здебільшого, коли педагоги ПТНЗ розмірковують над питанням мотивації своїх підопічних, вони, як і всі освітяни в цілому, орієнтуються на «золоту середину» і нерідко вважають, що ті учні, які знаходяться вище цієї «середини» (як, наприклад, обдаровані учні), зможуть оволодіти новим матеріалом і самостійно. Але ж як допомогти тим, хто перебуває нижче «середини»?

Також педагоги часто задають запитання: «Чому ми маємо мотивувати учнів?» І це слушне запитання, бо ж і справді, наставники повинні знати, *що мотивує їхніх учнів*. Можливо, багато з них незацікавлені в оволодінні тією чи іншою професією чи в отриманні повної загальної середньої освіти. Отим-то й важливо знати про ці інтереси, щоб спланувати навчальну програму відповідно до них.

З'ясовуючи інтереси учнів, педагог може використовувати подібні стратегії, що й при з'ясуванні потреб: спостереження, розмова з учнем, співбесіда з представниками місцевої громади тощо. Іншими видами ді-

яльності, що їх педагогові доцільно використовувати для з'ясування інтересів учнів, можуть бути такі:

- Запропонуйте усім учням скласти список власних бажань відповідно до їх пріоритетності.
- Запропонуйте усім учням подумати і написати, на що б вони витратили 50 тисяч гривень впродовж шести місяців, якби виграли їх у лотерею.
- Запропонуйте усім учням скласти список своїх улюблених занять.

Педагоги можуть використовувати й інші так звані «списки інтересів» – як на початку навчального року, так і на початку кожного семестру. При цьому необхідно, щоб педагог застосовував ці вправи для *всіх* учнів і не виділяв тих, хто цікавить його в першу чергу.

Важливим завданням залишається навчити учнів полюбити вчитися. Учні, а особливо старші, прагнуть бачити мету навчання і яким чином воно стосується його / її подальшого життя. Якщо воно відповідає їхнім інтересам і відбувається у значущий і цікавий спосіб, то існує більше вірогідності, що учні отримуватимуть задоволення від навчання і матимуть відповідну мотивацію до нього. Однією з особливостей професійно-технічної освіти є те, що для багатьох учнів це абсолютно новий досвід, який відрізняється від того, до якого вони звикли і знають (наприклад, підготовка учнів із сільської місцевості до професій, які здебільшого поширені у містах). Щоб допомогти учням у перетворенні навчального процесу у значущий для них і цікавий процес, педагоги мають пам'ятати, яким чином відбувається процес навчання загалом.

2.2. Особливості навчального процесу при роботі з учнями із соціально вразливих груп

Останні дослідження у сфері мозкової діяльності доводять, що, засвоюючи новий досвід через нервові та хімічні реакції в мозку, залучені до навчального процесу люди здатні краще мислити, коли вони відчують себе комфортно та у безпеці¹¹. Численні дослідження у сфері навчання дорослих (андрагогіки) також наголошують на ролі середовища, в якому відбувається навчання. Умови поліпшення ефективності навчання дорослих полягають у тому, що:

- Навчання є більш ефективним, коли його результати можна одразу застосувати на практиці.

¹¹ Дженесі Ф. Дослідження мозку: вплив на вивчення другої мови / Ф. Дженесі; Університет Мак-Гіла, грудень 2000 р.

- Навчання є більш ефективним, коли дорослі учні можуть впливати на процес і контролювати його.
- Навчання залежить від минулого та існуючого досвіду.
- Навчання є більш ефективним, якщо відбувається в атмосфері взаємоповаги та комфорту.
- Ефективність навчання можна підвищити, якщо дати можливість учням самостійно керувати ним.
- Навчання є більш ефективним, якщо дорослі учні можуть реалістично оцінювати власні ресурси та потреби.
- Навчання є ефективним, якщо дорослі відчувають себе успішними.

Одна з рис, яка є спільною для навчання і дітей, і дорослих, – це *активний характер процесу навчання*, коли учні розглядаються як активні творці власних знань, котрі досліджують й аналізують досвід з точки зору навчання та співпрацюють з педагогами з метою створення розуміння нових концепцій. Активний характер навчання передбачає безліч практичних видів занять, оскільки такі заняття сприяють збільшенню розумових операцій та зв'язків між нейронами. Емоції є важливою складовою активного навчання – підвищенню його, тобто навчання, значно сприяють почуття безпеки та успіху. Активне навчання розглядається як частина набуття досвіду, а не просто як процес передання знань, де учень виступає *пасивним* отримувачем цих знань.

Основні відмінності між традиційним та активним навчанням з точки зору концепції універсального дизайну, особливості якого розглядалися у першому розділі, див. у табл. 3.

Таблиця 3

Основні відмінності між традиційним та активним навчанням у зв'язку з концепцією універсального дизайну

Традиційне навчання	Активне навчання (концепція універсального дизайну)
<p>Навчання – пасивний процес:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Педагоги «володіють» усією інформацією і розподіляють її між учнями як «готовий продукт». • Педагоги надають однакову інформацію і завдання для всіх. 	<p>Навчання – активний процес:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Педагог виступає фасилітатором* у процесі навчання, – йому відводиться істотна, але не основна роль у процесі навчання; педагог більше не є «власником» усіх знань. • Учні динамічно працюють з інформацією; процес навчання стає персоналізованим, оскільки починається з окремих особистостей.

* Про терміни «фасилітація», «фасилітатор» див. у розд. 1. – *Ред.*

<ul style="list-style-type: none"> Учні навчаються в результаті запам'ятовування, багаторазових повторень, тестування; вони пасивно абсорбують інформацію 	<ul style="list-style-type: none"> Запам'ятовування інтегрується в навчальний досвід, через який учні обробляють інформацію, аналізують її, досліджують та створюють власне значення
<p>Представлення матеріалу потребує уваги усіх учнів:</p> <ul style="list-style-type: none"> Особисті ставлення учнів до предмету викладання не мають першорядного значення. Важливим є час, відведений на виконання завдання. Навчальні завдання розроблено з орієнтацією на логічні функції 	<p>Представлення матеріалу залучає всіх учнів:</p> <ul style="list-style-type: none"> Навчальні заняття організовано таким чином, щоб залучати процес мислення учнів та їхні інтереси. Навчальні завдання розроблено з орієнтацією на всі сфери розвитку учня
<p>Представлення матеріалу є однорідним:</p> <ul style="list-style-type: none"> Навчальний матеріал представлено для всіх учнів однаково, гнучкість є дуже незначною 	<p>Представлення матеріалу є індивідуалізованим:</p> <ul style="list-style-type: none"> Представлення змісту навчального матеріалу та розвиток навичок відповідає індивідуальним особливостям учнів
<p>Навчальному середовищу приділяється незначна увага:</p> <ul style="list-style-type: none"> В першу чергу цінується порядок та спокій 	<p>Навчальному середовищу приділяється значна увага:</p> <ul style="list-style-type: none"> Заохочується і винагороджується активне дослідження учнів. Автентичне оцінювання зміщує фокус з «успіхів» до реального навчання

Індивідуалізація навчання

Іншою складовою ефективного навчання є його *індивідуалізація*, або врахування індивідуальних особливостей учня у процесі навчання. Сучасна освіта чим далі, то більше наголошує на особистісній орієнтації освітнього процесу, його індивідуалізації, особистісному змісті освіти. Проте здебільшого на практиці частіше можна спостерігати принцип «навчаємо всіх і всьому однаково».

Чіткого визначення терміну «індивідуалізація навчання» в педагогічній літературі не існує, його зміст залежить від конкретних цілей і засобів навчального процесу. У широкому сенсі індивідуалізацію розуміють як комплекс заходів, спрямованих на визначення об'єктивних чинників виховання. За вузького розуміння поняття «індивідуалізація» являє собою сукупність форм і методів виховання, скерованих на формування гармонійно розвиненої особистості в умовах навчального закладу.

Спираючись на різні трактування поняття «індивідуалізація», можна визначити цей процес як урахування індивідуальних особливостей учнів під час навчання у всіх його формах і методах, виявлення характерних професійних ознак кожного етапу навчання, а також особливостей змісту освітньо-виховного процесу на цих етапах.

Індивідуалізацію навчального процесу трактують також як метод викладання, що враховує внесок кожного окремого учня у процес навчання. Цей метод базується на передумові, що не може бути двох учнів, які брали б однакову участь у навчальних видах діяльності. На заняттях учні проявляють власні знання, ставлення, навички тощо, і для забезпечення ефективного навчання педагог повинен зважати на всі ці відмінності. У зв'язку з таким підходом індивідуалізоване навчання часто розглядається як індивідуальна робота педагога з одним учнем, однак цілу низку методів підвищення рівня індивідуалізації педагог може засвоїти також і в класі чи групі, де навчається багато учнів.

Окрім підвищення ефективності навчання методи індивідуалізованого навчання створюють атмосферу толерантності та рівноваги в групі. Реагуючи на різні здібності учнів, стилі навчання, потреби та індивідуальні особливості, педагог демонструє, що приймати відмінності й реагувати на них є важливою соціальною цінністю. Протилежний підхід, що передбачає однакове реагування всіх учнів на один і той же самий метод навчання, сприяє конформізму, але часто виявляється менш ефективним у процесі навчання.

Індивідуалізація навчання може відбуватися на декількох рівнях. У загальному сенсі вона може поширюватися на весь навчальний клас чи групу слухачів, оскільки кожен клас чи група є унікальною спільнотою з власними улюбленими заняттями, інтересами та іншими характеристиками. Індивідуалізація навчання також може відбуватися на рівні підгрупи всередині цілого класу. Це може бути підгрупа, що базується на спільних інтересах стосовно тих чи інших видів занять, або група, що об'єднує учнів на основі етнічної належності. Таких учнів будуть об'єднувати загальний стиль навчання, світогляд, мова. Пропонуючи окремі завдання для виконання в таких підгрупах, педагог сприяє зростанню активної участі учнів у навчальному процесі, що загалом позитивно впливає на успішність навчання. Індивідуалізація відбувається також на рівні окремих учнів, особливо тих, які потребують більш індивідуальної підтримки.

Проте індивідуалізований підхід до навчання потрібен усім учням, які характеризуються такими індивідуальними особливостями:

- Сімейна культура.
- Вік / рівень розвитку.

