

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (лист № 1.4/18-Г-2151 від 04.12.07)

**Громадянська освіта:
теорія і методика навчання**

Київ, 2008

Видавництво ЕТНА-1

174 стор.

Авторський колектив:

Т. Асламова, Т. Бакка, В. Бортніков, Т. Гінетова, Л. Дух, О. Желіба, В. Кононенко,
Т. Ладиченко, О. Магдик, Т. Мелешенко, М. Михайліченко, Г. Михайлович,
Ю. Найда, О. Салата, Н. Сірик, Н. Софій, Є. Синьова,
О. Суслова, В. Терещенко, С. Терно.

Рецензенти:

О.В. Бабкіна, доктор політичних наук, професор.
В.П. Бех, доктор філософських наук, професор.
І.Г. Ветров, кандидат історичних наук, доцент.
Н.В. Ігнатенко, кандидат педагогічних наук, доцент.
І.М. Ковчина, кандидат педагогічних наук, доцент.
О.А. Кучер, вчитель історії і суспільствознавства, вчитель-методист.
О.М. Мовчан, кандидат філософських наук, доцент.
О.В. Овчарук, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.
О.Г. Фідря, вчитель-методист історії, основ правознавства і громадянської освіти,
заслужений вчитель України.

Координатори: Т. Клекота, А. Тарновський

Посібник «Громадянська освіта: теорія і методика навчання» адресований студентам педагогічних університетів і слухачам курсів підвищення кваліфікації. Він складається з двох модулів – теоретичного і практичного, що дають змогу ознайомитися з метою і завданнями громадянської освіти, світовим і національним досвідом її втілення, а також оволодіти формами й методами її викладання у середній школі і сформувати потрібні вміння й навички.

Видання підготовлено і здійснено підготовлено в межах проекту «Громадянська освіта – Україна» (2005–2008), що здійснювався за фінансової підтримки Європейського Союзу в партнерстві з Міністерством освіти і науки України.

Проект «Громадянська освіта – Україна» щиро вдячний методистам і викладачам ІІПО та педагогічних університетів, які надавали свої коментарі, пропозиції і зауваження у процесі проведення семінарів і апробації матеріалів у практичній діяльності.

ЗМІСТ

ДО ЧИТАЧІВ	7
<i>(Девід Ройл)</i>	
ВСТУП ДО КУРСУ	8
<i>(Тетяна Ладиченко)</i>	
I. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ КУРСУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	11
<i>(Тамара Бакка)</i>	
1. Предмет і концептуальні засади курсу	11
2. Концептуальні підходи до змісту громадянської освіти	13
3. Місце і роль громадянської освіти в системі освіти України	15
4. Психолого-педагогічні і філософські засади курсу	16
II. СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА	19
<i>(Валерій Бортніков)</i>	
1. Сутність суспільства та його історичні типи	19
2. Соціальні спільності та групи	20
3. Соціально-класова структура суспільства. Соціальна стратифікація	21
4. Етнокультурний вимір суспільства	23
III. СУСПІЛЬНІ ВІДНОСИНИ	25
<i>(Сергій Терно)</i>	
1. Поняття суспільних відносин	25
2. Соціальні інститути	26
IV. СОЦІАЛЬНІ НОРМИ	31
<i>(Сергій Терно)</i>	
1. Забобони і стереотипи	31
2. Конфлікт як соціальне явище	34
3. Складові миру і гармонії	38
V. ДЕМОКРАТІЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ	40
<i>(Олександр Желіба, Валентина Терещенко)</i>	
1. Сутність демократії. Принципи та цінності демократії	40
2. Історія демократії	41
3. Концептуальні моделі і проблеми розвитку сучасної демократії	43
4. Демократія в Україні	45
VI. ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО	48
<i>(Оксана Салата, Ніна Сірик, Валентина Терещенко)</i>	
1. Ідея громадянського суспільства та еволюція уявлень про нього	48
2. Сутність і структура громадянського суспільства	49
3. Розвиток громадянського суспільства в Україні	50
4. Місцеве самоврядування і державна влада	51
5. Роль засобів масової інформації у функціонуванні громадянського суспільства	53
VII. ГРОМАДСЬКІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА РУХИ	56
<i>(Оксана Салата, Людмила Дух)</i>	
1. Політичні партії та рухи у структурі громадянського суспільства	56
2. Структурно-функціональні характеристики громадських організацій	59
3. Діяльність громадських організацій як засіб впливу на владу	61
VIII. ГРОМАДЯНИН І СУСПІЛЬСТВО	64
<i>(Валерій Бортніков, Ганна Михайлович)</i>	
1. Інститут громадянства	64
2. Права і свободи людини та громадянина	65
3. Громадянин і політика	67
4. Мораль, політика і право	69

ІХ. ЛЮДИНА, ГРОМАДЯНИН І ДЕРЖАВА	72
<i>(Валерій Кононенко)</i>	
1. Генеза ідей про державу	72
2. Держава як форма організації суспільства	73
3. Вплив держави на особу та суспільство	75
4. Вплив людини та громадянина на державу	76
X. ЛЮДИНА В РИНКОВІЙ ЕКОНОМІЦІ	80
<i>(Людмила Дух)</i>	
1. Економічна культура людини на сучасному етапі розвитку суспільства	80
2. Соціально-економічні права і свободи людини в умовах ринкових відносин	82
3. Соціальний захист населення в Україні	84
XI. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ. УКРАЇНА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ	88
<i>(Ганна Михайлович , Олександр Желіба)</i>	
1. Історія та сьогодення Європейської спільноти	88
2. Україна в контексті європейських інтеграційних процесів	91
XII. МЕТОДИ І ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	95
<i>(Олександр Желіба, Ольга Магдик, Оксана Салата)</i>	
1. Методи розвитку навчальних компетентностей нижчого рівня	95
2. Технології розвитку навчальних компетентностей вищого рівня	96
3. Метод проектів	99
XIII. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	104
<i>(Людмила Дух)</i>	
1. Значення використання інформаційно-комунікаційних технологій у громадянській освіті	104
2. Напрями використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні громадянської освіти	106
3. Використання можливостей Інтернету на заняттях громадянської освіти	107
XIV. ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	111
<i>(Олександр Желіба)</i>	
1. Класифікація засобів навчання та їх використання у навчальному процесі	111
2. Міжпредметні зв'язки у навчанні громадянської освіти	114
XV. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНОЗНАВЧИХ ПОНЯТЬ	118
<i>(Сергій Терно)</i>	
1. Громадянознавчі поняття: структура і способи визначення	118
2. Технологічні засади та наукові підходи до формування понять	120
3. Способи формування громадянознавчих понять	122
XVI. ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	126
<i>(Микола Михайліченко, Ганна Михайлович)</i>	
1. Компетентність як педагогічне явище. Система освітніх компетентностей	126
2. Громадянська компетентність особистості та шляхи її розвитку	128
3. Зміст громадянської компетентності для учнів початкової, основної і старшої школи	129
XVII. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ КУРСУ «ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА»	133
<i>(Тетяна Ладиченко, Тамара Бакка, Тетяна Мелещенко)</i>	
1. Поняття про форми організації навчання	133
2. Урок як основна форма навчання громадянської освіти	134
3. Інтерактивні форми уроків	137
XVIII. ДІАГНОСТИКА ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ	141
<i>(Валерій Кононенко)</i>	
1. Діагностика навчальних досягнень учнів	141
2. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів	143
3. Форми оцінки навчальних досягнень учнів	145