- Стать.
- Навчальні стилі / види інтелекту.
- Здібності / потреби.
- Характер і темперамент.
- Інтереси учня.
- Самооцінка.

Індивідуальні стилі навчання та види інтелекту: від теорії до практики

У попередньому підрозділі було розглянуто значення усвідомлення педагогами потреб та інтересів учнів для забезпечення їх успішності у навчанні та для розвитку позитивної самоконцепції. Також важливими індивідуальними особливостями учнів є їхні *навчальні стилі та види інтелекту*.

Поняття «стиль» стали використовувати у психології для вивчення механізмів відмінностей у способах пізнання свого оточення, а саме стилів кодування та переробки інформації, стилів постановки та вирішення проблем, а також стилів пізнавального ставлення до світу. Відповідно до цього у практиці навчання важливо розрізнати учнів з кінестетичним, візуальним та аудіальним (слуховим) стилями кодування інформації, учнів з аналітичним або синтетичним когнітивними стилями, учнів з імпульсивним або рефлексивним стилями переробки інформації тощо¹². Наявність різних пізнавальних стилів означає, що в процесі навчання важливо знати не тільки чому навчати, а й за допомогою яких методів.

Так, учні з аналітичним стилем переробки інформації легше і швидше виокремлюють частини цілого, краще справляються із словниковими завданнями, де необхідно визначити і розкрити значення слів, однак процес складання цілого викликає у них труднощі. Учні з аналітичним стилем краще навчаються у режимі, який характеризується повільним темпом представлення нової інформації, великою кількістю повторень, акцентом на довільне запам'ятовування. Учні із синтетичним стилем краще справляються із завданнями на визначення послідовності дій, швидше і точніше знаходять подібність понять, уміють систематизувати й компонувати наявні дані. Учні з імпульсивним стилем гірше, ніж учні з рефлексивним стилем, справляються із завданнями на вирішення проблем, де не зазначено альтернативи відповідей. У завданнях на розпізнавання учні з рефлексивним стилем використовують консервативніші стратегії, аніж учні з імпульсивним стилем, і тому є більш точними. Учні з імпульсивним стилем відповідають швидше, ніж учні з рефлексивним когнітивним стилем. Одні учні

¹² Холодна М. О. Когнітивні стилі: Про природу індивідуального розуму: Навч. посібник / М. О. Холодна. – К., 2002. – 229 с.

потребують чіткого, іноді покрокового керівництва з боку викладача, іншим подобається самостійне навчання; одні краще засвоюють матеріал із зоровою опорою (учні з візуальним кодуванням інформації), інші краще сприймають матеріал на слух (аудіальний стиль); в одних попередній досвід пізнання є досить багатим і на нього легко спиратися у подальшому розвитку, в інших він може виявитися незначним, тож доводиться докласти чимало зусиль, щоб його збагатити.

Для повнішого розуміння індивідуальних особливостей у процесі навчання важливо також знати класичну **теорію множинного інтелекту** американського психолога Говарда Гарднера¹³. Її вперше було опубліковано понад два десятиріччя тому в книжці цього фахівця «Рамки розуму: теорія множинного інтелекту». Розкриваючи один з можливих способів індивідуалізації освітнього процесу, згадана теорія отримала всесвітнє визнання як одна з найбільш інноваційних теорій пізнання інтелекту людини. Вона підтверджує те, з чим педагоги мають справу щодня: люди мислять і вчаться в найрізноманітніші способи.

За Гарднером, людина має не єдиний, так званий «загальний інтелект», а низку інтелектуальних здібностей, з яких складаються вербальний, логіко-математичний, візуальний, кінестетичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, музичний, натуралістичний та екзистенціальний види інтелекту. Кожний із цих видів має свою структуру, функції, мову і тому є особливим потенціалом для розвитку.

Від часу винайдення тестів на визначення IQ (коефіцієнт інтелекту) педагоги розглядали інтелект як щось таке, з чим людина народжується, і що не зазнає значних змін упродовж усього життя. Дослідження ж Г. Гарднера довели, що існують множинні форми прояву інтелекту, що їх неможливо оцінити та виміряти за допомогою тестів IQ. Він вважає, що існує безліч знань і талантів, здатних збагатити життя людини й допомогти їй ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, і твердить, що кожна людина володіє принаймні дев'ятьма типами інтелекту, вираженими в різному ступені. Їх викладено нижче.

Вербальний (лінгвістичний) інтелект – це здатність ефективно застосовувати слова в усній (ведучий, оратор, політик, оповідач) або в письмовій формі (журналіст, драматург, поет, редактор). Учень, який володіє високим рівнем вербально-лінгвістичного інтелекту, полюбить читати, писати, розповідати історії та насолоджується словесними іграми.

¹³ Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1983. – 466 + XXIX p.

Логіко-математичний інтелект – це здатність використовувати індуктивний і дедуктивний умовиводи, вирішувати абстрактні проблеми та логічні головоломки, розуміти складні відносини взаємозалежних концепцій, ідей і речей, ставити запитання, експериментувати, підраховувати тощо. Даний інтелект також охоплює навички класифікування, прогнозування, виділення першорядної важливості, формулювання наукових гіпотез, а також розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Такі навички критичного мислення передбачені майже усіма навчальними програмами.

Візуально-просторовий інтелект – це інтелект, задіяний для розуміння картин та образів; він передбачає здатність уявляти, машинально малювати, працювати над проектом дизайну тощо. Даний інтелект розвивається шляхом загострення сенсомоторного сприйняття. Художник, скульптор, архітектор, садівник, інженер – усі вони переносять свої уявні образи на предмети, що їх вони створюють або змінюють. Зорові сприйняття комбінуються з попередніми знаннями, досвідом, емоціями й образами, що дає змогу створювати нове бачення для інших. Учні з розвиненим візуальним інтелектом здатні тонко сприймати кольори, лінії, форми та взаємозв'язки, що існують між цими елементами.

Кінестетичний інтелект – це усвідомлення свого тіла, що дає можливість контролювати й інтерпретувати рух, танцювати, бігати, стрибати, торкатись, жестикулювати, вправлятися з фізичними предметами, установлювати гармонію тіла й розуму. Даний інтелект містить у собі такі фізичні якості, як координація, баланс, спритність, сила та гнучкість. Він властивий не лише спортсменам, оскільки містить у собі навички, необхідні, наприклад, у роботі хірурга при проведенні складної операції.

Музичний інтелект – для цього інтелекту властивими є відчуття звуку й емоційна здатність реагувати на нього. У міру того, як учні розвивають свої знання про музику, вони відповідно розвивають й основи даного типу інтелекту. Подальший його розвиток відбувається тоді, коли учні створюють більш складні й точні варіації музичних зразків, розвивають навички гри на музичних інструментах і просуваються до більш складних композицій. Даний тип інтелекту репрезентовано здатністю сприймати, розпізнавати, трансформувати й виражати музичні композиції.

Міжособистісний інтелект представлено здатністю швидко розпізнавати й оцінювати настрої, наміри, мотивації та почуття інших людей. Даний інтелект містить у собі сприйнятливості до виразу обличчя, голосу й жестів, здатність розпізнавати безліч різних міжособистісних сигналів і вміння точно реагувати на ці комунікації, навички спільної роботи, вміння згладжувати конфліктні ситуації, вміння досягати консенсусу, здат-

ність довіряти, поважати, керувати та мотивувати інших до досягнення взаємовигідної мети.

Внутрішньоособистісний інтелект репрезентовано здатністю чітко сприймати та розуміти себе (бачити власні переваги та слабкі сторони), свідомо помічати внутрішній настрій, наміри, мотивації, темперамент і бажання; здатністю до самодисципліни, саморозуміння й самооцінки. Людина, яка має даний тип інтелекту, почувається краще, якщо має можливість обмірковувати свої дії та вчинки, а також здійснювати самооцінку. Потреба в самоаналізі робить даний тип інтелекту найбільш особистим. За словами Гарднера, «внутрішньоособистісний інтелект означає здатність відрізняти почуття задоволення від почуття болю і, ґрунтуючись на цій розбіжності, або далі захоплюватись ситуацією, або виходити з неї».

Натуралістичний інтелект передбачає здатність навчатися за допомогою природи. Учні з натуралістичним типом інтелекту отримують задоволення від дій, пов'язаних із природою та екологією (наприклад, спостереження за птахами, колекціонування комах, дослідження рослин чи догляд за тваринами). Вони також люблять ходити у гори, в походи. Для них важливо, щоб навчання відбувалося просто неба.

Екзистенціальний інтелект – це здатність філософствувати, медитувати, вивчати історію, культуру, релігії, обговорювати «життєві питання».

У контексті концепції універсального дизайну теорія множинного інтелекту може допомогти педагогам у виборі тих чи інших методів викладання відповідно до різних видів інтелекту (див. табл. 4).

Таблиця 4

Опис основних видів діяльності, які можуть використовуватися учнями з тим чи іншим видом інтелекту

Вид інтелекту	Види діяльності
Вербальний / лінгвістичний	<ul style="list-style-type: none"> • Навчання, що передбачає використання текстів, вербальні відповіді. • Читання, запам'ятовування, письмо, дебати. • Кросворди, ребуси
Логіко-математичний	<ul style="list-style-type: none"> • Розв'язання проблемних ситуацій, експериментування. • Класифікація, категоризація, знаходження шаблонів, робота з абстрактними концепціями. • Організація інформації: побудова графіків, схем тощо
Візуальний / просторовий	<ul style="list-style-type: none"> • Зображення використовуються для кращого розуміння та передання складних концепцій. • У навчанні використовуються карти, моделі, графіки, діаграми, мультимедійні ресурси

Кінестетичний	<ul style="list-style-type: none"> • Види діяльності, що передбачають фізичні рухи та фізичний контакт. • Рольові ігри. • Використання інструментів
Музичний	<ul style="list-style-type: none"> • Процес навчання стає більш ефективним, коли супроводжується ритмом, мелодією, передбачає мнемонічні засоби
Міжособистісний	<ul style="list-style-type: none"> • Кооперативні та командні види діяльності, що передбачають обмін інформацією, порівняння, співставлення. • Мінімум лекцій та ізольованих видів діяльності
Внутрішньо-особистісний	<ul style="list-style-type: none"> • Можливості для рефлексії, самостійної роботи. • Робота з комп'ютером
Натуралістичний	<ul style="list-style-type: none"> • Можливості працювати поза приміщенням, види діяльності, пов'язані з навколишнім середовищем

Знання теорії множинного інтелекту та останніх досліджень у сфері мозкової діяльності ведуть до двох основних висновків, які є ключовими у концепції універсального дизайну: 1) оскільки мозкова діяльність має різні темпи розвитку, процес навчання буде відрізнятися в усіх людей; 2) учні навчаються краще, коли вони активно залучені до процесу навчання, що здійснюється в атмосфері безпеки та успіху. Тому педагоги мають знати індивідуальні відмінності своїх учнів і планувати заняття таким чином, щоб мінімізувати слабкі сторони учнів і використовувати їхні сильні сторони. У такому випадку роль педагога перетворюється на роль фасилітатора, тобто помічника, наставника, де основна діяльність – організація навчання, а не виклад матеріалу.

Розуміючи множинність типів інтелекту та здібностей, що ними володіє людина, не варто, проте, створювати для учнів певний ярлик з якою-небудь однією яскраво вираженою здібністю. Важливо пам'ятати, що кожній людині притаманні усі типи інтелекту і що вони розвиваються по-різному. Використання теорії множинного інтелекту у навчальному закладі ґрунтується на використанні різноманіття індивідуальних відмінностей і створенні безлічі шляхів для їх розвитку й навчання саме на їх основі. Важливим тут є головний принцип – навчальний процес має будуватись таким чином, щоб дати можливість учням набути досвід, що вимагав би залучення різних типів інтелекту.

Роль позитивної самооцінки

У психології вважається загально визнаним значення *позитивної самооцінки* та *самооцінки* для здорового розвитку особистості. Свого часу американський психолог Вірджинія Сатір порівнювала ці два поняття з

казаном, який стояв у їхньому дворі на фермі, де Вірджинія проживала із сім'єю. Восени та навесні, коли відбувалися сільськогосподарські роботи, в казані готувався обід для всіх робітників. І Вірджинію тоді повсякчас цікавили два запитання: «Що там у казані?» і «Наскільки повним є казан?» Так вона порівнювала самоконцепцію та самооцінку, витлумачуючи самоконцепцію як думки та переконання людини стосовно себе, а самооцінку – як почуття людини щодо цих думок та переконань.

Сила цих думок і переконань є досить великою, оскільки вони формують ідентичність особистості. Вони визначають, ким людина є тепер, чим займається і ким стане в майбутньому; формують своєрідний екран сприйняття, крізь який людина бачить світ; надають форми речам, з якими ми зустрічаємось, і визначають нашу реакцію на них, оскільки ці думки й факти визначають нас такими, якими ми себе бачимо. Коли ми отримуємо інформацію, то трактуємо її крізь призму наших переконань, якщо ж інформація не відповідає нашим переконанням, то ми намагаємось проігнорувати або відкинути її. Люди із сильною, здоровою самоконцепцією охочіше йдуть на ризик. Позитивна самоконцепція характеризує і соціальну пристосованість.

Усі аспекти, з яких складається ідентичність особистості, зумовлено її ролями в житті (син / дочка, батько / мати, учень, викладач, товариш тощо); місцем народження і місцем постійного проживання; расовою, національною та релігійною належністю, статтю і сексуальною орієнтацією, фізичними характеристиками (колір волосся, очей тощо); належністю до групи меншини чи більшості. При цьому деякі з цих аспектів люди обирають самі (дружина, чоловік, учень, характер діяльності), а деякі існують незалежно від вибору людини (расова і національна належність, фізичні характеристики). Якщо людина визначає свою ідентичність лише тими аспектами, які не залежать від її вибору, то вона тим самим зменшує можливість відчувати себе позитивно стосовно себе, будучи «сама собою». З іншого боку, людина, яка визначає себе через множинні ролі, більшість з яких представляють її особистий вибір, сприймає себе як самостійну особистість, яка має можливість вибору і ставиться до себе позитивно.

Не менш важливою для становлення особистості є позитивна самооцінка або те, як людина ставиться до себе, як оцінює власні сильні та слабкі сторони. Вчинки й діяльність людини багато в чому визначаються тим, якою вона себе сприймає. Позитивна самооцінка пов'язується з упевненістю в собі, самокритичністю, наполегливістю, суспільною активністю, успішністю, високим соціальним статусом. Люди з позитивною самооцінкою виявляють більш різнопланові інтереси, захоплюються різними сферами діяль-

ності, їхні міжособистісні стосунки базуються на бажанні пізнавати себе та інших, є більш щирими та глибокими.

Учні із соціально вразливих груп здебільшого мають низьку самооцінку, що формується під впливом таких чинників, як несприятливе навколишнє оточення, брак довірливих і значущих стосунків з дорослими, брак підтримки тощо. Тому у формуванні позитивної самооцінки учня роль педагога є вкрай важливою. При цьому для того, щоб стосунки з учнем були довірливими та щирими, педагог має також добре розуміти свої цінності та ставлення.

Позитивні ставлення педагогів є однією з базових умов успішної роботи з учнями із соціально вразливих груп, і без такого поняття, як ставлення, було б складно тлумачити події та реагувати на них, приймати рішення, осмислювати власні стосунки з іншими людьми у щоденних ситуаціях. Як зазначають канадські психологи Воен і Хогг, у ставленнях поєднуються почуття, нахили, упередження, поведінкові наміри, погляди та думки, що формуються в кожній особі щодо людей, предметів та явищ щоденного життя. Можна стверджувати, що ставлення визначають те, як ми думаємо, відчуваємо та діємо. Вони порівняно стійкі, і тому чим більше відомо про ставлення особи, тим точніше можна передбачити її поведінку у певних ситуаціях.

Значення ставлень важко переоцінити. Власне, вони виконують таку ж саму функцію, що й стереотипізація та категоризація людей і подій, а також допомагають осмислювати явища навколишнього світу. Ставлення формуються безпосередньо у процесі соціалізації людини, починаючи з перших років дитинства. Це також продукт життєвого досвіду, інформації, отриманої з інших джерел, та власного мислення людини. З огляду на те, що ставлення формуються у процесі життєвого досвіду, педагоги теж можуть змінювати власні ставлення, а також допомагати учням формувати власні позитивні ставлення.

Ставлення базуються на певній системі цінностей, які також є стійкими переконаннями щодо того, що є правильним і якими життєвими принципами має керуватися людина у своїх діях. Як і ставлення, цінності виявляються в поведінці людини, її реакціях на різноманітні події і визначають характер основоположних уявлень людини стосовно того, що є в житті правильним. Цінності відіграють важливу роль у становленні особистих цілей людини. І хоч єдиного переліку цінностей не існує, незалежно від того, чи може людина їх описати чи ні, вони закладають структуру для формування ставлень.

На відміну від ставлень, які є досить стійкими, цінності можуть змінюватися. Особливо це відчутно, коли у житті людини відбуваються зміни,

пов'язані зі втратою здоров'я чи близької людини. Разом із такою втратою людина втрачає й реальність, до якої звикла, і їй потрібно вчитися жити у новій реальності, здійснюючи при цьому перегляд власної системи цінностей.

Для педагога, який прагне допомогти учням із соціально вразливих груп, котрі, можливо переживають саме такий період перегляду системи власних цінностей (пов'язаний зі втратою чи то здоров'я, чи то близької людини), важливо знати метод чотирьохетапного аналізу зміни цінностей, запропонований канадським колективом психологів під керівництвом Т. Дембо і докладно описаний у праці Б. А. Райт¹⁴.

У періоди кризи психічні та фізичні сили особи зосереджуються на самій втраті, що є шоковою реакцією на сумну подію. Саме в такий час з'являється розуміння того, що те або інше, що ми до цього чинили, навіть не замислюючись над ним, відтепер є для нас недоступним. Інтенсивність переживання цих почуттів, а також їх тривалість у кожної людини спливає по-різному. Цей період є свого роду перехідним – від того, що було, до того, що є зараз. І в такому випадку педагог може допомогти дитині розширити систему її цінностей. Усвідомлення інших якостей, які зберегли свою чинність, може допомогти замінити втрачене іншою цінністю. Окрім того, людина поступово переконується, що втрата не обов'язково веде до зміни усієї особистості, адже такі цінності, як, скажімо, доброта, мудрість, наполеглива праця та взаємодія, є актуальними завжди.

У випадку фізичної інвалідності важливо допомогти усвідомити, що набута віднедавна інвалідність не обов'язково впливає на всі аспекти життєдіяльності людини. Вона буде стосуватися лише тих чи інших конкретних дій, що їх людина спроможна виконувати чи ні. І тут важливим є розуміння інвалідності з точки зору соціальної моделі, котра, на відміну від медичної моделі розуміння інвалідності, у відповідності до Конвенції ООН про права інвалідів (див. про це у розд. 1 даної книжки) трактує її як «поняття, яке еволюціонує.., інвалідність є результатом взаємодії, яка відбувається між людьми, які мають порушення здоров'я, і відносницькими та середовищними бар'єрами.., яка заважає їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими»¹⁵.

¹⁴ Dembo T. Adjustment to misfortune: A problem of social-psychological rehabilitation / T. Dembo, G. L. Leviton, B. A. Wriht // *Artificial Limbs*. – 1956. – 3 (2), 4–62.

¹⁵ Конвенція ООН про права інвалідів і Факультативний протокол до неї, затверджені Генеральною Асамблеєю ООН 13 грудня 2006 року та ратифіковані Законом України № 1767-VI від 16.12.2009 р.

Розглядаючи роль цінностей і ставлень педагогів як важливої передумови формування позитивної самооцінки та самоконцепції учнів із соціально вразливих груп, потрібно також пам'ятати про роль *налаштованостей і стереотипів*, які впливають на сприйняття відмінностей і здійснення суджень на основі результатів спостережень і браку розуміння.