XIX. ШКОЛА ЯК ДЕМОКРАТИЧНА СПІЛЬНОТА	148
<i>(Тетяна Асламова)</i>	
1. Завдання сучасної школи в умовах побудови демократичного суспільства	148
2. Основні засади шкільного самоврядування	150
3. Методи стимулювання розвитку учнівського самоврядування	153
XX. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	154
<i>(Юлія Найда, Наталія Софій, Тетяна Гінетова, Євгенія Синьова)</i>	
1. Інклюзивна освіта як форма навчання дітей з особливими освітніми потребами	154
2. Забезпечення інклюзивного підходу при викладанні громадянської освіти	156
3. Психолого-педагогічні особливості розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями освітніми потребами	158
ДОДАТОК 1. Інтернет-ресурси з громадянської освіти	165
ДОДАТОК 2. Словник з теорії громадянської освіти	167
Словник з методики громадянської освіти	171
АВТОРИ	173
ВИКЛАДАЧІ, ЯКИМ МИ ВДЯЧНІ ЗА СПІВПРАЦЮ	174
РЕЦЕНЗЕНТИ	174

XX. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

1. Інклюзивна освіта як форма навчання дітей з особливими освітніми потребами
2. Забезпечення інклюзивного підходу при викладанні громадянської освіти
3. Психолого-педагогічні особливості розвитку та навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами

Очікувані результати:

- ◆ знати основні складові, що забезпечують розвиток інклюзивної освіти;
- ◆ розуміти сутність інклюзивної освіти;
- ◆ вміти реалізовувати на практиці основні принципи інклюзивної освіти;
- ◆ поглибити знання про дітей з особливими освітніми потребами;
- ◆ розширити практики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загально-освітньої школи.

1. Інклюзивна освіта як форма навчання дітей з особливими освітніми потребами

Останніми десятиліттями у більшості країн Західної, а тепер і Центральної Європи, відбуваються докорінні зміни у законодавстві, розумінні та забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Разом з вибором Україною незалежного та демократичного напрямку розвитку суспільства, нашою державою у 1991 році визнана Конвенція ООН «Про права дитини», посилилася увага до якості й доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Так, Конвенція ООН «Про права дитини» зазначає, що «...усі діти мають право на освіту, і, як наслідок цього, право на прогрес».

Характерно, що з розвитком демократичного суспільства, яке гарантує право кожного громадянина на активну участь у житті цього суспільства, приходять нове розуміння понять «інвалідність», «вади розвитку», «інтеграція» тощо. Нині усі згадані терміни щодо дітей поступаються новому – «діти з особливими освітніми потребами», що однаковою мірою стосується як інвалідності у важкій формі, так і середніх за ступенем порушень. Такий підхід пояснюється тим, що явище «недостатності» або «інвалідності» передбачає втрату або дефіцит фізичної та розумової спроможності. Однак спроможність вчитися безпосередньо залежить не від стану окремих органів або ж їх фізіологічної функціональності, а, радше, від психологічної функціональності. Таким чином, акцент зсувається від внутрішніх проблем дитини до системи освіти, яка надає їй підтримку у навчанні, визнає її сильні якості та задовольняє всі її індивідуальні потреби.

◆ **Діти з особливими освітніми потребами** – поняття, яке широко охоплює всіх учнів, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо).

◆ **Обдаровані діти** – діти, які володіють комплексом задатків і здібностей, що за сприятливих умов дають змогу потенційно досягти значних успіхів у

певному виді діяльності чи діяльностей. У шкільному віці обдарованих дітей налічується близько 3–5 % від загальної популяції.

◆ **Діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку** – діти, які мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами.

Чому обдаровані діти входять до кола дітей з особливими потребами?

В основних законах України про освіту зустрічаються такі терміни: «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» та «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах». Один з останніх нормативних документів – наказ Міністерства освіти і науки України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» – використовує низку термінів: «молодь з інвалідністю», «діти з тяжкими порушеннями розвитку», а також «діти з особливими освітніми потребами».

Усі ці терміни відображають медичну модель, яка розглядає ваду здоров'я як характеристику особи, що може бути спричинена хворобою, травмою чи станом здоров'я і, відповідно, потребує медичного або ж іншого втручання з метою «корекції» проблеми. Природно, що реакцією суспільства в контексті медичної моделі є забезпечення лікування, реабілітації та соціальної допомоги, на зразок спеціальної освіти й пенсії. Іншими словами – ставиться за мету зробити життя людини з особливими потребами до певної міри «нормальним» шляхом забезпечення їй, зокрема, економічних та освітніх можливостей.

Історичний екскурс (міжнародний досвід):

Медична модель (сегрегація) – початок ХХ ст. – середина 60-х років ХХ століття. Ця модель припускає, що людина з проблемами розвитку – хвора людина, яка потребує довготривалого догляду і лікування, що найкраще може здійснюватись у спеціальних закладах.

Модель нормалізації (інтеграція) – середина 60-х років – середина 80-х років ХХ століття. Ця модель у 60-ті роки визначала політику у ставленні до дітей з особливостями психофізичного розвитку. В цей період

поширився процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в середовище звичайних однолітків. Інтеграція в цьому контексті розглядається як процес асиміляції, що передбачає прийняття людиною норм, характерних для домінуючої культури. Людина має бути «готовою» до прийняття в суспільство. В основі поняття «нормалізації» лежать наступні положення: дитина з особливостями розвитку – людина, яка розвивається, здатна освоювати різні види діяльності; суспільство має визнавати це і забезпечувати умови життя, максимально наближені до узвичаєних норм.

Соціальна модель (залучення, інклюзія) – середина 80-х років XX століття – теперішній час. В основі соціальної моделі лежить положення: людина не зобов'язана бути «готовою» для того, щоб брати участь у житті суспільства, вчитися у школі, працювати. Соціальна модель спрямована на зміни в суспільстві таким чином, щоб воно забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні їхніх прав і надавало їм таку можливість.

Яка із вищезгаданих моделей розв'язання проблем дітей з особливими потребами вам більше до вподоби?

З часу ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини дедалі більшого визнання та поширення набуває соціальна модель, більше пов'язана з дотриманням прав людини. На противагу медичній моделі, соціальна модель розглядає розлади здоров'я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості, оскільки вона (проблема) зумовлена непристосованістю оточення, включаючи ставлення до людей з особливими потребами та виробничі норми, архітектуру безбар'єрність і транспорт. Термін «особливі освітні потреби» тісно пов'язаний з поняттям **«інклюзивна освіта»** як варіативна модель спеціальної освіти.

Інклюзія (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. **Інклюзивна освіта** – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

До яких сфер життєдіяльності людини можна застосувати термін «інклюзія»?

Розвиток і функціонування окремої, спеціальної системи освіти, завжди вважалися виявом турботи про дітей з особливими потребами. Однак, таке бачення системи спеціальної освіти почало поступово змінюватися у більшості країн світу. Знання, досвід, обладнані приміщення досі мають велике значення, проте сегрегація учнів наразі розглядається як неприйнятна і така, що порушує право дитини на освіту. Загальне бачення цього питання полягає в тому, що переважна більшість дітей з особливими потребами мають навчатися разом зі своїми однолітками у звичайних умовах. Одним із результатів такого підходу вважається створення єдиної освітньої системи, яка охоплюватиме учнів різних категорій.

Як проміжний етап розвитку інклюзивної системи освіти можна вважати процес інтеграції. **Інтеграція** – зусилля, спрямовані на введення дітей з особливими освітніми потребами в регулярний освітній простір.