За визначенням канадського психолога Дж. Олпорта¹⁶, «*налаштованість* – це відносно стійке ставлення (позитивне чи негативне) до певних об'єктів (груп, національностей, окремих людей, організацій тощо), коли дані щодо цих об'єктів спотворюються, модифікуються та інтерпретуються відповідно до упереджень». Кожна налаштованість складається з трьох компонентів: 1) когнітивного (те, що ми думаємо); 2) афективного (те, що ми відчуваємо); 3) поведінкового (те, як ми діємо).

Своєю чергою, соціальна психологія визначає упередження як особливий вид налаштованостей, які не ґрунтуються на фактичних і логічних аргументах, важко піддаються зміні і з якими пов'язані сильні емоції. Стосовно відмінностей упередження можуть існувати на різних рівнях прояву: стереотипні судження і плітки, соціальна дистанція (уникнення контакту), дискримінація (обмеження прав), фізичний напад (перехід від вербальної до фізичної агресії), геноцид (знищення). Упередження виявляються шляхом визначення соціальної дистанції, тобто через готовність прийняти чи відкинути соціальні стосунки членами певних груп. Для педагога така інформація є важливою, щоб розуміти власні налаштованості, а також розкривати перед учнями можливі наслідки негативних налаштованостей стосовно відмінностей.

Іншим характерним для людини ставленням до відмінностей є стереотипи, які є надмірно спрощеними узагальненнями стосовно певної групи і які майже завжди мають принизливе значення. Існують два погляди на походження і функції стереотипів: 1) невинуваті узагальнення, що виникли унаслідок неповної індукції (коли судження базуються на обмеженому досвіді і тому є частково слухними), подібно до інших понять створюють певну орієнтацію в житті; 2) вираження і раціоналізація упередження. Оскільки стереотипи пов'язані з когнітивним компонентом налаштованостей, вони можуть призвести до виникнення соціальної дистанції, пов'язаної з поведінковим компонентом. Створення стереотипів допомагає людям осмислити навколишній світ, коли ми не володіємо повною

¹⁶ Allport G. W. The nature of prejudice / G. W. Allport. – Cambridge, MA: Addison-Wesley, 1954.

інформацією. Стереотипне мислення заповнює прогалини в інформації (заповнює її брак) і тим самим дає людям хибне почуття безпеки і чіткості. Прикладами таких стереотипів можуть бути наступні: «Ромських батьків не хвилюють питання освіти їхніх дітей», «учні з особливими потребами будуть негативним прикладом для інших учнів у класі», «усі випускники шкіл-інтернатів не можуть створити успішну сім'ю» тощо.

Для того, щоб краще розуміти природу стереотипів та шляхи їх подолання, важливо також знати, як відбувається процес формування упереджень і стереотипів. Цей процес має три етапи¹⁷:

1. *Створення «помітних» категорій* – коли відбувається знайомство з людьми, увага звертається на «найпомітніші» характеристики, що аж «впадають в очі». При цьому інші характеристики залишаються непоміченими.
2. *Створення хибних узагальнень щодо групи* (стереотипи та упередження) на основі хибних характеристик та узагальнень стосовно цієї групи. Упередження і стереотипи ведуть до хибних узагальнень щодо окремих людей і виявляються тоді, коли їх ідентифікують із групою, а групу вважають однорідною. Ясна річ, такий підхід заперечує саму можливість відрізнятися. Коли реальність не відповідає існуючим упередженням і стереотипам, людині властиво «спотворювати реальність» з тим, щоб зберегти свої уявлення та ставлення.
3. На третьому етапі відбувається *взаємодія з людиною чи людьми на основі неправильних висновків (дискримінація)*.

Розуміючи природу та наслідки впливу упереджень та стереотипів на розвиток позитивної самоконцепції особистості, педагог може використовувати наступні стратегії поведінки, які сприятимуть позитивному та вільному від упереджень і стереотипів навчальному середовищу:

- Будьте активними, коли стикаєтеся з дискримінаційними ставленнями і поведінкою, – ігноруючи проблему, ми не досягаємо нічого, а натомість створюється враження, що ми мовчки погоджуємось. Дайте чітко зрозуміти, що подібна поведінка вам неприємна і ви не будете терпіти ніяких дій, що дискримінують яку-небудь групу людей.
- Будьте готовими до конфліктів і навчіться займати активну життєву позицію. Конфлікти можуть бути стимулом для змін.
- Слід усвідомити власні налаштованості, очікування і стереотипи; будьте готовими визнати обмеженість власної точки зору.

¹⁷ Образование для социальной справедливости: Пособие по проведению тренингов для взрослых, 2005 г. / Международ. асоц. «Шаг за шагом» // www.issa.nl.

- Активно слухайте інших і навчайтесь на їхньому досвіді.
- Говоріть до дітей мовою, що не містить стереотипів і не виключає інших людей, – будьте зразком для наслідування.
- Володійте точною інформацією, що підтримує критичну переоцінку стереотипів. Намагайтесь більше дізнатися про власну культуру, а також про культуру інших.
- Визнавайте багатоманітність та уникайте стереотипного мислення. Визнавати багатоманітність – це зовсім інше, ніж наклеювати негативні ярлики на будь-яку відмінність.
- Слід усвідомити власну нерішучість діяти. Визнайте свій страх, визначте пріоритети і дійте.
- Не звинувачуючи інших, чітко і точно визначайте, що саме вам не подобається і ображає вас, коли ви стикаєтесь з дискримінацією. Намагайтесь зберігати позитивне ставлення. Співпрацюйте з іншими людьми, намагаючись протистояти упередженням та дискримінації; шукайте у цьому підтримки.

Підсумовуючи сказане, можна стверджувати, що позитивна самоконцепція особистості формується такими кількома шляхами:

- У процесі соціалізації – формуються певні аспекти власної ідентичності, які впливають на те, як учень навчається, і на його вчинки.
- У процесі сприйняття особистості однолітками та дорослими. Від того, наскільки учень відчуватиме себе бажаним чи небажаним, залежатиме і його / її самооцінка.
- З метою сприяння розвиткові позитивної самооцінки навчальний заклад має забезпечувати додаткову стимуляцію та заохочення. Педагоги дуже часто мають низькі очікування стосовно дітей із соціально вразливих груп, і це безпосередньо спричинює ситуації неуспіху, а відтак і низькі самооцінки. У переважній більшості випадків педагоги пояснюють проблеми з поведінкою таких учнів, їхню низьку успішність чи неприйняття колективом тим фактом, що у цих учнів низька самооцінка, бо вони належать до соціально вразливих груп.
- Роль педагога у розвитку позитивної самооцінки важко переоцінити – від того, наскільки педагог приймає та цінує учнів, залежить розвиток їхньої позитивної самооцінки і самоконцепції. Тому саме педагог може забезпечувати такий навчальний досвід, де усі учні мають змогу відчути ситуації успіху, почуття гордості за власні досягнення.

Вибір тих чи інших методів, які сприяють індивідуалізації навчання, залежить від індивідуальних особливостей учня та від того, наскільки педагог

обізнаний з ними. У будь-якому випадку індивідуалізація навчання розпочинається з того рівня розвитку та обізнаності, на якому перебуває учень. Також слід пам'ятати про так звані «гарячі точки» – інтереси учня, які можуть не лише підвищити ефективність процесу навчання, а й активізувати розвиток його позитивної самоконцепції та самооцінки. При виборі методів навчання слід знати й загальні характеристики учнів – представників із соціально вразливих груп. Ці характеристики було визначено під час досліджень, здійснених викладачами професійно-технічних навчальних закладів США та Канади. Потрібно зазначити, що не всі вони, тобто характеристики, належать до категорії соціально вразливих учнів, а деякі з них узагалі можуть не зустрічатися в учнів, з якими ви працюєте. Проте знання цих особливостей може допомогти педагогові ефективніше планувати й реалізувати навчальний процес. Ось деякі з них:

- У своїй переважній більшості учні із соціально вразливих груп віддають перевагу фізичним та візуальним стилям навчання і менше – аудиторному.
- Такі учні більше цікавляться змістом, а не формою подачі матеріалу.
- Для таких учнів більш характерним є індуктивний, а не дедуктивний тип мислення.
- Зазвичай ці учні виконують завдання повільно, але ретельно; вони є уважними при виконанні навчальних завдань та наполегливими (у сферах, які є важливими для них); рідше їх можна побачити спокійними, тихими, гнучкими та сприйнятливими.
- Часто ці учні спілкуються за допомогою дій, а не слів.
- Як уже було зазначено, ці учні відчують брак аудиторного сприйняття та уваги, а також навичок інтерпретування.
- Увага таких учнів є нетривалою, вони відчують труднощі у слідуванні інструкціям.
- Дуже часто у таких учнів простежуються прогалини у знаннях та навчанні.
- Переважно учні із соціально вразливих груп мають брак позитивного досвіду виконання навчальних занять і розв'язання проблемних ситуацій.

Безумовно, поряд із зазначеними вище проблемними характеристиками такі учні володіють наступними сильними сторонами, що їх педагог має враховувати при виборі методів навчання:

- Тенденція до колективних (сімейних чи групових), неіндивідуальних цінностей.
- Менш загострене ставлення до таких чинників, як статус і престиж, а відтак – краще сприйняття загальнолюдських цінностей.

- Розвиток почуття відповідальності з ранніх років.
- Добре розвинені фізичні навички та координація.
- Важливість отримання позитивних результатів навчання у процесі роботи з конкретними матеріалами.

При виборі тих чи інших методів навчання важливо пам'ятати, що не існує окремих методів навчання для учнів із соціально вразливих груп, – методи, що їх ви обрали для цієї категорії учнів, можуть використовуватися і для всього класу чи групи.

Ефективними методами навчання при роботі з учнями, які мають різний рівень знань, навичок та, можливо, різний рівень розвитку, є методи *кооперативного навчання*, коли більш успішні учні у парах чи в малих групах можуть допомагати слабшим. Проте важливо, щоб така практика не стала постійною, – педагог має планувати такі навчальні ситуації, коли слабші учні пояснюють роботу того чи іншого механізму сильнішим учням. Особливо це можна використовувати у випадках, коли більш успішні учні пропустили заняття і потребують додаткової інформації. Приклади кооперативного навчання детальніше описано в додатку А.