Інтеграція має кілька типів:

- ♦ соціальна – діти з особливими потребами можуть брати участь у позакласній діяльності разом з іншими дітьми (харчування, ігри, екскурсії тощо) як у дошкільних закладах, так і в загальноосвітніх навчальних закладах, однак вони не навчаються разом;
- ♦ функціональна – діти з особливими потребами та їхні однолітки навчаються в одному класі (при частковій інтеграції діти з особливими потребами навчаються в окремому спецкласі або відділенні школи та відвідують лише окремі загальноосвітні заходи; при повній інтеграції такі діти проводять увесь час у загальноосвітніх класах);
- ♦ зворотна – здорові діти відвідують спецшколу;
- ♦ спонтанна або неконтрольована – діти з особливими потребами відвідують загальноосвітні класи без отримання додаткової спеціальної підтримки (існують підстави вважати, що у багатьох країнах чимало таких дітей залишається навчатися на повторний рік).

Який тип функціональної інтеграції можна розглядати як справжню освітню інтеграцію?

Останнім часом поняття інтеграції замінюється терміном «інклюзія», який має дещо ширший контекст: інтеграція відображає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл, їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів. Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти, оскільки це – особлива система навчання, яка охоплює весь різноманітний контингент учнів та диференціює освітній процес, зважаючи на потреби учнів усіх груп та категорій.

Важливим рушієм поширення інклюзії є міжнародні організації, які проводять дослідження, розробляють рекомендації для урядів різних країн, сприяють розвитку інклюзивної політики. Такими організаціями, насамперед, є:

Організація Об'єднаних Націй (ООН)

Стандартні правила ООН щодо рівних можливостей для людей з інвалідністю (1993):

- ♦ містять заклик до всіх держав зробити освіту осіб з фізичними та розумовими вадами невід'ємною частиною системи освіти;
- ♦ зауважують, що для того, аби втілювати інклюзивну освіту, держави мають застосовувати гнучкі навчальні програми, які можна адаптувати до різних потреб дітей;
- ♦ зосереджують увагу на тому, що необхідно впроваджувати безперервне навчання вчителів та надавати їм всебічну підтримку;
- ♦ відзначають, що місцеві громади мають формувати ресурси для забезпечення такої освіти.

ЮНЕСКО

Зусиллями ЮНЕСКО було організовано кілька Всесвітніх конференцій з питань освіти для людей з особливими освітніми потребами. Остання конференція відбулася в Дакарі у 2000 р. Серед найважливіших – конференція в місті Саламанка (Іспанія), у якій взяли участь 92 уряди та 25 міжнародних організацій (1994).

Саламанкська декларація та План Дій (1994)

Головною темою цих документів є інклюзія, що має на меті докорінні реформи в загальноосвітніх закладах – сформувати Школу для всіх.

Декларація містить Заклик до урядів усіх країн затвердити на законодавчому рівні принцип інклюзивної освіти та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей, якщо немає виняткових випадків, які унеможливають це. Таким чином, було запропоновано, щоб інклюзія стала загальною формою освіти, а спецшколи або спецкласи існували для виняткових ситуацій. Положення Декларації спонукають уряди до розвитку інклюзивної освіти, а саме: до докладання більших зусиль для розвитку дошкільних стратегій та професійної освіти, забезпечення організації та реалізації програм підготовки педагогів та підвищення їхньої кваліфікації з огляду на принципи інклюзивної освіти.

Організація Економічної Співпраці та Розвитку (OECD) тісно співпрацює з ЮНЕСКО і EUROSTAT і є найбільшим статистичним центром Європейського Союзу. Одним з її операційних підрозділів є Центр освітніх досліджень та інновацій, який ініціює дослідження та втілення проектів, що мають на меті впровадження реформ.

Низка досліджень, які проводила OECD у різних країнах забезпечила такі основні висновки:

а) концепція соціальної справедливості, яка ґрунтується на правах людини, зазначає всюди, де це можливо: діти з особливими потребами мають навчатися у загальноосвітніх, а не в окремих навчальних закладах;

б) різноманітні національні підходи до включення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх закладів забезпечують цінний досвід для ширших дебатів про освітню різноманітність та справедливість.

Виходячи із зазначеної концепції соціальної рівності і справедливості, учні з особливими освітніми потребами мають досягти таких самих навчальних результатів, як і їхні однолітки. Це є певним викликом, який веде до питання різних рівнів або варіантів результатів навчання для учнів з особливими потребами.

Іншими словами, підхід, що ґрунтується на правах людини, має забезпечувати прогрес і, відповідно, оцінювання індивідуального прогресу упродовж засвоєння навчальної програми.

Знайдіть інші міжнародні організації, що сприяють розвитку інклюзивної освіти.

Освіта дітей з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких неодноразово підтверджувалась і від використання яких вигравали всі діти. Вона передбачає, що відмінності між людьми є природним явищем, і навчання відповідним чином слід адаптувати до потреб дітей, а не «підганяти» під сталі погляди щодо організації та характеру освітнього процесу.

Педагогіка, спрямована на задоволення потреб дітей, корисна всьому суспільству. Досвід свідчить, що така педагогіка може забезпечити значно вищий середній рівень успішності. Педагогіка, орієнтована на потреби дітей, може допомогти уникнути безцільних витрат ресурсів і краху надій, до чого надто часто призводить низький рівень навчання та шаблонність концептуальних підходів в освіті. Крім цього, школи, які

основну вагу приділяють дітям, є тренувальним майданчиком для суспільства, орієнтованого на задоволення потреб своїх громадян, в якому панує повага до відмінностей і гідності всіх людей.

Залучення та участь мають велике значення для людської гідності, а також для утвердження та реалізації прав людини. В галузі освіти це виявляється в розробці стратегій, які здатні забезпечити справжню рівність можливостей. Досвід багатьох країн свідчить, що інтеграція дітей і молоді з особливими освітніми потребами найкраще відбувається в інклюзивних школах, які приймають усіх дітей певного району чи громади. Саме в таких умовах діти з особливими освітніми потребами можуть досягти найвищих результатів в освіті та соціальній інтеграції. **Інклюзивна школа** – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі.

Хоча інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише вчителів і персоналу школи, а й ровесників, батьків, членів родин.

Основні принципи інклюзивної школи:

- ♦ всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- ♦ школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;
- ♦ забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;
- ♦ діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання;
- ♦ вони є найефективнішим засобом, який гарантує солідарність, співучасть, взаємоповагу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками.

2. Забезпечення інклюзивного підходу при викладанні громадянської освіти

Гнучка організація демократичного суспільства, яка швидко реагує на всі потреби своїх членів, забезпечує його стабільність, єдність, ефективніше розв'язання суспільно-соціальних завдань. У сучасному українському суспільстві, яке орієнтується на демократичні цінності, така демократія може бути недосяжною, якщо не матиме загальносуспільного характеру, якщо дія демократичних інститутів для однієї частини громадян не поширюватиметься на всі верстви населення (соціальні групи, прошарки та ін.), в тому числі й осіб з особливими освітніми потребами.

Основу демократичного суспільства складають засади рівності для всіх її громадян, відсутність упередженого ставлення до національних меншин, людей з обмеженими можливостями, мовної, релігійної, гендерної дискримінації. Громадянська освіта включає загальнолюдські аспекти, що полягають у формуванні в молодого покоління усвідомлення єдності та взаємозалежності світу в усіх його виявах. З огляду на це, всі діти, незалежно від того в якій місцевості вони проживають, в якій школі навчаються (загальноосвітній чи спеціальній), якою мовою спілкуються, повинні мати доступ до громадянської освіти. Особливо це стосується дітей, які залишилися без батьків, навчаються і проживають в умовах інтернату або дитячого будинку, оскільки вони мають найслабші зв'язки з громадою.

Саме через громадянську освіту учнівська молодь може отримати досвід і знання, які сприяють подоланню упереджень і дискримінації, формують позитивне ставлення до тих, хто «відрізняється», забезпечивши тим самим інклюзивність суспільства в майбутньому. Водночас громадянська освіта спонукає заклади освіти створювати умови, за яких всі учні мають однаковий доступ до освіти, в тому числі й діти з особливими освітніми потребами.