2.3. Значення наставництва у навчальному процесі

«Коли ми намагаємося слухати, то з'ясовуємо, що це надзвичайно складно, бо ми завжди проектуємо на інших наші думки та ідеї, наші упередження, наше минуле, наші схильності, наші імпульси. Коли домінує наше "я", ми майже нічого не чуємо, що нам кажуть... Такий стан не має ніякої цінності. Слухаєш і розумієш лише у стані уваги, у стані мовчання, коли весь цей фон знаходиться в стані очікування, мовчить; тоді можна спілкуватися».

Крішнамурті

Роль педагога як наставника набуває надто важливого значення в умовах професійно-технічного навчального закладу, оскільки це безпосередньо пов'язано з майбутньою професією і подальшим життям його учнів. Особливо це стосується учнів із соціально вразливих груп. І хоч методи проведення наставницької бесіди однакові стосовно всіх учнів, робота з учнями із соціально вразливих груп потребує ще більшої делікатності, навичок активного слухання та досягнення ефективного зворотного зв'язку. Поза всяким сумнівом, саме такі учні потребують передусім індивідуальної роботи з наставником, і то бажано в спокійній атмосфері.

Слід ще раз згадати, що взаєморозуміння між наставником та учнем великою мірою залежить від довіри, що її учень відчуває до педагога. Діти із соціально вразливих груп є досить замкненими і не завжди охоче діляться власними проблемами, почуттями, бажаннями та цілями. Вони гостро відчують, чи й справді педагог бажає допомогти їм зрозуміти та розв'язати їхні проблеми й допомогти у визначенні професійних цілей. Ситуація дещо ускладнюється тим, що педагоги, які працюють у професійно-технічних навчальних закладах, є надзвичайно зайнятими людьми, і знаходити час для наставництва чи консультування для них досить складно. Досягти максимальної ефективності й корисності процесу наставництва для обох сторін – наставника та учня можна за допомогою нижченаведених рекомендацій.

- Значною мірою допомогти педагогові віднайти час для наставницької допомоги учням може його співпраця з керівником навчального закладу. Якщо в групі навчаються учні з інвалідністю чи іншими особливими потребами у навчанні, керівник може звернутися до місцевого управління освітою з проханням забезпечити асистентом вчителя, що також надасть більше можливостей педагогові планувати свій робочий час відповідним чином.
- Іншою ефективною стратегією є організація візитів на майбутні робочі місця учнів, щоб вони могли на практиці переконатися, що означає їхня професія, і відповідно точніше сформулювати власні цілі.
- Окрім відвідування місць, де учні можуть на практиці познайомитися з особливостями обраної ними професії, іншою ефективною стратегією може бути «файл професій». Такі файли можуть бути організовані відповідно до професій, яким навчає даний ПТНЗ, і містити контактну інформацію організацій і людей, які виявили бажання та згоду обговорювати з учнями їхні проблеми й занепокоєння, що його вони, тобто учні, відчують щодо тієї чи іншої професії. Учні можуть самостійно писати, телефонувати чи особисто зустрічатися з волонтерами – представниками підприємств чи інших організацій.
- Ще одна ідея – організувати раз на тиждень певний конкретний час, коли педагог може приділяти увагу лише консультуванню тих, хто цього потребує (приміром, 30 хвилин до початку або одна година після завершення занять). Це – ефективна стратегія з огляду на те, що вона пропонується всім учням, і учні із соціально вразливих груп не відчуватимуть особливого ставлення до них. Ефективність цієї рекомендації ще підвищиться, якщо педагог здійснюватиме свою консультативну діяльність в окремій кімнаті, яку можна назвати, скажімо, «Кімнатою кар'єрного росту».

Безумовно, окрім вміння організувати час для здійснення наставництва, ефективний учитель має володіти ще й такими якостями:

- Знати, в чому полягають мотивації його учнів.
- Знати інтереси окремих учнів.
- Виявляти доброзичливе ставлення та розуміння.
- Виявляти щирість та відкритість.
- Мати позитивне ставлення при роботі з учнями із соціально вразливих груп.
- Намагатися розпізнавати позитивні індивідуальні характеристики свої учнів.
- Виявляти повагу до кожного учня як до індивідуальної особистості, зокрема до його / її сім'ї, соціально-економічного становища, культури тощо.

Звісно, основним інструментом у процесі здійснення наставництва є бесіда, тому для вчителя вкрай важливо мати добрі комунікативні навички. Чимало фахівців у цій сфері розрізняють три основні види наставницької бесіди:

1. Визначення цілей для професійного росту.
2. Вирішення проблем.
3. Надання зворотного зв'язку.

Кожен з трьох видів наставницької бесіди має свої цілі, проте, щоб бути ефективною, будь-яка бесіда повинна відповідати таким характеристикам:

- *Кооперативна* – наміри педагога та учня мають орієнтуватися на співпрацю та підтримку.
- *Стратегічна* – ментальний процес відповідного шляху чи підходу під час розмови з метою досягнення бажаних результатів.
- *Гнучкість* – відкритість до альтернативних ідей учасників наставницької бесіди, а також готовність та бажання вносити зміни на основі нової інформації.
- *Спільна відповідальність* – активна участь як викладача, так і учня; відчуття спільної відповідальності за результат.

Добрі наставники ефективно використовують два основні інструменти проведення наставницької бесіди – *з'ясування* та *надання порад*, пам'ятаючи при цьому про основне правило у наставництві: «Не надавати поради перед тим, як з'ясували ситуацію». Своєю чергою, і з'ясування, і надання порад мають свої конкретні техніки, які можуть бути корисними у роботі наставника.

Нижче наведено деякі з прикладів конкретних технік з'ясування або розуміння точки зору та інформації, якою ділиться учень. Процес

з'ясування забезпечує також отримання потрібної інформації, допомагає виникненню глибшого розуміння, розширює можливості для критичного мислення та емпатії:

- *Зняття дужок* – налаштування на активне, конструктивне слухання співрозмовника. Така легка з першого погляду техніка вимагає від слухача повністю налаштуватися на те, про що говорить співрозмовник, не дозволяючи внутрішньому монологу інтерпретувати отриману інформацію.
- *Парафраз* – повторення того, що ви почули власними словами, дає змогу не лише перевірити власне розуміння того, про що говорив ваш співрозмовник, а й продемонструвати, що ви слухали його / її уважно і хочете перевірити власне розуміння.
- *Перевірка розуміння* – це не лише просте повторення почутого, а й спроба глибше зрозуміти, що хвилює вашого співрозмовника. Багато хто називає це «читати між рядками». Звичайно це починається із запитання «Чи правильно я зрозумів, що...?»
- *Уточнюючі запитання* допомагають отримати більше інформації для розуміння почуттів і думок співрозмовника, суті проблеми, що її / його хвилює тощо.

Усі ці техніки допомагають наставникові справді слухати й чути. Зазвичай слухати, не перебиваючи співрозмовника, досить складно, бо вимагає від наставника цілком зосередитися на тому, що хоче донести до нього учень: інформацію, емоції, занепокоєння тощо, а не зосереджуватись на власних думках. За визначенням Ж. Реза¹⁸, «конструктивне слухання не є ієрархічним чи авторитарним. Той, хто слухає, намагається дати можливість тому, хто говорить, виразити свої почуття, побудувати (сконструювати) власне розуміння і використати увесь інтелектуальний потенціал, щоб творчо реагувати на ситуації замість того, щоб покладатися на звичку чи негнучкі методи». При цьому для наставника важливо не критикувати й не давати негативних коментарів, аби не спричинити в учня бажання захищатися.

Після з'ясування ситуації наставник не лише надає поради (пам'ятаючи при цьому, що важливо визнати ситуацію чи занепокоєння, що хвилюють учня), а й заохочує співрозмовника до розроблення власних альтернативних шляхів розв'язання проблемної ситуації.

Третій вид наставницької бесіди – зворотний зв'язок – потрібен у випадках, коли педагог-наставник хоче змінити небажану поведінку учня або, навпаки, посилити ту поведінку, яка є позитивною і конструктивною. І в цьо-

¹⁸ Реза Ж. Освіта для соціальної справедливості: програма для дорослих: Навч. посібник / Ж. Реза // www.issa.nl.

му випадку також є кілька практичних рекомендацій, які можуть зробити надання зворотного зв'язку ефективним і конструктивним. Передусім педагоги мають пам'ятати, що зворотний зв'язок спрямовано на *поведінку*, а не на *особистість*. Ми даємо оцінку не людині, а лише її поведінці. Якщо це поведінка, котру ми хочемо змінити, то важливо визначити, який саме негативний вплив вона справляє на самого учня чи на оточуючих, а також з'ясувати думку самого учня щодо цього. Висловивши свою пораду стосовно зміни, важливо перевірити розуміння її учнем, а також досягти згоди навколо подальших кроків у цьому напрямку.

2.4. Особливості організації навчального процесу у роботі з учнями з інвалідністю та учнями з особливими потребами у навчанні: адаптації та модифікації

Реалізація інклюзивної моделі освіти потребує розв'язання цілої низки завдань, серед яких важливе значення мають:

- Організація навчально-виховного процесу, який би задовольняв навчальні потреби всіх учнів ПТНЗ.
- Розробка системи надання спеціальних навчальних і фахових послуг для учнів з особливими потребами у навчанні, а також для учнів з інвалідністю.
- Створення позитивного клімату в професійно-технічному навчальному закладі та поза його межами.

Більшість учнів з інвалідністю та учнів з особливими потребами у навчанні можуть успішно навчатися в ПТНЗ в умовах інклюзивної моделі освіти. При цьому пріоритетними напрямками є не лише надання можливості оволодіти певною професією, що забезпечить гідне і самостійне життя, а й сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожного учня з тим, щоб він відчував себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Значуще, ефективне навчання приносить користь усім учням. Однак для підлітків з особливими потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал. Універсальних рецептів тут не існує, особливо коли йдеться про учнів з порушеннями в розвитку.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відміннос-

тями, педагогам необхідно планувати методи навчання, навчальне середовища, матеріали тощо відповідно до потреб та особливостей своїх підопічних. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через *адаптації, модифікації та додаткові заняття*.