Отже, забезпечення рівного доступу для всіх учнів, які різняться за своїми потребами, здібностями та місцем навчання, є одним із ключових завдань громадянської освіти. Для реалізації цього завдання використовують так званий інклюзивний підхід.

Інклюзивний підхід – створення таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, в тому числі діти з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах; водночас усі учні мають можливість отримати досвід, знання, які сприяють подоланню упереджень і дискримінації, формуванню позитивного ставлення до тих, хто «відрізняється».

Ключовий принцип, який лежить в основі інклюзивного підходу, полягає в тому, що школи мають бути відкритими для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. До їх числа належать діти з порушеннями психофізичного розвитку та обдаровані діти, безпритульні і працюючі діти, діти, які належать до мовних, етнічних чи культурних меншин. Школам потрібно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, включаючи дітей, які мають фізичні чи розумові розлади.

Навчання учнів з особливими освітніми потребами накладає додаткові вимоги щодо діяльності вчителів. Особливо це стосується організації навчальної діяльності учнів з особливостями психофізичного розвитку.

Діти з особливостями психофізичного розвитку можуть мати певні труднощі у навчанні, зокрема, під час вивчення курсу громадянської освіти, пов'язані з використанням власного досвіду у громадському житті, оскільки, психофізичні порушення позначаються на загальній активності дитини, в тому числі й на громадській. Завдання громадянської освіти в розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку полягає в тому, що вони, так само як і звичайні діти, мають повною мірою опанувати положення громадянської демократії. Насамперед засвоїти те, що в її змістовній

тріаді (людина – суспільство – держава) є найвагомішою складовою демократії. Йдеться про те, що саме людина є системоформуючою основою суспільства та держави. За роки навчання дитина з особливостями психофізичного розвитку має усвідомити та реалізувати своє право на освіту та спеціальну допомогу в її отриманні. Це дасть їй можливість відчувати себе частиною спільноти, яка підтримує її прагнення самореалізуватися, опанувати громадянську культуру, громадянські та загальнолюдські цінності.

Водночас недостатність суспільного досвіду позначається на розвиткові громадянської освіченості та компетентності дитини з особливостями психофізичного розвитку і, відповідно, на її громадянській зрілості. Тому суто теоретичне вивчення цього курсу дітьми з особливими освітніми потребами може призвести до формалізму знань, що впливає на формування духовних, моральних якостей, ціннісних орієнтацій і світоглядно-психологічних характеристик особистості.

Наприклад, недостатнє врахування особливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку у формуванні знань про політикоправову сферу громадянської освіти може позначитися на уявленнях про права людини та механізмі їх захисту. Це може бути пов'язане з тим, що, наприклад, дитина, яка самостійно не пересувається, лише чула (сама не брала ніякої участі) про обстоювання батьками її прав як інваліда, інші життєві ситуації, які були їй недоступні для спостереження, вона може не розуміти. Це також стосується формування у такої дитини усвідомлення себе як громадянина, а саме її активної позиції щодо необхідності брати участь у демократичних перетвореннях. У соціальній сфері це може істотно позначитися на формуванні впевненості у своїй спроможності впливати як на власне життя, так і на життя суспільства, вмотивованості громадянських вчинків; у культурній сфері – наприклад, на оволодінні культурою міжлюдських (міжгрупових і міжособистісних) стосунків; в економічній сфері – на формуванні вміння оцінити можливість самореалізації в системі ринкових відносин.

Молода людина, отримавши освіту, має бути добре підготовлена до дорослого життя, і така підготовка передбачає, зокрема, володіння знаннями і вміннями, пов'язаними з громадянським суспільством, правовою сферою, правами, а також із загальними аспектами дорослого життя, наприклад, розумінням того, як потрібно влаштуватися на роботу.

Усі школи, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, визнають, що один з аспектів їхньої роботи передбачає підготовку учнів до дорослого життя, яке має бути максимально незалежним, зважаючи на обмежені можливості, що впливають на життя особи. Громадянська освіта цілком правомірно розглядається як складова такої підготовки, що й пояснює потребу учнів і вчителів як у практичній діяльності, пов'язаній з реальними життєвими ситуаціями, так і академічній (на основі текстової інформації).

Водночас аби засвоєння учнями з порушеннями психофізичного розвитку курсу громадянської освіти було ефективним, необхідно детальніше ознайомитися з особливими освітніми потребами кожної з категорій дітей в умовах навчання в загальноосвітній школі.

До якого розділу громадянської освіти належить тема «Інклюзія»? Чому?

3. Психолого-педагогічні особливості розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями освітніми потребами

Розглянемо окремі категорії дітей, які можуть навчатися в інклюзивних умовах.

У довідковій літературі *обдарованість* визначається комплексом задатків і здібностей, які потенційно, за сприятливих умов, дають змогу досягти значних успіхів у певному виді діяльності чи діяльності. Дослідження свідчать, що обдарованість і винятковий інтелект є наслідком взаємодії рівня обдарованості та спеціально створеного середовища. Тому насамперед педагоги можуть сприяти активізації процесу розвитку здібностей та обдаровань у всіх дітей, створюючи сприятливі життєві та освітні зони. Саме вчитель має помітити ту особливу мить у розвитку кожної окремої дитини, збалансувати і відокремити лише їй притаманні обдаровання: інтелектуальні здібності, специфічні навчальні зацікавлення, творче продуктивне мислення, задатки лідерства, художні або надзвичайні моторно-рухові здібності.

Водночас проблем із такими дітьми виникає чимало. Складність полягає в тому, що обдаровані учні ставлять складні запитання педагогові, аби дізнатися більше, почути детальніші пояснення. Інші ж – заперечують все, що говорить вчитель або мають загалом суперечливу вдачу. Тому педагог має виявляти достатню толерантність і професіоналізм, аби не зашкодити розвитку дитячої цікавості та захоплення. Крім цього, він має виховувати в учнів розуміння порядку, сприяти виробленню цілеспрямованості та позитивних навичок у спільній діяльності.

Проте обдарованість як така ще не гарантує високих досягнень у навчанні. Труднощі можуть зумовлюватися емоційними проблемами учнів, депресією чи негативним ставленням до школи, вчителів, ровесників. Тому «білі ворони» або «не такі, як усі» є нині у кожному класі.

Головним стратегом пошуку, навчання та виховання обдарованих дітей є педагогічний колектив школи, який має реалізовувати індивідуальний підхід до кожного, без винятку, школяра як один із принципів організації навчально-виховної роботи. Якщо ми визнаємо, що обдарованій дитині притаманні особливі освітні потреби та можливості, й цим вони відрізняються від своїх ровесників, то для їхнього розвитку необхідна особлива державна увага, індивідуальна система навчання і виховання. Такий принцип має сприяти цілеспрямованому та гармонійному розвитку кожного обдарованого учня, який виховується як справжній громадянин і творча особистість.

На жаль, традиційні навчальні програми, на які орієнтується сучасна школа, не відповідають вимогам і високим можливостям обдарованих дітей. Тому розв'язання цього завдання лягає насамперед на плечі вчителя. Загальна система освіти дає безперечно можливість кожному учневі опанувати значний обсяг теоретичних знань з основ наук, а тим більше, обдарованому учневі. Однак учитель має чітко визначити, яка

позиція – дослідницька чи репродуктивна – з найбільшою ймовірністю розвиватиме таку дитину.

Визначте роль співпраці батьків і школи у роботі з обдарованими дітьми.