- *Адаптація* – це процес, який вносить зміни у характер навчання (процес), не змінюючи змісту або понятійної сутності навчального завдання. Педагог здійснює адаптацію (обійти перешкоду), надаючи учням допомогу в організації подання навчального матеріалу та пояснення його змісту. Це допомагає учням зосередитися на виконанні завдання.
- *Модифікації* змінюють характер навчання, коригуючи зміст або понятійну складність навчального завдання.
- *Підкріплення / доповнення навчання* – додаткові заняття / завдання можуть бути необхідними, щоб дати учням змогу засвоїти / вивчити навчальний матеріал.

Педагоги здійснюють адаптації й модифікації з урахуванням конкретних потреб та особливостей учнів, пов'язаних з такими основними проблемами, як проблеми з поведінкою учнів і розвитком організаційних навичок та сенсорні потреби. Адаптації дають змогу розширити обсяг методів навчання, врахувати вікові потреби учнів, їхні інтереси та різноманітність. Адаптації також покликані допомогти окремим учням компенсувати їхні фізичні, інтелектуальні або поведінкові відмінності й труднощі. Педагогічні працівники здійснюють адаптації, щоб надати учням рівні можливості для участі у процесі навчання.

Адаптації спрямовано на розв'язання проблем, пов'язаних із мотивацією і виконанням встановлених правил і вимог до поведінки учнів. Серед них можуть бути, наприклад, такі, як надання більше можливостей для руху учням з порушеннями дисципліни, спричиненими дефіцитом уваги. Для таких підлітків педагог може також організовувати частіші перерви. Адаптації, спрямовані на вирішення проблем, пов'язаних з організаційними навичками, допомагають учням зосередити увагу і концентруватися на завданні, що виконується. Наприклад, учень з порушеннями розумового розвитку під час читання часто може губити те місце, де він зараз читає. У цьому випадку адаптація полягатиме в тому, що педагог дозволить йому користуватися лінійкою, яка кладеться під те речення, що читається. Адаптація для учня з порушеннями зору, якому важко зосередити увагу на сторінках, що містять багато інформації, полягатиме в організації меншої кількості інформації на окремих сторінках, а також у виділенні тих чи інших розділів на сторінці.

Для учнів, у яких проблеми з навчанням пов'язано з різними сенсорними потребами, адаптації можуть включати надання допоміжних засобів, як-от

слуховий апарат, окуляри, допоміжна техніка для комунікації тощо. Інколи адаптації для таких учнів вимагають досить простих рішень, – наприклад, учня з втратою слуху садовлять у передній частині класу, подалі від вентиляторів і шумних місць (вікон, дверей тощо), а учня з церебральним паралічем, якому важко говорити, вчать користуватися спеціальним електронним пристроєм, який синтезує голос. Інших учнів у класі також вчать спілкуватися з таким учнем за допомогою цього допоміжного пристрою.

У деяких випадках певні види адаптації задовольняють загальні потреби, пов'язані з тим чи іншим порушенням, що є в учня. Наприклад, при навчанні учнів, які страждають на порушення слуху, важко уникнути ситуацій, коли педагог стоїть спиною до нього чи коли за спиною педагога горить яскраве світло. Іншим прикладом адаптацій може бути організація частіших перерв для учня, який потерпає від травматичного ушкодження мозку і як наслідок – від зниженої витривалості та підвищеної втомлюваності. Дуже часто помічниками у здійсненні адаптацій виступають батьки дітей з особливими потребами, оскільки вони мають значний досвід здійснення адаптації вдома.

Адаптації в класі можуть стосуватися таких аспектів навчального процесу:

- *Фізичне середовище* – адаптації змінюють середовище (побудова пандуса, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів у класній / груповій кімнаті тощо).
- *Процес навчання* – адаптації вносять зміни у процес навчання (спосіб представлення нового матеріалу, форми організації занять учнів), що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню.
- *Навчальна програма* – внесення змін у цілі та навчальні завдання, що відповідають індивідуальним особливостям конкретного учня: видозміна завдань; визначення змісту, що його необхідно засвоїти, тощо.
- *Представлення змісту та навчальних завдань* – внесення змін у процедури, щоденні заняття та методи викладання.
- *Навчальні матеріали* – адаптація тут полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб учнів.

Що варто взяти до уваги при використанні модифікацій

На відміну від адаптацій, модифікації можуть передбачати зміни у змісті навчання. В окремих випадках використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретному учневі можливість брати участь у заняттях. Модифікації можуть бути виконані шляхом скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти, та зниження вимог до виконання завдань (якщо це не суперечить професійній кваліфікації).

Пристосування фізичного середовища до потреб учнів з особливими потребами

Як зазначалося у попередніх розділах, комфортне та безпечне середовище має велике значення для ефективного й успішного навчання, особливо коли йдеться про учнів з інвалідністю та учнів з особливими освітніми потребами (з порушеннями опорно-рухового апарату, сенсорними порушеннями).

Найважливіше тут – створити загальну позитивну атмосферу. Якщо до такої дитини ставитися як до звичайного учня ПТНЗ (з певними особливими потребами), то таке ставлення передається й іншим педагогічним працівникам та його однокласникам. Учні ПТНЗ надаватимуть посильну допомогу, і хлопець чи дівчина з особливими потребами почуватиметься вільно, а ставлення однокласників до спеціальних архітектурних умов та обладнання буде більш бережним, і вони довше залишатимуться в доброму стані.

Учня з особливими потребами необхідно залучати до всіх видів діяльності (навчальної та позакласної). При цьому в його однокласників треба сформувати ставлення до нього як до рівного і водночас як до людини, котрій буває потрібна допомога й підтримка. Такий настрій у групі залежить від педагогічних працівників та адміністрації ПТНЗ. На думку педагогів, у яких вже навчаються такі учні, це є головною умовою комфортного навчання в ПТНЗ учнів з особливими потребами.

Окрім створення позитивної атмосфери, для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату (учні, які користуються для пересування візком, милицями, тростиною тощо) можуть бути необхідні більш суттєві адаптації фізичного середовища. Розглянемо деякі аспекти цієї проблеми.

Вхід до навчального закладу

Вхід до будь-якого ПТНЗ досить часто починається зі сходів, що становить істотну або навіть нездоланну перешкоду для учнів з порушенням опорно-рухового апарату, які використовують під час пересування інвалідний візок, тростину, милиці чи інші засоби. Для того, щоб ці учні змогли потрапити до навчального закладу, необхідно продублювати сходи пандусом.

Пандус має бути пологим ($10\text{--}12^\circ$), щоб учень на візку міг самостійно підійматися і спускатися ним. Щоб цього досягти, необхідно враховувати наступні вимоги: нахил пандуса (співвідношення висоти підйому (H) до довжини проекції похилої ділянки (L)) не повинне перевищувати 12° .

Ширина пандуса має бути не меншою 90 см. Необхідними його атрибутами є бортик, що огорожує, та бильця. Бортик запобігає скочуванню візка. Його висота має бути не меншою, ніж 5 см.

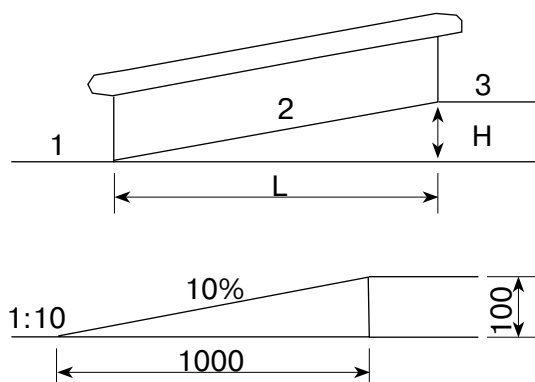


Рис. 1. Будова пандуса

Пандус складається з трьох частин:

- 1 – горизонтальної площини на початку пандуса;
- 2 – похилої поверхні пандуса;
- 3 – горизонтальної площини в кінці пандуса.

Бильця встановлюються по обидва боки пандуса на висоті 70 і 90 см. Найзручнішими є круглі в перерізі бильця (з діаметром не менше 3 і не більше 5 см). Довжина їх має бути більшою за довжину пандуса на 30 см з кожного боку.

Якщо архітектура будівлі (наприклад, вузькі сходи) не дає змоги побудувати правильний пандус, то можна зробити його відкидним. У цьому випадку учням з особливими потребами знадобиться стороння допомога. Ще одна важлива деталь – двері мають відчинятися у протилежний від пандуса бік, щоб учень на візку не скотився донизу. Можна обладнати вхід дзвоником, щоб попереджати про прихід учня охорону чи чергових.

Внутрішній простір навчального закладу

Уздовж коридорів (по всьому периметру) бажано зробити бильця, щоб учень, який погано ходить, міг рухатися, тримаючись за них.

Ширина дверей має бути не менше 90–95 см, інакше людина на візку не проїде. Для того, щоб учень на візку зміг піднятися на верхні поверхи, у будівлі навчального закладу має бути передбачений бодай один ліфт (можливо, доступ до нього доведеться обмежити для інших учнів), однак не у всіх ПТНЗ це можна зробити. Тому за можливості слід переносити заняття для груп, в яких навчаються учні з особливими потребами, на перший поверх.

Добрий вихід із ситуації – встановлення на сходах підйомників. Однак і ліфти, і підйомники – дороге обладнання, і поки що не кожний ПТНЗ може

собі це дозволити. Ще одним вирішенням проблеми пересування сходами учня з особливими потребами може бути організація чергування старшогрупників, які по черзі допомагатимуть учневі на сходах. Якщо в коридорі є телефон-автомат, його слід повісити нижче, щоб учень, який їздить в інвалідному візочку, міг ним скористатися.

Гардероб

У роздягальнях учням з особливими потребами потрібно виділити зону, відокремлену від проходів, і обладнати її бильцями, лавочками і гачками для сумок, одягу тощо. Або ж можна відвести для цього невелику окрему кімнату.

Їдальня

У їдальні варто передбачити окрему непрохідну зону для учнів з інвалідністю. Ширину проходів між столами для вільного пересування на інвалідному візку рекомендується збільшити до 1,1 м. Також бажано, щоб столи у їдальні знаходилися недалеко від буфетної стійки. Водночас не варто розміщати учнів з особливими потребами окремо від решти однокласників.

Бажано, щоб учням з особливими потребами допомагали співробітники їдальні, чергові старшогрупники.