Важливим компонентом подальшого розвитку юного обдаровання є створення індивідуальної системи (програми) роботи з ним, яка б забезпечувала формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання і вести дослідницьку роботу, зберегла потяг до пізнання, бажання постійно вчитися та обов'язково в майбутньому зробити свій внесок у розвиток науки, культури, у вирішення соціальних, економічних, політичних та екологічних проблем, що постають перед будь-яким суспільством. Тому цих дітей, особливо з ознаками загальної або академічної обдарованості, потрібно вчити у школі не традиційно, а по-іншому.

При роботі з обдарованими дітьми вчитель має дотримуватися важливого правила: розвиток інтелекту шляхом завантаження його великим обсягом матеріалу посідає не чільне місце у цьому процесі. Знати «все» неможливо. Найважливіше – навчити активно розвивати свої розумові сили й уміння окреслювати й розв'язувати актуальні задачі. Тому програма роботи з обдарованою дитиною має містити наступні важливі елементи.

Кілька порад вчителеві:

- ◆ надавати *щонайбільше можливостей та всебічну допомогу для поглибленого вивчення тем, які вибирає сам учень;*
- ◆ *сприяти та забезпечувати самостійність у навчанні, навчати дитину самостійно керувати власним навчанням;*
- ◆ *навчати методів і розвивати навички дослідницької роботи;*
- ◆ *розвивати творче, критичне, системне та абстрактно-логічне мислення;*
- ◆ *підтримувати і стимулювати виникнення нових ідей, які руйнують звичні стереотипи та усталені погляди, формують цілісне світосприйняття;*
- ◆ *заохочувати до створення індивідуальних і колективних робіт з використанням різноманітних матеріалів, джерел, засобів і форм;*
- ◆ *створювати проблемні ситуації, під час вирішення яких учень накопичує значний досвід спілкування з іншими учасниками цього процесу; формувати комунікативну компетентність та вміння самостійно керувати діяльністю (власною та групи);*
- ◆ *сприяти розвитку самопізнання та саморозуміння, усвідомлення різноманітності власних здібностей, а також обов'язкове розуміння індивідуальних особливостей інших людей;*
- ◆ *вчити дітей оцінювати результати роботи за допомогою різноманітних критеріїв, заохочувати оцінювати роботу самими учнями;*
- ◆ *розвивати емоційно-особистісну сферу, оскільки при стрімкому розвитку інтелекту або інших особливостей, дитина має усвідомлювати та адекватно сприймати свої «сильні» та «слабкі» сторони (занижена самооцінка, тривожність, невпевненість у собі). Проблеми емоційно-особистісного плану можуть повністю блокувати творчий розвиток обдарованої дитини;*

- ♦ створювати підґрунтя для реалізації інтелектуального і творчого потенціалу в позашкільний час (власна наукова робота, особистий внесок у створення колективного проекту (предметного або міжпредметного), публічна презентація, виступи на конференціях, колоквиумах, участь в олімпіадах, турнірах і конкурсах тощо).

Діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами.

Навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку здійснюється з урахуванням особливостей їхнього розвитку, використанням специфічних заходів та організаційних форм навчальної роботи, залежно від характеру розладу. Діти з особливостями психофізичного розвитку мають як і всі інші діти певні права, серед яких і право на отримання якісної освіти.

Залежно від типу порушення виокремлюють такі категорії дітей:

- ♦ з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- ♦ з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- ♦ порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- ♦ з мовленнєвими порушеннями;
- ♦ з порушеннями опорно-рухового апарату;
- ♦ зі складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.);
- ♦ з емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом.

Існують вроджені та набуті порушення.

Чим зумовлені вроджені та набуті порушення дітей?

Діти з порушеннями опорно-рухового апарату становлять 5–7 % від загальної популяції дітей. У всіх цих дітей провідним порушенням є недорозвиток, порушення або втрата рухових функцій. Домінуючим серед таких розладів є **дитячий церебральний параліч** – ДЦП (близько 90 % випадків). При ДЦП страждають найважливіші для людини функції: рух, психіка та мовлення, трапляються також випадки їх поєднання з порушеннями зору та слуху. У цих дітей рухові розлади поєднуються з психічними і мовленнєвими порушеннями, тому більшість із них потребує не лише особливої організації навчальної діяльності, а й лікувальної, психолого-педагогічної та логопедичної допомоги. Для пристосування фізичного середовища для таких дітей існують спеціальні технічні засоби пересування: візки, милиці, тростини, велосипеди, пандуси (похила поверхня для переміщення візків), з'їзди на тротуарах тощо.

Особливості дітей з ДЦП:

- ♦ Нерівномірно знижений обсяг відомостей та уявлень про довкілля. Дітям з церебральним паралічем не знайомі багато явищ навколишнього предметного світу і соціальної сфери, вони мають обмежені уявлення лише про те, що відбувалося в їхньому незначному досвіді.

- ♦ Нерівномірний, дисгармонійний характер інтелектуальної недостатності, тобто порушення одних інтелектуальних функцій, затримка других і збереженість третіх (наприклад, можуть розвиватися переважно наочні функції мислення).

- ♦ Загальмованість, виснажуваність психічних процесів. Труднощі переходу (переключення) до інших видів діяльності, недостатність концентрації уваги, зниження обсягу механічної пам'яті. У більшості дітей спостерігаються низькі пізнавальна активність і зосередженість, зниження інтересу до завдань, уповільненість психічних процесів. Низька розумова працездатність характеризується швидкою втомлюваністю під час виконання інтелектуальних завдань.

- ♦ У дітей із ДЦП спостерігається особистісна незрілість, яка виявляється в наївності суджень, недостатній орієнтації в побутових і практичних питаннях. У них часто виробляються утриманські установки, спостерігається нездатність і відсутність прагнення до самостійної практичної діяльності.

В організації навчання дітей з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) існує низка особливостей.

Кілька порад вчителів:

- ♦ у розвитку учня необхідно підтримувати і формувати самостійність, виробляти навички самообслуговування;
- ♦ окремі рухи дитини передбачають значні витрати енергії, відтак вона може швидко втомлюватися;
- ♦ у такого учня більш сповільнений темп роботи (письма, читання, виконання певних дій);
- ♦ у такої дитини поганий почерк, внаслідок порушення дрібної моторики. Оскільки дитині складно малювати, наприклад, таблиці чи схеми, вчитель має заздалегідь підготувати індивідуальні завдання для учня;
- ♦ внаслідок недостатності соціального досвіду в учнів може спостерігатися нерозумінням окремих положень з курсу громадянської освіти. Наприклад, дитина може не повною мірою усвідомлювати обов'язки людини як платника податків (соціальна сфера), оскільки інваліди звільнені від податків; внаслідок вимушеної рухової обмеженості звужується досвід взаємин дитини з іншими людьми, що позначається на засвоєнні норм культури міжособистісних стосунків (культурна сфера).

Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) мають труднощі в опануванні знань і незрілість емоційно-вольової сфери. Відсутність концентрації та швидке відволікання уваги призводять до того, що цим дітям складно чи неможливо організувати свою діяльність у великій групі та самостійно виконувати завдання. Крім того, зайва рухливість та емоційно-вольові порушення призводять до того, що такі діти, попри їхні потенційні можливості, не досягають потрібних результатів у навчанні. Вчителів необхідно уважно стежити за успішністю цих школярів, перевіряючи після кожного уроку усвідомлення навчального матеріалу.

Під час засвоєння курсу громадянської освіти у дітей може спостерігатися недостатнє усвідомлення себе громадянином, який має брати участь у демокра-

тичних перетвореннях країни, невпевненість у власній спроможності впливати на життя суспільства, невміння розробити стратегію вирішення проблемної ситуації, неспроможність оцінити власні можливості в системі ринкових відносин.