Приміщення туалету

У приміщеннях туалетів варто передбачити одну спеціалізовану туалетну кабінку для учнів з особливими потребами, які мають порушення опорно-рухового апарату, зокрема й тих, котрі користуються інвалідними візками. Розміри спеціалізованої кабінки: ширина – не менше 1,65 м, глибина – 1,8 м, ширина дверей – не менше 90 см. У кабінці з одного боку унітазу має бути передбачена вільна площа для розміщення крісла-візка (для забезпечення можливості пересадки з крісла на унітаз). Кабіна має бути оснащена бильцями, підвісними трапеціями тощо. Усі ці елементи мають міцно кріпитися.

У туалеті варто бодай одну раковину встановити на висоті 0,8 м від підлоги. Нижній край дзеркала та електричного пристрою для сушіння рук, рушник і туалетний папір розміщуються на такій самій висоті.

Спортивний зал

Учні з особливими потребами мають бути залучені і до уроків фізкультури. Вони можуть виконувати посильні вправи і брати участь у різних іграх разом з однокласниками. Це допоможе їм не відокремлюватися від однолітків і виконувати навчальну програму у більш повному обсязі.

Роздягальню, душову і туалет при фізкультурному залі для учнів, які користуються інвалідними візками, необхідно переобладнати. У душовій, так само як і в туалеті, одну кабінку необхідно обладнати так, щоб учень з особливими потребами міг нею користуватися (ширина дверей має бути не меншою, ніж 90 см; візок має входити в кабінку цілком). Бажано, щоб у роздягальні усі проходи були не вузкими, ніж 90 см.

Бібліотека

Читальний зал бібліотеки також бажано обладнати для вільного доступу учнів з особливими потребами: частину стійки для видачі книг рекомендується переобладнати до рівня не вище 0,7 м.

Книги, що знаходяться у відкритому доступі, та картотеку бажано розмістити у межах зони досяжності (протягнутої руки) людини на візку, тобто не вище 1,2 м при ширині проходу біля стелажів чи картотеки не менше 1,1 м.

Навчальні приміщення

Важливо зважати на те, що учням з порушеннями опорно-рухового апарату необхідний додатковий простір для вільного пересування. Мінімальний розмір зони учнівського місця для учня на візку (з урахуванням розвороту візка) – 150×150 см. Біля парти варто передбачити додатковий простір для зберігання інвалідного візка (якщо учень пересідає з нього за стіл), милиць, тростинки тощо.

Ширина проходу між рядами столів у класі (майстерні) має бути не менше 90 см. Такої ж ширини повинні бути вхідні двері без порогу. Бажано залишити вільним прохід біля дошки, щоб учень на інвалідному візку або на милицях міг вільно пересуватися вздовж неї. Дошку слід повісити нижче.

Якщо заняття відбуваються в класі (майстерні), де дошка або якесь обладнання знаходяться на підвищенні, то його необхідно обладнати з'їздом (наприклад, покласти і закріпити похилу дошку).

Адаптації для учнів з порушеннями зору

Тут слід пам'ятати, що такі учні можуть відчувати труднощі в орієнтації у просторі. Тому для комфортного перебування в ПТНЗ їм необхідна відповідна допомога.

На початку навчального року з таким учнем потрібно обійти все приміщення (влаштувати екскурсію) для того, щоб він запам'ятав місцезнаходження кабінетів, класів, майстерень, їдальні тощо. Якщо місцезнаходження цих приміщень зміниться, потрібно буде ще кілька разів пройти з ним за новим маршрутом.

Вхід до навчального закладу

Крайні сходинки при вході до навчального закладу необхідно пофарбувати у контрастні кольори, щоб учень зі зниженим зором мав змогу орієнтуватися на них. Обов'язково потрібні бильця по обидва боки сходів на висоті 70 і 90 см. Найзручнішими є круглі в перерізі бильця з діаметром не менше 3–5 см. Довжина бильця має бути більшою за довжину сходів на 30 см з кожного боку. Двері також краще зробити контрастного кольору. Якщо вони скляні, то на них яскравою фарбою треба позначити частини, які відчиняються.

Внутрішній простір ПТНЗ

Уздовж коридорів (по всьому периметру) можна зробити бильця, щоб учень з порушеннями зору міг орієнтуватися у приміщенні навчального закладу, тримаючись за них. Ще один спосіб полегшити йому орієнтацію – використати різноманітне рельєфне покриття підлоги (зі зміною напрямку змінюється і рельєф підлоги). Це може бути кахель чи килимові доріжки різної текстури.

Сходи всередині ПТНЗ, як і при вході, потрібно пофарбувати в яскраві контрастні кольори і обладнати бильцями.

Окрім цього, можна також організувати чергування старшогрупників, які по черзі супроводжуватимуть учня зі слабким зором сходами. Бажано, щоб таблички на кабінетах були написані великим шрифтом контрастних кольорів (або шрифтом Брайля).

Гардероб

У гардеробах для учнів з порушеним зором потрібно виокремити зону подалі від проходів і обладнати її бильцями, лавками, полочками і гачками для сумок, одягу тощо. Бажано, щоб цією зоною користувалися лише ці учні. Необхідно кілька разів провести учня до цього місця, щоб він його запам'ятав.

Їдальня

В їдальні в учня з порушеним зором має бути своє постійне місце, яким користуватиметься лише він. Бажано, щоб це місце знаходилося близько до буфетної стійки. Водночас не варто, щоб учні з особливими потребами сиділи в їдальні окремо від решти одногрупників. Треба також, щоб таким учням допомагали працівники їдальні або чергові.

Навчальні приміщення

Для створення доступного і комфортного середовища у класах (майстернях тощо) рекомендується обладнати індивідуальні учнівські міс-

ця та виділити їх рельєфною фактурою поверхні підлоги або килимовим покриттям.

Необхідно звернути увагу на освітлення робочого місця такого учня. Написане на дошці слід завжди озвучувати для того, щоб він міг отримати повну інформацію. Парта учня зі зниженим зором має розташовуватися в місці, яке визначить офтальмолог (це не завжди перший ряд). Коли використовується лекційна форма занять, такому учневі доцільно дозволити користуватися диктофоном – це його спосіб конспектувати.

Бажано, щоб посібники, які використовуються на різних уроках, були не лише наочними, а й рельєфними чи зі збільшеним шрифтом.

Адаптації для учнів з порушеннями слуху

Головна проблема для такого учня – отримання інформації в тому ж обсязі, що й його одногрупники. Найкраще, аби учням цієї категорії допомагали сурдопедагоги чи сурдоперекладачі. Але, найімовірніше, до ПТНЗ прийде підліток, який уже володіє навичками спілкування: може говорити, трохи чути і читати по губах. Перед тим, як почати його навчати, потрібно з'ясувати, якими навичками він уже володіє, як краще організувати навчальний процес і його спілкування з однолітками та викладачами.

Спілкуючись з учнями з порушеннями слуху, потрібно промовляти дуже чітко (однак не треба кричати) і не забувати дублювати сказане (письмово чи перефразовуючи інформацію), особливо якщо справа стосується термінів, правил, інструкцій тощо. Навчальні фільми, за можливості, мають супроводжуватися субтитрами.

Для того, щоб учні з порушеннями слуху краще орієнтувалися в просторі, у класах (майстернях) варто встановити сигнальні лампочки, що сповіщатимуть про початок і кінець уроку. Таких учнів краще садити за першу парту. Місця для тих, чий слух знижено значною мірою, можуть бути обладнані електроакустичними приладами та індивідуальними навушниками.

Підсумовуючи сказане вище, можна виокремити такі загальні рекомендації щодо облаштування території ПТНЗ:

- Для безпеки і можливості рухатися без перешкод територією ПТНЗ для учнів з інвалідністю та учнів з особливими потребами передусім варто передбачити рівне, асфальтоване покриття пішохідних доріжок. Невеликі перепади рівнів слід знівелювати.
- Ребра решіток на пішохідних доріжках мають розміщуватися перпендикулярно до напрямку руху і на відстані один від одного не більше 1,3 см. У кількох місцях з бордюрного каменю тротуару має бути спеціальний з'їзд з нахилом, як у пандуса, не більше 1:10 і шириною не менше 90 см.

- Учні з повною або частковою втратою зору необхідно провести територією, щоб вони запам'ятали маршрут і перешкоди.
- Про перешкоду, перехід тощо можуть попереджати різноманітні фактури поверхневого шару покриття доріжок і тротуарів, рельєфні смуги, яскраві контрастні кольори. Оптимальними для маркування вважаються яскраво-жовтий, яскраво-помаранчевий та яскраво-червоний кольори.



Запитання для самоперевірки

1. Назвіть групи населення України, які за результатами Національної доповіді про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» перебувають під загрозою соціального відторгнення.
2. Назвіть основні рівні потреб за теорією Абрахама Маслоу.
3. За допомогою яких видів діяльності можна визначити потреби та інтереси учнів у ПТНЗ?
4. Назвіть індивідуальні особливості людини, які потрібно враховувати за індивідуалізованого підходу.
5. Розкрийте значення індивідуального стилю навчання.
6. Назвіть основні види інтелекту за теорією Говарда Гарднера.
7. Назвіть основні етапи формування упереджень і стереотипів.
8. Що дає педагогові адаптація навчального процесу?
9. Які є види адаптацій?
10. Назвіть види адаптацій з урахуванням потреб конкретних категорій учнів.
11. Що варто взяти до уваги при використанні модифікацій навчального процесу?
12. Назвіть приклади адаптацій і модифікацій у ПТНЗ для учнів з особливими потребами (з порушеннями опорно-рухового апарату, слуху, зору).



Виконати вправу. Закінчити речення

1. Індивідуалізація навчання – це...
2. Установки – це...
3. Адаптація – змінює...
4. Модифікація навчання – модифікації змінюють...
5. Адаптації можуть стосуватися таких аспектів навчального процесу: ...