Кілька порад вчителів:

- ◆ давати добре структурований матеріал;
- ◆ посадити дитину ближче до вчителя, щоб постійно підтримувати емоційний і зоровий контакт;
- ◆ змінювати види роботи на уроці, чергуючи дійові, рухливі форми з теоретичними, оскільки рухи стимулюють увагу такої дитини;
- ◆ під час уроку пропонувати дітям записувати певні положення та свої дії, що допоможе використувати ці записи в подальшому як план дій;
- ◆ перевіряти знання в усній формі.

Діти з мовленнєвими порушеннями мають функціональні або органічні відхилення у стані центральної нервової системи. Такі діти швидко виснажуються, втомлюються. Втома накопичується упродовж дня, тижня, що позначається на загальній поведінці. Вони дратівливі, збудливі, мають рухову розгальмованість, не можуть спокійно сидіти, щось крутять в руках, гойдають ногами тощо. Ці діти емоційно нестійкі, їхній настрій швидко змінюється.

Віднайдіть матеріал про види мовленнєвих порушень у дітей.

Особливу групу серед дітей з порушеннями мовлення становлять діти з розладами процесів читання та письма (дислексія та дисграфія). Основним симптомом у таких випадках є наявність стійких специфічних помилок, які не пов'язані ні з порушенням інтелекту, ні з порушеннями зору або слуху. Дислексія та дисграфія зазвичай трапляються у поєднанні. При дисграфії у письмових роботах дітей спостерігаються такі помилки: перекручення складів у слові; порушення злитності написання окремих слів у реченні – розрив слова на частини, злине написання слів у реченні; аграматизми; плутання букв за оптичною подібністю. При дислексії спостерігається розлад процесу опанування читання. Дитина робить багато помилок, що постійно повторюються: заміни, перестановки, пропуски букв та ін., що зумовлюється несформованістю психічних функцій, які забезпечують процес оволодіння читанням. Помилки при дислексії мають стійкий характер.

Кілька порад вчителів:

- ◆ дітям, які мають ці порушення, потрібен полегшений режим навчання, однак не зниження вимогливості до засвоєння програмового матеріалу, а відповідна організація режиму навчання. Це насамперед психологічна підтримка з боку вчителя. Завдання та інструкції, адресовані всім учням класу, для такої дитини потрібно деталізувати, вони мають бути доступними для розуміння і виконання;
- ◆ мовлення педагога має бути повільним, розмірним, емоційно виразним, складатися з коротких і зрозумілих речень;
- ◆ за наявності у класі дітей із заїкуванням, потрібно замінити усні відповіді на письмові; усне опиту-

вання слід проводити на місці, не викликаючи учня до дошки, а також не слід починати опитування саме з цих дітей. Якщо дитина боїться усних відповідей, її краще опитати після уроку.

Діти з порушенням слуху мають втрату слуху чи знижений слух. Глухота – стійка втрата слуху, при якій неможливе самостійне опанування словесної мови і сприймання мовлення навіть на близькій відстані від вуха. Діти зі зниженим слухом можуть самостійно накопичувати мінімальний мовленнєвий запас на основі збережених залишків слуху (хоч і певною мірою спотворений) і водночас можуть сприймати звернене мовлення на близькій відстані від вушної раковини. На відміну від глухоти, у дітей зі зниженим слухом можливе самостійне оволодіння мовою.

У масових школах частіше навчаються діти зі зниженим слухом. Вони мають значні труднощі в розумінні пояснень вчителя, роблять специфічні помилки в письмових роботах, часто не розуміють текст підручника. Абстрактні й технічні поняття, прислів'я та приказки, жарти та слова з подвійним смислом завжди складні для їхнього сприймання. До того ж такі діти не чують повністю інтонації, зміни голосу тощо. Мовлення не завжди може використовуватися ними як повноцінний інструмент для спілкування. Найкраще дитина зі зниженим слухом сприймає мовлення лише в тихому оточенні, а в шумному класі, на ігровому майданчику цей процес значно ускладнений, або ж і зовсім неможливий.

Для покращання слухового сприйняття існують різні допоміжні засоби, зокрема, індивідуальні слухові апарати, які підсилюють звуки. Кожен слуховий апарат спеціально налаштовується на певний рівень сприймання мовлення, проте апарат підсилює не лише голос, а й інші звуки довкілля (стук олівця, пересування стільців та ін.).

Кілька порад вчителів:

- ◆ слід пам'ятати, що учень зі зниженим слухом завжди змушений посилено концентрувати свою увагу, він не повинен відволікатися, оскільки може пропустити частину повідомлення;
- ◆ читання з губ також потребує додаткових зусиль, оскільки учень для розуміння матеріалу має правильно «прочитати» мовлення вчителя;
- ◆ у розмові з дитиною зі зниженим слухом потрібно артикулювати правильно, чітко, але не надмірно;
- ◆ слід пам'ятати, що такий учень багато чує, але не завжди розуміє те, що чує;
- ◆ під час пояснення матеріалу треба дивитися на учня і говорити не надмірно голосно, повільно;
- ◆ краще якомога більше писати на дошці, а усне мовлення супроводжувати жестами та мімікою;
- ◆ якщо це можливо, краще давати учневі зі зниженим слухом конспект нової теми для ознайомлення. Якщо учень його перепише і прочитає, йому буде легше сприймати матеріал на уроці;
- ◆ необхідно стежити за тим, щоб учень давав правильні відповіді на поставлені запитання;
- ◆ запитання однокласників треба повторити для учня ще раз;

- ◆ необхідно привернути увагу дитини зі зниженим слухом перед тим як почати говорити, інакше вона пропустить частину повідомлення. Треба домовитися з учнем про певні сигнали: наприклад, той, хто відповідає, має підводити руку тощо;
- ◆ для дитини зі зниженим слухом найкраще місце у класі – за три-чотири метри збоку від учителя, біля вікна. При такому положенні учень добре бачить обличчя викладача. Проте необхідно це обговорити з учнем, оскільки більш зручним може виявитися місце, розташоване ближче до вуха, яке краще чує;
- ◆ уроки-дискусії краще проводити в колі, так учень зі зниженим слухом бачитиме обличчя співрозмовників. Треба попередити учнів класу про те, що вони не повинні говорити одночасно.

Діти з порушенням зору – сліпі та зі зниженим зором. Сліпі діти не сприймають зорову інформацію. Діти зі зниженим зором при використанні оптичних приладів можуть сприймати зорову інформацію, хоча й суттєво обмежену та певною мірою викривлену.

Сліпі діти навчаються за допомогою рельєфно-крапкового шрифту Л.Брайля. Для навчання дітей зі зниженим зором використовують спеціальні підручники зі збільшеним шрифтом, зошити з лінеатурою, відповідною до їхніх зорових можливостей. У сучасних масових школах навчаються переважно діти зі зниженим зором.

Внаслідок порушення зору у дітей спостерігається відставання у пізнавальній діяльності, соціальному та емоційному розвитку. Школярі зі зниженим зором відчувають труднощі сприймання предметів, малюнків, текстів тощо. Наприклад, сприймання малюнка у них уповільнене, неточне, вони пропускають деталі зображення. У випадках, коли тексти та малюнки великого формату не сприймаються дитиною цілісно, вчителю потрібно виробити в учня вміння оглядати малюнки поступово (наприклад, шляхом закривання окремих деталей) та навчити об'єднувати отриману в такий спосіб інформацію в ціле, надати дитині більше часу для огляду.

При читанні та письмі у школярів зі зниженим зором спостерігається уповільненість, фрагментарність, нечіткість, викривлення сприймання елементів букв, їх неправильні розширення у словах, рядках, заміни букв, пропуски зображуваних елементів. Треба пам'ятати про ці специфічні особливості дітей зі зниженим зором і використовувати в роботі з ними спеціальні зошити, збільшений і контрастний шрифти.