Рекомендована література до розділу

1. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации / Е. Е. Вахромов. – М.: Междунар. пед. акад., 2001. – 162 с.
2. Гобл Ф. Третья сила: Психология Абрахама Маслоу / Ф. Гобл; Пер. с англ. // Новые рубежи человеческой природы А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 430 с.
3. Декларація принципів толерантності // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 3/4. – С. 175–180.
4. Калашнікова С. А. Сутність лідерства як вищого еволюційного рівня управління / С. А. Калашнікова // Наука і освіта: Наук.-практ. журн. Півд. наук. центру АПН України. – 2010. – № 4/5 LXXXII. – С.101–106.
5. Леонтьєв Д. А. Розвиток ідеї самоактуалізації в роботах А. Маслоу / Д. А. Леонтьєв // Питання психології. – 1987. – № 3. – С. 151–158.
6. Либин А. В. Дифференциальная психология: Наука о сходстве и различиях между людьми: Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии / А. В. Либин; Междунар. образовательный проект «Психология без границ». – М.: Эксмо, 2008. – 574 с.
7. Лорман Т. Інклюзивна освіта: Підтримка розмаїття в класі: Практик. посібник / Т. Лорман, Дж. Демпелер, Д. Харві; Пер. з англ. – К.: СПД-ФО Парашин І. С., 2010. – 296 с.
8. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
9. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб., 2003. – 432 с.
10. Мешко Г. М. Емоційне благополуччя учнів в сучасній школі: бажане і реальне / Г. М. Мешко, О. І. Мешко // Практик. психологія та соц. робота. – 2008. – № 4. – С. 11–16.
11. Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» // www.undp.org.ua.
12. Образование для социальной справедливости: Пособие по проведению тренингов для взрослых, 2005 г. / Междунар. ассоц. «Шаг за шагом» // www.issa.nl.
13. Сергеева Л. М. Лідерство в управлінні професійно-технічним навчальним закладом: Навч.-метод. посібник / Л. М. Сергеева. – К.: Арт Економі, 2011. – 144 с.
14. Хлюнева М. В. Що рухає людиною: потреба чи безвихідь / М. В. Хлюнева // &Стратегії. – 2005. – № 8. – С. 11–14.
15. Холодна М. О. Когнітивні стилі: Про природу індивідуального розуму: Навч. посібник / М. О. Холодна. – К., 2002. – 229 с.
16. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1983. – 466 + XXIX p.

Глосарій

Асертивний спосіб поведінки передбачає, що людина знає, чого вона хоче й чого не хоче (принаймні у даній конкретній ситуації), і може це чітко сформулювати без страху, непевності, напруги, іронії, сарказму та інших форм агресії.

Виробнича практика учнів, слухачів ПТНЗ здійснюється безпосередньо на робочих місцях на підприємстві чи у сфері послуг з метою удосконалення здобутих знань, умінь і практичних навичок, необхідних для досягнення відповідного рівня кваліфікації, встановленого державними стандартами, а також з метою забезпечення їх соціальної, психологічної і професійної адаптації в трудових колективах.

Виробниче навчання – це дидактично розчленоване й упорядковане відтворення окремих функціональних компонентів професійної діяльності робітника з метою їх свідомого і тривалого освоєння учнями.

Дискримінація – умисне обмеження або позбавлення прав певних категорій громадян за їхньою расовою або національною належністю, політичними або релігійними переконаннями, статтю тощо.

Дискримінація за ознакою інвалідності – відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів означає будь-яке розрізнення, виключення чи обмеження з причини інвалідності, метою або результатом якого є применшення або заперечення визнання, реалізації або здійснення нарівні з іншими всіх прав людини й основоположних свобод у політичній, економічній, соціальній, культурній, цивільній чи будь-якій іншій сфері. Вона включає усі форми дискримінації, у тому числі відмову в розумному пристосуванні.

Інвалідність – відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів означає результат взаємодії, яка відбувається між людьми з порушеннями здоров'я та бар'єрами, які існують у середовищі, та у стосунках з

іншими людьми, що заважає їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими.

Інклюзивна освіта – відповідно до Саламанкської Декларації та Рамок дій, затверджених ООН у червні 1994р., «освітні системи і навчальні програми повинні враховувати широку різноманітність характеристик і потреб», а «учні із спеціальними навчальними потребами повинні мати доступ до звичайних навчальних закладів, які забезпечують особистісно-орієнтований підхід і тим самим забезпечують потреби учнів».

Інклюзивний навчальний заклад – відповідно до Саламанкської Декларації та Рамок дій³³, затверджених ООН у червні 1994 року, інклюзивний навчальний заклад – це заклад, який «забезпечує якісну освіту для усіх учнів, у тому числі й учнів важкими порушеннями розвитку», забезпечуючи при цьому «необхідну додаткову підтримку» для цих учнів.

Конвенція – міжнародний договір або угода з якогось конкретного питання між двома або більшою кількістю країн (також можуть використовуватися терміни «протокол», «пакт»). Після прийняття Конвенції розробляються відповідні міжнародні норми та стандарти. У цьому випадку країни, що підписали й ратифікували Конвенцію, повинні дотримуватися цих норм і стандартів. Конвенції мають більшу силу, ніж декларації, тому, що вони стають обов'язковими для виконання урядами країн, які їх підписали й ратифікували.

Люди / діти з інвалідністю – дорослі або діти, які мають тривалі фізичні, розумові, ментальні або сенсорні порушення, що при взаємодії з різними бар'єрами можуть перешкоджати повній та ефективній участі у житті суспільства нарівні з іншими.

Мова – відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів включає мовленнєві й жестові мови та інші форми немовленнєвих мов.

³³ The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain, 7–10 June 1994. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Навчально-науково-виробничий комплекс (ННВК) – об'єднання навчально-виховних закладів усіх типів, виробничих підприємств, наукових організацій, установ тощо.

Педагогічні працівники – до педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів та установ професійно-технічної освіти належать викладачі, вихователі, майстри виробничого навчання, старші майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання, методисти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники професійно-технічних навчальних закладів та інші працівники, які беруть безпосередню участь у навчально-виховній роботі (стаття 45, розділ VIII: «Педагогічні працівники» Закону України «Про професійно-технічну освіту»).

Підприємець – це людина, яка здійснює самостійну систематичну ініціативну, ризикову діяльність, що спрямована на виробництво товарів і надання послуг з метою одержання прибутку або особистого доходу і передбачає здійснення нововведень.

Підприємницька здібність – це особливий вид людського таланту, особливий людський ресурс, який ми ще називаємо підприємливістю, діловитістю.

Підприємницький тип мислення – це сукупність оригінальних поглядів і підходів до прийняття рішень, які реалізуються у практичній діяльності.

Підхід, що базується на правах людини (rights-based approach) – підхід, який поєднує права людини та соціальний активізм для забезпечення справедливості і свободи.

Ратифікація – затвердження вищим органом державної влади міжнародного договору. Ратифікація Україною Конвенції ООН про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї³⁴ зобов'язує державу виконувати основні положення цього міжнародного документу (стаття 4 Конвенції).

³⁴ Закон України № 1767-VI від 16.12.2009 р. «Про ратифікацію Конвенції ООН про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї».

Рефлексія – роздуми, сповнені сумнівів, суперечностей; аналіз власного психічного стану.

Сегрегована (ізолювана) група – це група учнів ПТНЗ з якимись конкретними порушеннями або з деякою кількістю порушень, що навчається в окремій класній кімнаті.

Соціальна інклюзія – соціальне залучення, залучення до суспільного життя, соціальна інтеграція окремих осіб чи груп населення до суспільного життя й реалізації своїх основних прав і свобод.

Соціальне відторгнення – визначає широке коло соціально-економічних процесів, що призводить до виключення окремих осіб або цілих груп населення зі звичних для суспільства соціальних зв'язків, практик і способу життя. Внаслідок соціального відторгнення суспільні групи не мають можливості повною мірою скористатися своїми правами.

Соціальне партнерство – такий тип і система відносин між роботодавцями та ПТНЗ, за яких у рамках соціальної згоди забезпечується узгодження їхніх найважливіших соціально-трудових інтересів. Воно належить до сфери регулювання соціально-трудових відносин. У загальному плані – це спільна діяльність уряду, підприємців і профспілок, спрямована на узгодження інтересів і розв'язання проблем, насамперед у соціальній та виробничій діяльності ПТНЗ. Нині соціальне партнерство є одним із найважливіших аспектів організації соціального ринкового господарства й одним із найістотніших аспектів партнерства ПТНЗ у навчально-виховному та навчально-виробничому процесах.

Спілкування – відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів включає використання мов, текстів, абетки Брайля, тактильного спілкування, великого шрифту, доступних мультимедійних засобів, так само як і друкованих матеріалів, аудіозасобів, звичайної мови, читців, а також підсилювальних та альтернативних методів, способів і форматів спілкування, зокрема доступної інформаційно-комунікаційної технології.

Універсальний дизайн – відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів означає дизайн предметів, обстановок, програм та послуг, покликаний зробити їх максимально можливою мірою придатними для використання для всіх людей без необхідності адаптації чи спеціального дизайну. «Універсальний дизайн» не виключає допоміжних пристроїв для конкретних груп осіб з інвалідністю, де це необхідно.

Факультативний протокол – окремий документ, який містить додаткову інформацію, яка не увійшла до тексту конвенції. Наприклад, Факультативний протокол до Конвенції ООН про права інвалідів забезпечує можливість отримання та розгляду Комітетом з прав людей з інвалідністю скарг від окремих людей щодо порушення громадянських, політичних, соціальних, економічних та культурних прав, описаних у Конвенції. Факультативний протокол повинен бути підписаний і ратифікований окремо від Конвенції кожною державою. Також можливо ратифікувати Факультативний протокол без ратифікації основної Конвенції. Наприклад, США ратифікували Факультативний протокол до Конвенції про права дитини у статтях щодо торгівлі дітьми, дитячої проституції, дитячої порнографії, а проте не ратифікували самої Конвенції про права.

Навчально-методичний посібник

Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді

СЕРГЕЄВА Лариса Миколаївна, кандидат педагогічних наук,
доцент (передмова, розділи 3, 4, бібліографія, додатки)

СОФІЙ Наталія Зіновіївна (вступ, розділи 1, 2, глосарій)

За редакцією
кандидата педагогічних наук, доцента
Лариси Миколаївни Сергєєвої

Редактор Ф. Сивий

Підписано до друку 25.10.2012 р.

Формат 70x100¹/₁₆.

Гарнітура PragmaticaC. Ум. друк. арк. 13,65.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 1600 прим.

Зам. № 01-095 від 25.09.2012 р.