Кілька порад вчителю:

- ◆ якщо дитині важко читати дрібний шрифт, вона швидко втомлюється, вчителю необхідно з'ясувати, в яких саме випадках це відбувається (коли надто густо розміщені рядки, коли є кольорове тло, шрифт недостатньо контрастний тощо) і запропонувати дитині використовувати допоміжні оптичні засоби (лупи);
- ◆ використовувати робочі аркуші з достатнім контрастом і відповідним розташуванням рядків;
- ◆ не використовувати тексти з малими інтервалами між рядками;
- ◆ стежити, щоб папір не відсвічував (використовувати краще матовий);
- ◆ добирати відповідні висоту букв та інтервали між рядками (лінеатури);
- ◆ добре освітлювати робоче місце;
- ◆ коли вчитель помічає, що дитина надто нахилється над зошитом, не треба їй перешкоджати, краще дозволити самостійно обрати відстань до зошита, яка їй найбільш прийнятна;
- ◆ коли учневі складно знайти рядок або букву під час списування з підручника, можна запропонувати йому використовувати лінійки або трафарети, нумерацію рядків, кольорові чи спеціальні позначки;
- ◆ якщо дитина погано бачить на далекій відстані, не може списувати з дошки, її необхідно посадити за парту прямо перед дошкою (в жодному разі не збоку); дозволити проговорювати написане вголос; використовувати індивідуальні картки з тим самим текстом, який написано на дошці;
- ◆ у випадках, коли розглядання предметів на відстані неможливе або ускладнене, необхідно демонструвати предмети безпосередньо перед учнем або дозволити йому підійти й оглянути об'єкт зблизька. Не варто надто високо розвішувати плакати, карти, малюнки;
- ◆ коли учень погано або із запізненням розпізнає перешкоди на своєму шляху у приміщенні, необхідно створити такі умови, аби всі предмети у класі знаходились на певних постійних місцях. У незнайомому приміщенні дитину слід завчасно попереджати про перешкоди;
- ◆ при написанні на дошці бажано так структурувати матеріал, щоб учень міг відокремити його частини, розбірливо та каліграфічно писати;
- ◆ вчителю бажано якнайменше знаходитись навпроти світла, дитині зі зниженим зором важко дивитись на нього;
- ◆ дитині зі зниженим зором іноді потрібно вставати з місця, щоб, наприклад, підійти до дошки і роздивитися розташований або написаний на ній матеріал. Міркування, що дитині зі зниженим зором краще сидіти за першими партами, ближче до дошки, є помилковим. Таке місце відособлює дитину чи вона може заважати іншим дітям у класі. Якщо під час уроку вчитель вважає за потрібне, щоб дитина сиділа за передньою партою, необхідно потурбуватись про те, аби у неї було це одне місце у класі – постійне;
- ◆ розмовляючи з дитиною зі зниженим зором, необхідно дивитись прямо на неї, не робити зайвих та прихованих від неї жестів, оскільки вона це відчуває і ображається. Водночас, не вважається некоректним вживати слова «дивитися», «бачити» та ін.;
- ◆ бажано, щоб така дитина могла поєднувати словесний опис дій, предметів та ситуацій з можливістю самостійно вивчити матеріал на дотик;
- ◆ дитина зі зниженим зором працює на уроці повільніше, ніж інші. Їй треба дати більше часу або скоротити кількість вправ (у тих випадках, коли вчитель впевнився, що вона зрозуміла і засвоїла матеріал). Напередодні уроків, на яких потрібно багато читати (літератури, мови, історії, географії та ін.), бажано дати дитині можливість ознайомитися з текстом;

- ◆ під час виконання контрольної роботи допустима допомога дитині супроводжуючого або асистента вчителя.

Аутичні діти. Аутизм – важка аномалія психічного розвитку дитини, що характеризується переважно порушенням контакту з навколишніми, емоційною холодністю, перверсією інтересів, стереотипністю діяльності. Так, фахівцям відомо, що аутична поведінка може бути властива і дітям з іншими порушеннями (сліпим та зі зниженим зором, глухим та зі зниженим слухом, розумово відсталим). Виділяють чотири типи цього порушення:

- ◆ порушення соціальних контактів;
- ◆ порушення вербальної та невербальної комунікації;
- ◆ порушення образного мислення;
- ◆ порушення діяльності.

При всіх типах порушень аутичній дитині важко відрізнити важливу інформацію від другорядної. Їй складно мислити абстрактно та розуміти образне мовлення. Тому матеріал з курсу громадянської освіти аутичній дитині буде недостатньо зрозумілим. Аутична дитина егоцентрована. Їй важко сприймати почуття та емоції інших, у спілкуванні вона може бути або занадто нав'язливою або навпаки – відстороненою. Аутична дитина з острахом сприймає світ, що зумовлює психічні проблеми. Якщо у класі є дитина з аутизмом учитель має відвести для неї спокійне місце, неподалік від себе. Такій дитині бажано на різних заняттях мати власне постійне місце. Особливу увагу слід приділити організації кожного робочого місця: стіл для письма, куточок для читання тощо. Варто обмежити кількість подразнюючих об'єктів навколо неї.

Кілька порад вчителеві:

- ◆ надайте дитині чіткий розпорядок дня, де вказані всі заходи;
- ◆ таким дітям складно самостійно зробити вибір. Допоможіть їм у цьому, унаочнивши різну інформацію;
- ◆ детально поясніть дитині суть завдання, а також те, чого від неї очікують;
- ◆ періодично повторюйте важливі моменти уроку, бажано в різних вправах;
- ◆ якщо учень не розуміє завдання, ви можете використати інший спосіб його повідомлення або розподілити це завдання на окремі невеликі частини;
- ◆ намагайтесь якомога більше структурувати матеріал для цієї дитини;
- ◆ говоріть чітко, достатньо голосно, короткими реченнями, не використовуйте образне мовлення;
- ◆ звертайтеся безпосередньо до дитини;
- ◆ для аутичної дитини дуже важливі правила. Чітко повідомляйте їй, які правила існують, а також те, що вони чинні для всіх;
- ◆ домовтесь з дитиною, який жест вона використовуватиме, якщо потребуватиме допомоги;
- ◆ вчителю дуже важливо мати зв'язок з батьками аутичного учня. Варто пам'ятати, що така дитина не може передавати інформацію батькам.

Гіперактивність та дефіцит уваги – один з поширених розладів, притаманний за різними даними 3–5 – 8–15 % дітей та 4–5 % дорослих. Причини цього стану досі вивчаються. У таких дітей спостерігається комплекс клінічних, фізіологічних, психологічних і біохімічних змін, іноді певні мінімальні мозкові дисфункції (збірна група різних паталогічних станів, які виявляються у комбінованих порушеннях сприймання, моторики, уваги) тощо. Водночас такий стан може нагадувати низку інших порушень: неврози, затримку психічного розвитку, аутизм, деякі психічні розлади та ін. Іноді гіперактивність з дефіцитом уваги важко відмежувати від нормального розвитку з характерною для певного віку руховою активністю, від особливостей темпераменту окремих дітей. Зазвичай цей стан частіше спостерігається в хлопчиків.

Серед характерних ознак гіперактивності з дефіцитом уваги можна виділити надмірну активність, порушення уваги, імпульсивність у соціальній поведінці, проблеми у стосунках з навколишніми, порушення поведінки, труднощі у навчанні, низьку академічну успішність, низьку самооцінку тощо.

Педагог, помітивши ознаки гіперактивності з дефіцитом уваги, має залучити до команди фахівців психолога, невропатолога, терапевта, батьків. В окремих випадках може знадобитися медикаментозне лікування. У повсякденній роботі та спілкуванні з учнем усі члени команди мають дотримуватися виробленої спільно стратегії поведінки. Корисними будуть і сімейні психологічні тренінги, які знизять рівень стресу у родині, зменшать ймовірність конфліктів у соціальній взаємодії з дитиною, вироблять у батьків навички позитивного спілкування з нею.

Кілька порад вчителеві:

- ◆ найдоцільніше посадити учня за першу парту, він менше відволікатиметься;
- ◆ розклад уроків має враховувати обмежені можливості учня зосереджуватися та сприймати матеріал;
- ◆ види діяльності на уроці мають бути структурованими для учня у вигляді картки дій, алгоритму виконання завдання, чітко сформульованими;
- ◆ вказівки мають бути короткими та чіткими, повторюватися кількаразово;
- ◆ учневі важко зосередитися, тому його потрібно кількаразово спонукати до виконання роботи, контролювати цей процес до його завершення, адаптувати завдання таким чином, щоб школяр встигав працювати у темпі усього класу;
- ◆ домагайтесь виконання завдання і перевіряйте його;
- ◆ знаходьте різноманітні можливості для виступу учня перед класом (наприклад, як саме виконував завдання, що робив під час чергування, як готував творчу роботу тощо);
- ◆ навчальний матеріал потрібно унаочнити настільки, щоб він утримував увагу учня і був максимально інформативним;
- ◆ хваліть дитину, використовуйте зворотній зв'язок, емоційно реагуйте на найменші її досягнення, підвищуйте її самооцінку, статус у колективі;

3. Психолого-педагогічні особливості розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями освітніми потребами

- ◆ необхідно постійно заохочувати учня, рідше явно вказувати на хиби, віднаходити коректні способи вказати на помилки;
- ◆ потрібно виробляти позитивну мотивацію у навчанні;
- ◆ спирайтеся на сильні сторони учня, відзначайте його успіхи, особливо у діяльності, до якої він виявляє інтерес;
- ◆ у разі вияву учнем епатажних чи неадекватних дій, дотримуйтеся тактики поведінки, обраної командою фахівців;
- ◆ тісно, якомога частіше спілкуйтеся і співпрацюйте з батьками учня.

Загальні поради щодо роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку:

- ◆ адаптуйте навчальний матеріал до потреб учня;
- ◆ спирайтеся на сильні сторони учня, відзначайте його успіхи, особливо у діяльності, до якої він виявляє інтерес;
- ◆ формуйте позитивну мотивацію у навчанні;
- ◆ постійно заохочуйте учня, використовуйте коректні способи вказати на помилки;
- ◆ хваліть дитину, використовуйте зворотний зв'язок, емоційно реагуйте на її найменші досягнення, підвищуйте її самооцінку, статус у колективі;
- ◆ за будь-яких обставин дотримуйтеся тактики поведінки, обраної командою фахівців;
- ◆ тісно, якомога частіше спілкуйтеся і співпрацюйте з батьками учня.

Поширення практики інклюзивного підходу передбачає такі кроки:

- ◆ узгодження чіткої та цілеспрямованої інклюзивної політики з відповідними фінансовими ресурсами;
- ◆ ефективні зусилля щодо інформування громадськості з метою подолання упереджень і формування позитивних поглядів;
- ◆ здійснення широкої програми орієнтації та підготовки персоналу, організації необхідних додаткових спеціальних послуг;
- ◆ зміни в усіх аспектах шкільного навчання: у навчанні педагогів та іншого шкільного персоналу, у навчальних планах, приміщеннях, організації навчального процесу, в оцінці, залученні фахівців, цінностях школи та діяльності, що виходить за межі навчального плану.

Переважає більшість відповідних змін стосується не лише дітей з особливими освітніми потребами. Вони є частиною більш широкої реформи в галузі освіти, необхідної для покращання її якості та відповідності, а також заохочення всіх учнів досягати вищого рівня у навчанні. У Всесвітній декларації про освіту для всіх наголошується на необхідності особистісно орієнтованого підходу для забезпечення успішного навчання всіх дітей у школі. Поширення більш гнучких, адаптованих систем, здатних повною мірою враховувати різноманітні потреби дітей, сприятиме підвищенню шкільної успішності та залученню до освіти всіх дітей.

Ξ Запитання і завдання Ξ

- ◆ Вкажіть основні міжнародні документи, які є керівними для реалізації інклюзивної освіти.
- ◆ Визначте, в чому полягає відмінність між поняттями «інвалідність» та «особливі освітні потреби»?
- ◆ Назвіть моделі надання послуг дітям з особливими освітніми потребами, які склалися упродовж останнього століття, та зазначте їх основні положення.
- ◆ Назвіть основні принципи інклюзивної школи. Які заходи необхідно здійснити закладу освіти, щоб стати інклюзивним.
- ◆ За допомогою знаків-символів позначте групи дітей з особливими освітніми потребами.
- ◆ Яким, на вашу думку, є ставлення суспільства до людей з особливими потребами у наш час? Чи потребує змін ставлення суспільства до людей з особливими потребами? Яких саме?

Список рекомендованої літератури

- Даніелс Е., Стаффорд К.* Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Л.: Т-во “Надія”, 2000. – 255 с.
- Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Наук.-метод. зб.* – К.: ФО-П Придатченко П.М., 2007. – 180 с.
- Литова Л.* Діагностика дитячої обдарованості та психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей // *Рідна шк.* – 2004. – № 5. – С. 9–11.
- Синьов В.М. Кобернік Г.М.* Основи дефектології: Навч. посіб. – К., 1994. – С. – 143 .
- Скурідіна О.* Уроки для обдарованих // *Директор шк.* – 2003. – № 13. – С. 4-5.
- Софій Н., Сварник М., Троханіс П.* Права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти. – К., 2006. – 64 с.
- Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей-інвалідів: Зб. матеріалів / За ред.: В.І.Бондаря, В.В.Засенка.* – К.: Наук. світ, 2005. – 167 с.
- Специальная педагогика.* // Под. ред. Н.М.Назаровой. – М., 2002. – С. 390.

АВТОРИ

Тетяна Ладиченко (загальна редакція) – професор, зав. кафедри методики викладання історії та суспільно-політичних дисциплін Національного

Микола Михайліченко – Начальник Управління ліцензування, акредитації, нострифікації МОН України

Наталія Софій – старший науковий співробітник ЦПО АПН України, директор Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»

Олександр Желіба – доцент кафедри права та методики викладання історико-правознавчих дисциплін Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя доцент кафедри права та методики викладання історико-правознавчих дисциплін Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя

Тамара Бакка – старший. викладач кафедри методики викладання історії та суспільно-політичних дисциплін Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

Валерій Бортніков – доцент кафедри політичних інститутів та процесів Волинського державного університету ім. Лесі Українки

Валерій Кононенко – доцент кафедри правознавства Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського

Оксана Салата – доцент кафедри методики викладання історії Київського педагогічного університету ім. Б. Грінченка

Сергій Терно – доцент кафедри історії України Запорізького національного університету

Тетяна Асламова – методист з історії Інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Херсон

Ганна Михайлович – зав. відділу суспільних дисциплін Інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Миколаїв

Ніна Сірик – методист Інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Житомир

Ольга Магдик – методист Інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Полтава

Людмила Дух – старший викладач Інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Харків

Валентина Терещенко – зав. кафедри соціально-гуманітарних дисциплін луганського Інституту післядипломної педагогічної освіти

Євгенія Синьова – професор, зав.кафедри тифлопедагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

Юлія Найда – старший науковий співробітник Інституту спеціальної педагогіки АПН України

Тетяна Гінстова – зав. сектором відділу роботи з обдарованою молоддю Інституту інноваційних технологій змісту освіти

Олена Сулова – координатор з гендерних питань Програми сприяння Парламенту

Тетяна Мелещенко – аспірантка кафедри всесвітньої історії Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова