ВІДКРИТИЙ МІЖНАРОДНИЙ УНІВЕРСИТЕТ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ «УКРАЇНА»

ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ

НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО СТУДЕНТІВ, АСПІРАНТІВ, ДОКТОРАНТІВ І МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ВІННИЦЬКОГО ІНСТИТУТУ УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»

«ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ»

МАТЕРІАЛИ V МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

16-17 травня 2018 року

Вінниця – 2018

УДК 001.371.2(08)
ББК 72Я431
П-34

Відповідальний за випуск: О.В. Омельченко.

Редакційна група Вінницького інституту Університету «Україна»: Г.В. Давиденко (головний редактор), С.Ю. Ілініч (заступник головного редактора), О.В. Омельченко (укладач, відповідальний за випуск), В.В. Швед, Н.І. Костенко, С.М. Ваколюк, І.О. Котик.

Рекомендовано до друку вченою радою Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна» (протокол №7 від 21 червня 2018 р.).

Дизайн та верстка: О.А. Закладній.

Інклюзивна освіта: досвід і перспективи. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 16-17 травня 2018 р. / За заг. ред. Г.В. Давиденко. – Вінниця : ТОВ «Ніланд-ЛТД», 2018. – 187 с.

У збірнику вміщено матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивна освіта: досвід і перспективи», 16-17 травня 2018 р., а також наукові публікації членів наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Вінницького інституту Університету «Україна».

Розглянуто світовий досвід упровадження інклюзивного навчання: здобутки та основні проблеми; проаналізовано концепцію безперервної освіти та соціалізацію осіб з інвалідністю в умовах інклюзії; досліджено педагогічні технології інклюзивного навчання: традиції та новаторство; висвітлено процес соціальної та психологічної адаптації осіб з інвалідністю до навчання в умовах інклюзії; охарактеризовано доступність та універсальний дизайн в інклюзивному освітньому просторі; приділено увагу правовим та економічним аспектам формування системи інклюзивної освіти в Україні.

© Вінницький інститут
Університету «Україна», 2018

ВСТУПНЕ СЛОВО

Інклюзивна освіта набуває популярності та потужної підтримки в усьому світі, і Україна не може бути осторонь. Саме тому сьогодні ми обговорюємо проблеми та шляхи забезпечення якісної освіти в умовах інклюзії.

V Міжнародна науково-практична конференція «Інклюзивна освіта: досвід та перспективи» проходила у Вінницькому інституті Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» 16-17 травня 2018 року. Цей захід є подією, що сприятиме інноваційному розвитку інклюзивної освіти, згуртуванню зусиль у дослідженні актуальних питань теорії й практики, сподіваюся, буде дієвим поштовхом для втілення нових, цікавих ідей для оптимізації нашої спільної діяльності. До роботи конференції долучились представники 6 країн світу (Україна, Росія, Ізраїль, США, Італія, Індія), 12 регіонів України: від Львівської області до Луганської, від Житомирської до Миколаївської; 16 загальноосвітніх шкіл м. Вінниці, 3 загальноосвітніх школи Вінницької області, близько 10 громадських організацій.

У конференції брали участь як науковці й методисти, так і педагоги-практики. Майже третина всіх надісланих до оргкомітету матеріалів – розробки практиків. І це дуже важливо і обнадійливо: ми впевнені, що ця конференція посилить інтеграцію науки і практики, забезпечить взаємне збагачення досвіду роботи концептуальними підходами щодо формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з інвалідністю, а високий фаховий і представницький рівень учасників зібрання дасть можливість сформулювати рекомендації, які сприятимуть підвищенню результативності впровадження інклюзивної освіти.

Стало вже традиційним проведення під час конференції практичних майстер-класів. На цей раз учасниками майстер-класів стали не тільки викладачі навчальних закладів Вінницької області, а й учні загальноосвітніх шкіл. Мета тренінгу: познайомити вчителів з особливостями інклюзивного навчання в системі освіти; сформувати толерантне ставлення до впровадження інклюзивного навчання у закладах освіти;

показати необхідність вироблення і дотримання певних правил, за якими будується взаємодія людей у групі, прийняття правил для продуктивної роботи під час тренінгу; поповнити знання та допомогти сприйняттю педагогів впровадження інклюзії в загальноосвітній навчальний процес.

Сподіваємось, що участь у конференції стане у пригоді всім зацікавленим у просуванні інклюзивних цінностей і практики в системі освіти України: загальноосвітнім навчальним закладам, які зацікавлені в досягненні всіма учнями максимально високих навчальних досягнень, у просуванні демократичних цінностей і практик не лише у навчальному закладі, а й у місцевих громадах; місцевим управлінням освіти, які зможуть інтегрувати запропоновані критерії розвитку інклюзивного навчального закладу з власними шляхами оцінки таких закладів і надавати відповідну допомогу; батькам і членам місцевих громад, які зможуть не лише компетентно брати участь в оцінці діяльності навчального закладу, а й визначати конкретні шляхи підтримки цього закладу в напрямі інклюзивного розвитку, тобто в розвитку навчального закладу для всіх.

Ми впевнені, що проведення конференції, участь у тренінгах та видання збірника «Інклюзивна освіта: досвід і перспективи» стануть ще одним кроком на шляху до розвитку інклюзивної освіти в Україні на основі спільних інклюзивних цінностей, а відтак – до розвитку відкритого демократичного суспільства, де забезпечені умови для максимальної й повноцінної участі кожного громадянина.

Директор Вінницького інституту
Університету «Україна»
ГАННА ДАВИДЕНКО

ПРО ІСТОРІЮ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІННИЦЬКОГО СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ІНСТИТУТУ УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»

Навчально-науковий комплекс Університету «Україна» у м. Вінниця є одним із підрозділів вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Історія закладу розвивається стрімко та яскраво. Заснований наприкінці ХХ століття Університет «Україна» впродовж майже 20 років плекає вітчизняну еліту, розвиває і примножує багаті наукові та освітянські традиції, посідаючи гідне місце серед найавторитетніших вищих навчальних закладів нашої держави.

Останні п’ять років інститут очолює **доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, доцент, голова ради ГО «Соціальна перспектива»** Давиденко Ганна Віталіївна.

Головне завдання діяльності інституту – це формування інтелектуальної еліти, впровадження інклюзивної освіти у навчальний процес, розвиток мислячого та свідомого суспільства, яке розуміє, що сьогодні сучасні знання – це засіб забезпечення майбутнього собі та своїм нащадкам.

Інститут формує навчально-виховне середовище, яке базується на нових інформаційних і освітніх технологіях, на партнерській, взаємній повазі між викладачами і студентами, на принципах гуманізму, демократії, загальнокультурних людських цінностях.

Незважаючи на досить юний вік, Університет має своє Ім’я. Тут працюють чудові науковці відомих у світі наукових шкіл та напрямків, талановиті педагоги-наставники молоді, динамічно розвиваються основні напрямки підготовки національних кадрів. Отже, секрет успіху інституту полягає у тому, що ядро колективу становлять висококваліфіковані фахівці зі значним досвідом роботи. Переважна більшість викладачів інституту мають учені ступені кандидатів і докторів наук, носять вчені звання доцентів і професорів. Ці люди мають свої, оригінальні погляди на більшість проблем науки і щедро діляться ними з академічною та студентською громадою.

Колективи кафедр беруть активну участь у науково-дослідній діяльності Інституту в межах науково-дослідної теми «Методологія інклюзивного навчання осіб з інвалідністю в умовах вищого навчального закладу». Науково-дослідна робота проводиться в умовах співробітництва з провідними теоретиками і практиками інших ВНЗ та підприємств і організацій. Як наслідок – Університет «Україна» посідає шосте місце серед усіх ВНЗ України усіх форм власності – за кількістю студентів та за рівнем упровадження новітніх технологій навчання. Університет «Україна» – найбільший недержавний вищий навчальний заклад.

Керівництво і науковий відділ Інституту значну увагу приділяє підвищенню кваліфікації та професійної майстерності викладацького складу кафедр. Причому найважливішою її формою вважається підвищення кваліфікації та професійної майстерності шляхом навчання в докторантурі та аспірантурі національних і державних вищих навчальних закладів.

Високий фаховий рівень професорсько-викладацького складу підтверджує і те, що вчені інституту є академіками та членами-кореспондентами галузевих академій, вони постійно запрошуються до експертних комісій Державної атестаційної комісії України, під їх керівництвом систематично проводяться наукові дослідження в різних галузях знань.

Викладачі інституту та коледжу беруть активну участь у всіх заходах міста та області, що стосуються питань інклюзивної освіти. Завдяки активній співпраці з низкою громадських організацій області, що опікуються питаннями неповносправності, істотно зросла кількість позитивно реалізованих грантових проектів, до виконання яких долучається і наш інститут. Основний напрямок фінансування – супровід інклюзивної освіти, інформування громадськості та зміна ставлення пересічних громадян до проблем інклюзії.

У вересні 2018 року Університету «Україна» виповнюється 20 років з моменту заснування. За цей період ми підготували 102 000 фахівців. Серед наших випускників є судді, прокурори, банкіри, успішні бізнесмени та посадовці всіх рангів. Безсумнівно, за час свого існування Університет впевнено вийшов на ринок надання освітніх послуг.

У м. Вінниця Університет «Україна» представлений Вінницьким соціально-економічним інститутом – з 1999 р. та Вінницьким коледжем – з лютого 2014 року (вступ на базі 9-ти класів). По закінченню коледжу, студенти отримують диплом молодшого спеціаліста і при бажанні вступають до інституту відразу на 3-ій курс.

Підготовка студентів закладу ведеться за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, магістр. Організація навчального процесу в Інституті здійснюється відповідно до навчальних планів та освітньо-професійних програм з кожної спеціальності.

Штатний розклад Інституту складається відповідно до нормативів вищої школи і затверджується на кожний рік. Відповідно до нього в Інституті передбачаються посади науково-педагогічних працівників, адміністративного, наукового та допоміжного персоналу. Викладацький колектив за своїм потенціалом успішно вирішує поставлені перед ним навчально-методичні завдання. Його діяльність спрямована на забезпечення високого якісного рівня підготовки фахівців.

В Університеті «Україна» активно й цілеспрямовано залучаються до наукових досліджень молоді науковці. Вони в рамках науково-дослідної теми Інституту пишуть наукові роботи, статті, беруть участь в олімпіадах, конференціях, конкурсах, що проводяться ВНЗ області та України. З 2000 року працює Студентське наукове товариство, яке займається організацією науково-дослідної роботи студентів. З 2016 року Студентське наукове товариство переформатовано у Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів та молодих вчених Вінницького інституту Університету «Україна».

Значна увага приділяється дозвіллю студентів. В інституті діють колективи художньої самодіяльності, щорічно проходять мистецькі фестивалі, розмаїття творчих конкурсів, молодіжні квести, Дні відкритих дверей, вечори відпочинку, екскурсії тощо. Студенти з інвалідністю також беруть активну участь у культурному житті інституту та коледжу, міста та країни загалом, приймають активну участь у низці культурних заходів та конкурсів.

Для якісного забезпечення навчально-виховного процесу у

закладі створено відповідне кадрове, навчально-методичне забезпечення, матеріально-технічну базу, соціальну інфраструктуру.

Навчання студентів у формі лекцій, семінарів, тренінгів, ділових ігор дає змогу слухачам отримати сучасні знання, практичні рекомендації кваліфікованих економістів, психологів, юристів, політологів, управлінців. До того ж безкоштовно слухачам видається навчально-методична література, підручники, посібники та комплекти роздаткових матеріалів, які допоможуть застосувати отримані знання на практиці. Під час навчання слухачі отримують теоретичні знання та практичні вміння і навички, що дає можливість професійно зростати, просуватися по службі, займати керівні посади.

Прийом на навчання в Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна» та Вінницький коледж Університету «Україна» триває протягом року, а зарахування на заочну форму навчання здійснюється 3 рази на рік: грудні, квітні та серпні. Випускники отримують дипломи державного та міжнародного зразків, які є дійсними у Росії, Білорусі, Чехії, Молдові та інших країнах. При оплаті за навчання діє гнучка система знижок.

Приміщення, що використовуються для забезпечення навчального процесу відповідають вимогам експлуатації, мають необхідне технічне устаткування. До послуг студентів – зручні навчальні аудиторії, лабораторії, комп'ютерні класи з доступом до мережі Інтернет (функціонує також безпровідний wi-fi доступ), науково-технічна бібліотека (фонд літератури – близько 70 тис. примірників), навчально-спортивна та актова зали. Також студенти інституту мають можливість відвідувати басейн. Іногородні студенти забезпечуються місцями в гуртожитку.

На базі інституту діють наступні програми:

1. Програма «Твій шанс» – **можливість отримати два дипломи одночасно – України та Європейського Союзу.** Умови програми: атестат про середню освіту + бажання навчатися в університеті у Європі. ЗНО НЕ ПОТРІБНО! Ваші кроки: 1) звернутися у приймальну комісію Вінницького інституту Університету «Україна»; 2) обрати спеціальності для

навчання в Україні та Європі. Це може бути одна спеціальність або декілька різних.

2. Вінницький інститут Університету «Україна» є активним учасником програми Європейського Союзу **Erasmus+.**

3. За підтримки **посольства США в Україні** на базі інституту діє «Молодіжний ресурсний центр», який відкриває перед студентами інституту широкі можливості працевлаштування та стажування за кордоном.

4. При інституті діє автошкола. Студенти паралельно отримують права на водіння автомобіля категорій А,В,С. Для студентів інституту 10% знижки.

5. В інституті діє **Психологічний центр «Інсайт», Юридична клініка, Центр фізичної реабілітації «Україна»,** під керівництвом всесвітньовідомих науковців, де студенти можуть розширювати свої теоретичні знання, робити наукові напрацювання та набувати практичні навички в обраній професії.

Після закінчення Вінницького інституту Університету «Україна» та отримання диплома державного зразка **випускники працюють:**

за спеціальністю «Правознавство»: в органах правосуддя, самоврядування і виконавчої влади, внутрішніх справ, митного контролю; в установах юстиції, антимонопольному комітеті, інспектором в державній податковій службі, в юридичних службах установ і організацій державної та недержавної форми власності і видів господарювання; прокурорами, суддями, адвокатами, юрисконсультами, державними виконавцями, експертами-криміналістами при УМВС України, в органах дізнання та слідства, помічниками суддів судів загальної та адміністративної юрисдикції, провідними юристами комерційних банків тощо;

за спеціальністю «Фізична реабілітація», «Здоров'я людини» (диплом визнається у Росії та Білорусії): фахівцями фізичної реабілітації в лікарнях, госпіталях, медичних і санаторно-курортних закладах; в реабілітаційних центрах, інтернатних установах, школах, гімназіях, міських та районних управліннях, в обласній психоневрологічній лікарні імені Ющенка;

за спеціальністю «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»: спеціалістами в органах державної влади усіх рівнів; архівних органах, документознавцями, референтами-аналітиками, менеджерами органів державної влади та управління;

за спеціальністю «Соціальна робота»: в усіх органах соціальної сфери: в управліннях праці та соціального захисту населення, центрах зайнятості, територіальних центрах соціального обслуговування пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян, у міських та обласних центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, в управліннях Пенсійного фонду України;

за спеціальністю «Фінанси та кредит»: фахівцями в галузі фінансів, банківської справи, економістами, консультантами з економічних питань, фінансових установах, органах виконавчої влади, державному казначействі, кредитних відділеннях, податкових адміністраціях;

за спеціальністю «Менеджмент організацій»: менеджерами з досліджень та розробок, менеджерами з права, досліджень ринку, вивчення суспільної думки, менеджерами з підбору, забезпечення та використання персоналу.

На майбутнє складено вже дуже багато планів по збагаченню наукового багажу, по здобуттю нових перемог, адже місією Вінницького інституту Університету «Україна» є формування нових поколінь ділових людей, спроможних створювати й ефективно управляти українським бізнесом у ринкових умовах, бути кращими в Україні і конкурентоспроможними у регіональному, всеукраїнському, європейському та світовому ринковому просторі.

РОЗДІЛ 1. СВІТОВИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ЗДОБУТКИ ТА ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ

АШИТОК Н.І., *доктор філологічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЗАСАД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ПІД ВПЛИВОМ ІДЕЙ ПОСТМОДЕРНІЗМУ

Одним з актуальних завдань розвитку як освітнього середовища, так і суспільства загалом, є створення умов для можливості самореалізації кожної людини незалежно від її психофізичних можливостей. Ця ідея визначає мету, завдання, зміст і шляхи розвитку освіти і пов'язується з таким напрямком в освітній сфері, як інклюзивний. Сучасна дослідницька думка розглядає ідею інклюзивної освіти з позиції гуманістичних поглядів, суть яких полягає в розумінні того, що люди з обмеженими можливостями здоров'я нарівні з іншими громадянами мають право вільного вибору в усіх сферах життя, у тому числі освітній.

Гуманізація освіти була предметом вивчення багатьох дослідників – у контексті цивілізаційних викликів (Н. В. Скотна) [4] при вивченні реформування змісту сучасної освіти, пошуку гуманістичних освітніх інновацій (О. М. Кобрій, М. М. Чепіль) [2, с. 80-91; 5, с. 39-42] та ін. Загалом у дослідженнях науковців визнається незаперечним те, що орієнтація освіти на розвиток особистості пов'язана з визнанням людини початковою і кінцевою метою соціального розвитку, викликає необхідність розробки нової парадигми освіти з гуманістичною спрямованістю. У контексті такої розробки дослідники намагаються осмислити педагогічні проблеми з різних світоглядних точок зору, зокрема, й з позицій постмодернізму (Р. Ашер, Н. Блейк, П. Гіраделлі, П. Смейєрс,

Ю. Зуляр, О. Михаліна, О. Огурцов, А. В. Омельченко, Т. В. Подольська та ін.).

Незважаючи на численність праць, присвячених вивченню гуманізму в контексті педагогічної теорії і практики, чимало проблем залишаються неопрацьованими. Вимагає осмислення й трансформація гуманізму в сучасній освіті. Особливої уваги при цьому заслуговує вивчення специфіки гуманізму в інклюзивній освіті в контексті ідей філософії постмодернізму.

Щодо сучасного тлумачення поняття «гуманізм». Гуманізм епохи Постмодерну вважається передовою ідеологією, ознакою цивілізованості і будується на критиці гуманізму попередньої епохи – Модерну. Криза класичного гуманізму викликана його неспроможністю осягнути суб'єкт на засадах складності, відкритості, поліваріантності, плюралізму і втілена у критиці раціоналізму, логоцентризму, есенціалізму. Ф. Ніцше, М. Гайдеггер, М. Фуко, Ж. Дерріда, Ж. Дельоз, Ж.-Ф. Ліотар, Ж. Бодріяр та інші представники постмодернізму переосмислили класичне тлумачення гуманізму.

Трансформація парадигми гуманізму в постмодерному контексті відбувається у кінці XX – на початку XXI століття. У цей період робиться спроба подолати «кризу ідентичності» і сформувати гуманістичну парадигму на нових засадах. У філософських пошуках таких дослідників, як В. Вельш, З. Бауман, Ж. Бодрійар, П. Козловськи досліджується проблема конструювання вільної, самодостатньої особистості. Головною ознакою постмодерного світобачення, на думку В. Вельша, є «принциповий плюралізм», який упроваджує множинність, різноманітність та конкуренцію парадигм [1, с. 132]. Загалом згадані дослідники вважають, що на зміну занепаду «новоєвропейського» гуманізму має прийти нова гуманістична парадигма, покликана враховувати диференціацію людського «Я» і сприяти появі «постмодерної» людини – вільної багатогранної особистості, яка здатна до відповідальних рішень та шанування інтересів інших людей.

Ідеї постмодернізму неоднозначно сприймаються науковим співтовариством, проте неможливо заперечувати їх вплив на різні сфери суспільного життя й, передусім, на теорію й практику інклюзивної освіти, її законодавчо-нормативне

забезпечення. В освіті та педагогічній науці вплив постмодернізму проявляється, передусім, у створенні проекту людини, яка потрібна суспільству й державі. В сучасній Україні є державне й соціальне замовлення на людину певного типу з бажаними якостями. Це замовлення, що будується на визнанні гуманізму з позицій плюралізму та диференційованості, знаходить втілення у нормативних документах. Зокрема, в «Концепції розвитку інклюзивної освіти» [3] відображено одну з головних демократичних ідей, згідно із якою усі діти є цінними та активними членами суспільства. Розвиток особистості – унікальної особи з притаманними лише їй соціальними та психофізичними особливостями – стає головною метою сучасної української освіти, яка саме в контексті постмодерних ідей набуває ознак інклюзивної, орієнтованої на повагу відмінностей між людьми. Чим раніше цей розвиток буде розпочато, тим успішнішими будуть результати, а тому важливу роль у становленні особистості відіграє дошкільна освіта, яка у поєднанні з сімейним вихованням здатна закласти основи формування здатностей до творчої самоідентифікації кожної дитини незалежно від її психофізичних можливостей.

Інклюзивна освіта у наш час розглядається як одна із сфер, що повинна сприяти реалізації загальнолюдського права на самореалізацію кожної людини у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Вельш В. «Постмодерн». Генеалогия и значение одного спорного понятия / В. Вельш // Путь. – Москва : Информ-Прогресс, 1992. – №1. – С. 109-136.

2. Кобрій О. Парадигмальні напрями реформування змісту сучасної педагогічної підготовки фахівців / О. Кобрій // Людинознавчі студії. – Вип. 29. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. – С. 80-91.

3. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Дефектолог. – 2010. – №3. – С. 3-5.

4. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії / Н. Скотна. – Львів : Українські технології, 2005. – 384 с.

5. Чепіль М. Гуманістична спрямованість освітніх інновацій в сучасних соціокультурних умовах / М. Чепіль //

Проблеми особистості в освітньому просторі держави. – Львів : ЛьвДУВС, 2015. – С. 39-42.

СУПРУН Л.В., *доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри журналістики, Національний університет «Острозька академія»;*
СУПРУН В.М., *кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики, Національний університет «Острозька академія»*

ІНКЛЮЗИВНА ЖУРНАЛІСТИКА В УКРАЇНІ: СТАНОВЛЕННЯ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Одним з пріоритетних завдань сучасного освітнього простору є надання якісних знань усім верствам населення, включаючи людей з особливими потребами. «Оскільки в Україні інклюзивна освіта все ще знаходиться на етапі свого становлення» [1, с. 11], то виникає нагальна потреба розширення заходів, спрямованих на рівний доступ до навчальних закладів й освітніх інновацій з максимальною присутністю в ньому людей з різними фізичними можливостями. Проте на шляху до отримання знань людьми з особливими потребами стає серйозна проблема: відсутність спеціалізованих навчальних закладів, особливо вищих, які спроможні забезпечити якість надання освітніх послуг на високому рівні. Маємо ще одну серйозну перешкоду – це брак валідних методів і підходів до навчальної роботи з людьми, що мають особливі потреби, а також кваліфікованих педагогів, здатних забезпечувати освітній процес. Усі зазначені проблеми стосуються і процесу становлення в Україні абсолютно нового освітнього тренду для навчально-просвітницької адаптації людей з особливими потребами – розвитку інклюзивної журналістики. Реалізація поставленого завдання передбачає опрацювання нових підходів до культивування медіаграмотності в умовах фізичних обмежень особистості, отримання знань у стінах освітніх закладів, особливо вищих.

Тому назріла нагальна потреба у спеціалізованих знаннях

для навчання людей з обмеженим фізичними можливостями. І журналістика дає шанс для реалізації цих потенцій, адже володіє такими властивостями, як мобільність, інтерактивність, інформаційність, легкодоступність.

Комплекс знань, що необхідні для розвитку інтерактивної журналістики, має міждисциплінарний характер і включає відомості з соціальної педагогіки, фізичної реабілітації, психології, культурології і, власне, журналістики. Забезпечення викладацького складу для інклюзивної журналістики також становить неабияку проблему, адже фахівці повинні володіти знаннями, уміннями і навичками з низки перерахованих дисциплін.

На жаль, в Україні поки що відсутні не лише відповідні заклади освіти, але бодай спеціалізовані медіаресурси, які б забезпечили вільний доступ до знань осіб з особливими освітніми потребами. Це суттєво гальмує розвиток інклюзивної журналістики, а також унеможливлює навчальну мобільність людей з обмеженими фізичними можливостями. Створення спеціалізованих освітніх медіаресурсів сприятиме їхній комунікації як зі світом знань, так і зі світом здорових людей.

Не варто також забувати, що інклюзивна журналістика «відчиняє» двері для соціалізації осіб з обмеженими фізичними можливостями, інтеграція їх у соціум відбувається значно продуктивніше. У цьому процесі зацікавлені дві сторони: держава, яка дбаючи про людей з обмеженими фізичними можливостями надає їм шанс ефективно соціалізуватися, отримати професійні знання й відповідно фінансово забезпечувати себе, й сама особистість, котра буде відчувати свою суспільну значущість і соціальну затребуваність, що скоротить дистанцію між суспільством та особистістю.

Таким чином, масштабна реалізація програми розвитку інклюзивної журналістики в Україні, на жаль, на початку XXI століття перебуває лише на стадії обговорення і ніяк не може перейти у стан конкретної поетапної реалізації, якої чекає суспільство й передовсім, люди з особливими потребами. Пропонований освітній проект не лише підвищить якість життя людей з обмеженими фізичними можливостями, але й сконсолідує у просторі вітчизняного медісередовища людей

різних поглядів, фізичних можливостей, знань, умінь, навичок, що виведе його на новий виток еволюції.

Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.

ШУЛЬГА І.М., *кандидат психологічних наук,*
методист інклюзивно-ресурсного центру,
асистент кафедри педагогіки
та менеджменту освіти,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Відповідно до Закону України «Про освіту» (ред. від 05.09.17), «держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти» [1]. Це підтверджує актуальність проблеми впровадження інклюзивної освіти в Україні. Н. Софій зауважує: «Інклюзивна освіта – це, насамперед, право кожної дитини на отримання якісних освітніх та інших послуг за місцем проживання і, відповідно, обов'язок держави забезпечити їх. Окрім того, інклюзивна освіта має низку переваг для всіх учасників освітнього процесу – дітей, батьків, педагогів і суспільства в цілому. Інклюзивна освіта – це постійний процес визначення і подолання перешкод для максимально значущої участі всіх в освітньому процесі» [5].

Проте інклюзивна освіта в Україні наразі є соціально-педагогічною інновацією, яка активно запроваджується. Передусім, висвітленню цією проблеми присвячені праці А. Колупаєвої, В. Боднара, Е. Данілавічуте, Ю. Найди, Н. Софій,

З. Шевців, А. Шевцова та ін. учених. Труднощі її реалізації спричинені стереотипізацією поглядів суспільства щодо інклюзії; низькою професійною підготовкою педагогічного персоналу до роботи в умовах інклюзивного навчання; відсутністю у штаті загальноосвітніх навчальних закладів спеціальних фахівців для роботи з дітьми різних нозологій; недостатнім рівнем науково-методичного забезпечення інклюзивної освіти; не достатнім вивченням та задоволенням потреб осіб з інвалідністю щодо надання їм доступних та якісних освітніх послуг; архітектурна непристосованість закладів освіти тощо.

Одним із шляхів впровадження інклюзивної освіти є створення інклюзивно-освітнього середовища. Це зумовило *мету* нашої наукової розвідки – з'ясувати сутність інклюзивно-освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі.

На думку Ю. Найди, Н. Софій, інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу [3]. Вчена О. Сунцова зазначає, що впровадження інклюзивної освіти дає можливість кожній дитині, незалежно від низки ознак бути включеною до процесу навчання та виховання в умовах загальноосвітнього навчального закладу, це дозволяє стати їй рівноправним членом суспільства, зменшує ймовірність сегрегації та ізоляції [4].

Інклюзивно-освітнє виховне середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [1].

Метою формування інклюзивно-освітнього середовища є забезпечення належних умов та рівних можливостей для

навчання, виховання та соціалізації усіх дітей. Серед умов формування інклюзивно-освітнього середовища виокремлюємо такі: впровадження особистісно орієнтованого, ґендерного та антидискримінаційного підходів у навчально-виховний процес школи; використання адаптацій та модифікацій дидактичного матеріалу відповідно до освітніх потреб дітей; налагодження співробітництва у тріаді «вчителі – діти – батьки» на принципах взаємоповаги, толерантності та партнерства.

Таким чином, аналіз наукової літератури дав змогу сформулювати власне розуміння інклюзивно-освітнього середовища, яке є безпечним та дружнім до дитини, що ґрунтується на принципах недискримінації, рівності, гідності, поваги до особистості; передбачає надання доступних та якісних освітніх послуг усім дітям, незалежно від їх статі, віку, інвалідності, національності, етнічності тощо. Крім того, визначальними у його формуванні є засади «педагогіки партнерства», а саме: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2].

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print 1511013443341400.

2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.

3. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / [А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

4. Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования : учебное пособие / А. С. Сунцова. – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.

5. Якісне інклюзивне освітнє середовище є пріоритетом

Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pedpresa.ua/188880-yakisne-inklyuzyvne-osvitnye-seredovyshhe-ye-priorytetom-novoyi-ukrayinskoyi-shkoly.html.

NIZELSKA MARIIA,
Research and language adviser – SAVCHENKO A.P.,
University of State Fiscal Service of Ukraine (Irpin)

EXPERIENCE AND CHALLENGE OF INCLUSIVE EDUCATION

«Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory» [3]

Looking back to England in the 1980s, it is evident that the initial hope of achieving participation by disabled children in non-segregated education announced by the 1981 Education Act, turned to disenchantment for many. It became clear that the new notions of 'special educational needs' and 'integration' ushered in by the Act and the Warnock Report (1978), rather than abolishing 'categories of handicap', introduced a new super category 'SEN', and 'integration' only concerned a limited number of children – those who could 'fit in' to existing structures.

Inclusive education became – and remains – a flagship idea which has inspired many local education authorities, schools, teachers and communities to engage in projects to transform cultures and practices in schools in celebration of diversity. These achievements should not be underestimated. At the same time, the term 'inclusive education' has been colonized, hollowed out and transformed into an 'empty signifier' (Laclau, 1996), with powerful interest groups, including successive governments, committed to the continued role of special schools, struggling to invest and shape it with their own values and agendas [2].

In scientific discourse the term «inclusion» is used alongside with the terms «integration», «habilitation», «adaptation» and the complementary antonyms «segregation» and «exclusion».

Implementation and types of inclusion are important concepts in the introduction of inclusion into social and educational sphere [1].

The values we, as writers, bring to this debate are shaped by our own individual histories. Reflecting on the nature of our collaboration over a number of years, the small and not-so-small struggles it has involved, and the substantial differences in our life histories and perspectives, we are reminded of the constant flux and change we have experienced in our thinking. Writing together does not always mean agreement – rather, it is a process of turning over ideas, examining issues and arguments from different angles and reappraising sometimes deeply held positions. This is also what is so interesting and enriching about being involved in discussions with others from different settings and life experiences – in our teaching and in our work with colleagues from different cultures and disciplines.

Through a process of developing a strong working relationship and critical friendship, there are some perspectives. They include first, a deep interest in the question of change and its necessity. The changes required in the pursuit of inclusive conditions, relations and values are systemic as well as attitudinal. Thus the barriers to change will not be removed quickly or easily. Second, in the present context, contradictions and compromises exist in which existing inequalities of opportunities and provision will be influential and understandable factors underpinning the support of some professionals and parents for segregated provision. Third, the demanding nature of the challenges that schools and teachers face and of the high quality of teaching and hard work that they are expected to provide. The question of the nature and extent of the support that teachers need to enable them to meet the inclusive agenda, is an urgent and perennial issue. Fourth, changes in policy need to be based on principles of equity, rather than on narrow conceptions of ‘reasonableness’ and economic rationality. In the current context, the possibility of creative and challenging relationships between ordinary and special schools is important but needs to be seen as transitional. Fifth, the complexity and stubbornness of the barriers to inclusion involve a recognition that schools and teachers on their own cannot effectively meet the challenges involved. It requires a multiagency, community-based partnership approach. Finally, the position and function of

initial teacher education and professional development courses in relation to inclusive thinking and practice require urgent, critical attention and change [2].

Inclusive education, as understood in this approach, is not primarily about the position of particular groups of categorised pupils, but rather the well-being of all learners and their effective, sustained participation. Inclusive education is not an end in itself, but a means to an end. It is about contributing to the realisation of an inclusive society with the demand for a rights approach as a central component of policy making. Thus, the question of inclusion is fundamentally about issues of human rights, equity, social justice and the struggle for a non-discriminatory society. These principles are at the heart of inclusive educational policy and practice. Create safe, healthy, inclusive and equitably resourced educational environments conducive to excellence in learning with clearly defined levels of achievement for all [4].

Incorporating inclusion as a guiding principle requires important changes and shifts in education systems, as well as at the societal level, and this change process is frequently faced with several challenges. Typically, these include: discriminatory attitudes and beliefs; lack of understanding; lack of necessary skills; limited resources; and inappropriate organization. Accepting change is really about learning. It means that schools should foster environments where teachers learn from experience in the same way that they expect their pupils should learn from the tasks and activities in which they are engaged.

There are several important elements that contribute to successful change, in particular: clarity of purpose; realistic goals; motivation; support; resources; and evaluation. The move towards inclusion is a gradual one that should be based on clearly articulated principles, which address system-wide development. If barriers are to be reduced, policy-makers, educational personnel and other stakeholders need to take certain steps which must involve all members of the local community, local education offices and the media. Some of these actions include: mobilizing opinion; building consensus; reforming legislation; carrying out local situation analyses; and supporting local projects.

Finally, it is also important to recognize that some dimensions

of change can effectively be measured. Such measurements include: direct benefits to learners; wider impact on policies, practices, ideas and beliefs; enhanced learners' participation; reduced discrimination; strengthened partnerships and improved collaboration between ministries, at the national and local level of government as well as at the community level; and development and strengthening of the education system, technology and pedagogy to include all learners [5].

References

1. Prof. Sergiy Yablochnikov, PhD Ganna Davydenko, Vinnitsa Social and Economic Institute, Vinnitsa (Ukraine), DOI: 10.18267/pr.2015.pav.2125.3, Institute of higher education, Kyiv (Ukraine), APPROACHES TO THE DEFINITION OF BASIC CONCEPTS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL PARADIGM IN THE UKRAINIAN SCIENTIFIC DISCOURSE. – 2015. – P. 18.

2. Len Barton, Felicity Armstrong, Paperback – Experience and Change: Cross-Cultural Reflections on Inclusive Education Policy. – 2009 – P. 5.

3. The Universal Declaration of Human Rights, 1948, Article 26.

4. 18 UNESCO (2000b) The Dakar Framework for Action. Education For All:Meeting our collective commitments, Article 8, www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml.

5. Reference document «Inclusive education: the way of the future», http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_English.pdf.

VALKOVA MARIA ILIEVA,
PhD student, Technical University of Sofia,
Faculty of Engineering and Pedagogy – Sliven, Bulgaria

HEALTH EDUCATION IN THE CONTEXT OF VALUE FORMATION

Health is a value of lasting importance for both the individual and the social community. It is a state of human body and spirit and a continuous process. It is influenced by a number of factors (genetic,

behavioral, environmental, social), some of which are dynamic and need to be continually controlled. The value of health is a kind of measure and a prerequisite for individual and public life.

M. Rokeach divides the values of two main types according to whether they are related to the individual's goals or the means he uses to achieve them. He calls them terminal and instrumental, respectively. Terminal values relate to the meaning of existence or are goals that one would want to achieve in his life. Instrumental ones represent alternative behaviors or means by which we achieve the desired goals [1].

The formation of the value system is determined on one hand by the individual-personality characteristics and on the other by the social factors, the values of the significant others and the style of communication with them.

Researchers agree that the family has the most influence on value formation, which is a major source of criteria, assessments and values.

The school is considered to be the second most important factor in the value formation of adolescents. According to some authors, its influence is determined both by the content and organization of learning, as well as by the relationships between teachers, pupils and classmates. At the same time, the general mechanism for forming values is based on the dialogue style of communication and development of the reflexive abilities of the learners. This mechanism manifests itself as a process of transmission and acceptance of information (knowledge) that has a value of charge. It is important to value the personality formation and to provide training with sufficient psychological knowledge of man as part of nature and a member of society because they stimulate self-knowledge and self-actualization [2].

The socio-cultural environment is the third most important factor that has a significant impact on the personal value system. Over the last decades, this environment has changed substantially. Information and communication technologies are developing intensively, the world is globalizing, new needs and standards are emerging, values are starting to restructure. These changes affect both the overall formation of the personality and the building of its value system in particular.

The process of clarifying values is based on the following abilities or basic operations: to choose freely; to evaluate, to prove the prizing, to act according to the choice; to think, to feel; to act [3, p. 98-99].

In Rokeach's classification, health is seen as a terminal value. But it is at the same time an instrumental value, because it is a necessary condition for achieving the terminal values.

Modern science considers health in two forms – health of the public and demographic groups of the population and individual health. The World Health Organization Statute states that a high level of health is one of the fundamental human rights. Human health and in particular child health includes three main components that are inseparable from each other. This is physical health, which allows the child to play and eat fully; mental health, thanks to which the child can think, express his emotions and develop his / her personality; social health, which is possible only when communicating with others [4].

The health and well-being of citizens is a fundamental value for every state, so besides personal it is also a social problem that is developed by a number of sciences such as medicine, psychology, pedagogy, natural sciences, etc. Health is tied to a wide range of issues predominantly interpreted in the sense of the human-environment relationship and the need for measures for the sustainable development of this environment. Today, more than ever, health is associated with ecology, awareness of dependence and responsibility towards nature, its conservation and tolerance for living things. In the forefront, principles and rules for nature-friendly human behavior are derived, based on adequate attitudes and values. Human health should be placed in the field of education and here the school has a key role to play.

Value system and attitude towards health are formed in the process of child development and education. Different periods of growth imply a specific amount of health knowledge, skills and cultural and hygienic habits that build up the human health culture.

Health education covers both the prevention of illnesses and assistance for optimal health in terms of disease detection and treatment, rehabilitation, and also supportive care. It is based on information about diseases, and not how to treat them only, but most

importantly, how to prevent them. The idea is that children and young people are informed about the illness and change their unhealthy habits so that these diseases are avoided [5].

If we look at health education in the context of Hersh, Miller and Fielding's Theory of Values Education, according to which value is all we want, love, desire, which mobilizes us and deserves our attention and time, we can draw its three main dimensions: 1. judgment; 2. ability to act; 3. caring [3, p. 98] that can serve as a starting point for defining the basic tasks of health education:

1. To acquire knowledge, skills, habits and competences for a healthy lifestyle, on the basis of which the individual develops his / her ability to adequately judge and distinguish between healthy and unhealthy behavior.

2. To build capabilities for actions related to healthy lifestyles, based on the knowledge, skills, habits and competences used for a healthy lifestyle.

3. The built skills of a healthy lifestyle are used not only to achieve personal health and well-being, but also to help others achieve it.

There are different approaches to value education. With the Set-of-values approach, the main objective is to find the pupil's ability to integrate through the curriculum and organization of school life (curriculum and extra curriculum) into a set of values that the adult community considers to be basic.

In the Value Analysis approach, pedagogy of moral reasoning and explanation (dilemmas, consequences, choices) [3, p. 98] to health education implies the analysis of health-related situations, problems and solutions from real life and their influence on health. This is of great importance because of the greater impact of actual, not hypothetical and theoretical statements.

The most influential trend today is Value Clarification. Its main idea is the radical pluralism of religions and values in the modern world, and the concern to help the child clarify and develop personal choices as deeply as possible in the context of tolerance and dialogue. The role of the teacher is not to impose its values or to be a role model, but to organize situations in which students can clearly understand their individual values [3, p. 98]. In terms of health education, this implies maximum freedom for health behavior, but

based on the maximum knowledge of the health postulates and all possible threats to it.

From what has been said so far, it is clear that health education must be extremely precise, demanding and comprehensive to provide students with sufficient knowledge, skills and approaches to protect both the personal and the others' health. It is essential that health education and health as a value is to be of paramount importance also for disadvantaged children and their maximal adaptation and socialization.

The National Health Strategy 2020 outlines the prospects for health education in Bulgaria, which are also laid down in the framework of the new Pre-school and School Education Act in force since 01.08.2016 [6] which regulates the norms for civil, health, environmental and intercultural education. This is an extremely important step towards regulating health education in our country. These Standards will also be a tool for the expected achievements of pupils at the end of the relevant educational stage. In this sense they will play their role as future criteria for assessing the state of the system regarding pupils' health education [7].

These are macro-level positive orientations, which need to be implemented at the micro level first. Family and school need to create the necessary conditions and influence students to realize health as a value and to start taking care and do efforts for it every day. This way only a healthy society will develop.

References

1. Rokeach M. The Nature of Human Values / M. Rokeach. – New York : The Free Press, 1973. – 438 p.

2. http://hpsy.ru/public/x2754.htm

3. Ivanov I. Theories of Education, Shumen, 2004.

4. http://www.who.int/ru

5. Jourdan D. Health education in schools. The challenge of teacher training. National Institute for Prevention and Health Education, 2011.

6. www.mon.bg – Standards for school curriculum.

7. http://www.mh.government.bg/media/filer_public/2016/09/12/nzs_2020.pdf

РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПЦІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

ГОРБАЧОВА О.Ю., *кандидат психологічних наук,*
доцент кафедри практичної психології,
Криворізький державний педагогічний університет

ОБРАЗ ТІЛА ЯК ПРЕДИКТОР КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Розуміючи комунікацію як систему взаємовідносин у процесі міжособистісних та міжгрупових контактів, ми схильні означити напругу як результат нерозуміння і неприйняття як такі, що присутні в ній постійно і спричинені індивідуально-психологічними особливостями суб'єктів комунікації. Окреслене визначає актуальність проблеми побудови успішної комунікації, що привертає увагу вчених різних галузей.

Убачаючи трансляцію інформації метою комунікації, слід зауважити, що цей процес здійснюється як свідомо, так і несвідомо. Так, частина інформації закодована комунікатором через рухи тіла і є такою, що транслюється невербальним каналом. Зазначене може слугувати прикладом несвідомої комунікації. Натомість інформація закодована через мову транслюється комунікатором вербально і може бути декодована реципієнтом тільки за умови єдності системи кодування-декодування. Ураховуючи зазначене, ми пропонуємо виокремлювати в процесі комунікації два складника, а саме: інформаційний та атрибутивний. *Інформаційна складова комунікації* представлена змістом та смислом повідомлення, що транслюється, способами, каналами кодування-декодування інформації суб'єктами комунікації. *Атрибутивна складова комунікації* являє собою систему визначених, в результаті існування стереотипів та образів «Я» та «Іншого», моделей сприймання людини людиною. Обидва складники реалізують складний процес пізнання «Іншого» в процесі комунікації,

початковою ланкою якого є чуттєве пізнання. Останнє результатом має побудову «зображення» – обліку людини, що відображається. Зазначене привертає увагу до образу тіла сформованого в обох суб'єктів комунікації, як провідного фактора її успішного здійснення. Визначальної ролі набуває «образ тіла» в умовах організації та здійснення комунікації, одним із суб'єктів якої є людина з особливими потребами.

Дослідження феномену «образ тіла» відноситься до кола проблем тілесності і детально представлене в межах психоаналітичного напрямку в працях М. Кляйн, Ф. Дальто, Д. Віннікотта та ін. Серед вітчизняних учених значної уваги приділили тілесному «Я» такі вчені, як: І.С. Кон, В.С. Мухіна, О.Ш. Тхостов та ін.

Ураховуючи нові тенденції у здійсненні супроводу соціалізації людей з особливими потребами в різні сфери буття, проблема налагодження комунікації в умовах інклюзії набуває не тільки актуальності, а й висуває на чергу денну потребу в наукових розвідках щодо методологічної бази її супроводу. Адже така комунікація відмінна, на нашу думку, першою чергою тим, що передбачає неприйняття «Іншого» як результат диференціації на групи за критерієм подібності на рівні чуттєвого пізнання.

Так, на думку О.О. Бодалева [1], анатомічні та функціональні ознаки фізичного обліку людини дозволяють оцінити «Іншого» в процесі комунікації на предмет не тільки стану здоров'я, а й психологічних характеристик (наприклад, психічний стан суб'єкта комунікації). В основі оцінки фізичного обліку «Іншого» лежить, на нашу думку, соціогенні форми сприймання і прояву тілесності, що ґрунтуються на категоризації значення суб'єкта, який сприймається. У дослідженнях О.Ш. Тхостова [3] щодо феноменології та методології тілесності, використовується термін «культурного тіла», що як результат комунікативних заборон, які продукуються суспільством, є специфічним контуром «Я», який не співпадає з границями «Я». На нашу думку, «культурне тіло» може розумітися як шаблон, еталон з яким зіштовхується з метою зіставлення образу «Іншого» в процесі комунікації. Окрім зазначеного, існування деякого шаблону, образу тіла

може слугувати основою ідентифікації індивіда та стояти у витоків групового фаворитизму, як механізму диференціації «на своїх та чужих» в ситуаціях політілесної комунікації. *Політілесну комунікацію*, ми пропонуємо розглядати як таку, що являє собою систему складних реальних контактів, суб'єктами яких є носії різних образів тіла, а саме «образу тіла здорової людини» та «образу тіла людини з особливим потребами».

Окреслена процедура первинного контакту детермінує активізації одного з властивих людині стилів комунікації, що вона реалізуватиме у відповідь на облік відображуваної людини. Так, значно відрізнятимуться система інтеракцій комунікатора по відношенню до реципієнта, що відображується як «здорова людина» від тієї системи інтеракцій, що реалізуватиметься стосовно реципієнта з образом тіла людини з особливими потребами.

Виокремлюючи в комунікації інформаційну та атрибутивну складові, ми схильні вбачати специфіку кожної з них в умовах політілесної комунікації. Так, інформаційна складова політілесної комунікації відсилає нас до синтаксису та семантики повідомлень суб'єктів комунікації, тоді як атрибутивна складова визначає прагматику комунікації, тобто її поведінкову складову [2, с. 10-14]. Усі виміри поліетнічної комунікації (синтаксис, семантика, прагматика), мають визначений характер у наслідок існування соціальних стереотипів щодо моделей взаємовідносин з людьми з особливим потребами, що пов'язані з уявленнями про останніх як про «відмінних від мене».

Представлені розміркування потребують подальших розвідок у напрямку емпіричного підтвердження специфіки політілесної комунікації, через дослідження особливостей її інформаційної та атрибутивної складової.

Список використаних джерел

1. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.

2. Вацлавик П. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия / П. Вацлавик, Д. Бивии, Д. Джексон / [пер. с англ.

А. Суворовой]. – М. : Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО Пресс, 2000. – 320 с.

3. Тхостов А. Ш. Психология телесности / А. Ш. Тхостов. – М. : Смысл, 2002. – 287 с.

МАЗУРКЕВИЧ О.П., *кандидат культурології,*
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»;
КОСТЮК К.О., *студентка 4-го курсу, спеціальність*
«Документознавство та інформаційна діяльність»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

ФОРМУВАННЯ ДОСТУПНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

На сьогоднішній день велику увагу приділяють проблемам дітей, котрі мають ті чи інші відхилення в розвитку. Дії держави цілеспрямовані на створення найсприятливіших умов для забезпечення їхньої активної участі в системі сучасних суспільних відносин. Кожна дитина «має вести повноцінне й достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті суспільства» [2, с. 72].

Інклюзія (від Inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку.

Інклюзивне навчання – 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 навчального закладу.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Цей заклад забезпечує безбар'єрне фізичне середовище, адаптує навчальні програми та плани, методи і форми навчання, тим самим надаючи можливість усім дітям

успішно навчатися в тому числі й дітям з особливими освітніми потребами; залучає батьків до співпраці; співпрацює з фахівцями з метою надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивну атмосферу в освітньому середовищі та громаді загалом [3, с. 16].

Інклюзивна освіта є кроком, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб людей з особливими потребами, які відрізняються своїми фізичними можливостями.

Інклюзивна освіта направлена на забезпечення якісної освіти для всіх. Загальноосвітній заклад повинен представити комплекс різноманітних форм і методів для індивідуалізації навчального процесу з тією ціллю, щоб всі учасники достойно приймали у ньому участь. Для інклюзивного навчального закладу характерна мобільність в залежності від індивідуальних особливостей дитини, спрямованої на створення та підтримку можливостей реалізації здійснення якісної, пізнавальної та поведінкової діяльності кожного в навчанні і можливості бути успішними в цьому процесі [1, с. 87].

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію людей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх, але створює спеціальні умови для осіб з особливими потребами. Навчання дітей з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується, а від використання якої виграють усі. Вона передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні та пересуванні розвитку цих осіб, значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та, зокрема, процесу інклюзії [4, с. 159].

Освіта осіб з особливими потребами є однією із найважливіших завдань для країни. Це необхідно для створення дійсно інклюзивного середовища, де кожен зможе відчувати затребуваність свого існування. Водночас, наше сьогодення – це зміна цілісних орієнтацій в освіті, визначення розмаїття кожної людини.

Список використаних джерел

1. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка : посібник [для вчителів початкових класів] / під ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К., 2004. – 152 с.

2. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : [науково-методич. зб. до Всеукр. науково-практич. конференції] / за ред.: В. В. Засенка, Н. З. Софій / Всеукр. Фонд «Крок за кроком». – К. : ФОП Придатченко П. М., 2007. – 180 с.

3. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / кол. авторів: А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда [та ін.]; під заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.

МАЗУРКЕВИЧ О.П., *кандидат культурології,*
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету» Україна»;
ЛИСИЦЯ Н.С., *студентка 4-го курсу, спеціальність*
«Документознавство та інформаційна діяльність»,
Вінницький інститут Університету» Україна»

КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Одним з основних пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх людей, у тому числі для осіб з особливими освітніми потребами, з інвалідністю та людей інших соціально вразливих груп. Розроблення Концепції розвитку інклюзивної освіти викликано необхідністю вирішення важливих питань щодо забезпечення права на якісну освіту осіб з особливими освітніми потребами.

На сьогодні організаційно-методичні засади навчального процесу у вищих навчальних закладах орієнтовані на студентів з типовим розвитком, і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності осіб з особливими освітніми потребами. Невідповідність форм і методів педагогічного впливу на них

може створювати передумови для формування негативного ставлення до навчання, девіантної поведінки.

Успішне запровадження інклюзивного навчання осіб з особливими потребами, потребує вирішення завдань на державному рівні, а саме: формування нової філософії державної політики щодо людей з особливими освітніми потребами, удосконалення нормативно-правової бази у відповідності до міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання вищих навчальних закладах [1, с. 103].

Метою Концепції є визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій осіб з особливими освітніми потребами; створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації осіб з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання; формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю, здійснення ними комплексної реабілітації, набуття побутових та соціальних навичок, розвиток здібностей, втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості ВНЗ з інклюзивним навчанням [3, с. 68].

Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання ґрунтується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення.

Основними завданнями такої концепції є:

- запровадження інноваційних освітніх технологій в контексті форм інклюзивного підходу та моделей надання спеціальних освітніх послуг;
- забезпечення доступу до соціального середовища та навчальних приміщень, розроблення та використання спеціального навчально-дидактичного забезпечення, реабілітаційних засобів навчання;
- удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного

навчання [2].

Реалізація концепції освіти в умовах інклюзії сприятиме удосконаленню нормативних засад, впровадженню інноваційних технологій, підходів в організації освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. №912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : osvita.ua.

3. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна освіта: особливості організації та управління : [навчально-методичний посібник] / кол. авторів: А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій та ін.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

МАРТИНЕЦЬ Л.А., *кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та управління освітою, Донецький національний університет імені Василя Стуса*

УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ З ПОЗИЦІЙ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

Принципово нове бачення світу, новий образ світу і людини, нове розуміння процесів розвитку вводить синергетика як теорія або парадигма самоорганізації, наука про загальні закономірності, що самоорганізуються. З позицій синергетичного підходу (О. Дубасенюк, О. Князєва, В. Кремень, С. Кузікова, С. Курдюмов, О. Кучерявий, М. Моісеєв, Я. Москальова, І. Пригожин, Л. Ткаченко, Г. Хакен та ін.) професійний розвиток розглядається як внутрішня здатність щодо формування в собі нових якостей, що необхідні для ефективного функціонування в кардинально нових або змінених

умовах освітнього середовища [1].

У своїх працях Я. Москальова [5] розглядає розвиток як відкриту, саморегульовану цілісну систему, що характеризується динамічністю, складністю, невизначеністю й автономністю, забезпечує гармонійність і продуктивність життєдіяльності людини в соціумі та її неперервне особистісне зростання за рахунок активного використання як внутрішніх ресурсів, так і можливостей, що визначаються умовами зовнішнього світу.

На думку В. Кременя, «педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх, насамперед, з позиції відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток» [2, с. 5].

Натомість Л. Ткаченко [7] визначає, що з позицій синергетики розвиток особистості є постійним рухом від одного стану системи до іншого, у якому хаос, випадковість, створення/руйнування, проходження точок біфуркації є природними станами системи, що, послідовно змінюють один одного, вибудовують неперервний ланцюг перетворень.

Як слушно зауважує С. Кузікова [3, с. 32-33], синергетичний підхід дозволяє розкривати сутність розвитку особистості як складного шляху проходження через численні кризи (точки біфуркації), що особливо актуальні в юнацькому віці, коли молода людина виходить на самостійний життєвий шлях, вибирає спосіб і стиль життя, професію, середовище. Відтак, наголошує дослідниця, кризові явища самостановлення, що відбуваються з людиною, переосмислення ціннісних пріоритетів у певних точках біфуркації виводять усю функціональну систему з рівноваги, поглиблюють усвідомлення власної недосконалості, «некомпетентності», стимулюють її прагнення до більш високого рівня розвитку.

Синергетичний підхід, як зауважує О. Кучерявий [4, с. 11], націлює на проектування й реалізацію теоретичних положень щодо кар’єрного зростання під кутом самоорганізації цього процесу особистістю фахівця.

Необхідно підкреслити, що синергетичні знання взагалі й розуміння нелінійності зокрема відкривають нові напрямки

пошуку способів управління складними системами. На думку дослідників, в основі синергетичного підходу до управління лежить феномен адаптації. Сенс його полягає у пристосуванні системи до функціонування в стані невизначеності. Завдання управління – допомогти пристосуванню, що й визначає поняття «адаптивне управління».

У дослідженнях учених рельєфно проглядається перехід від адаптаційного підходу до функціонування системи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителя у загальноосвітньому навчальному закладі як відкритої складної нелінійної динамічної системи, необхідною умовою розвитку якої виступає професійний розвиток особистості педагога як самоорганізованого суб'єкта, який наділений такими характеристиками:

- здатність не тільки привласнювати світ предметів та ідей, але й виробляти їх, перетворювати, бачити нові;
- усвідомлення і прийняття завдань, установок діяльності на всіх етапах її здійснення, здатність і прагнення особистості в необхідних випадках самостійно їх визначати;
- володіння вміннями, орієнтовними основами діяльностей, реалізованими відповідно до прийнятих установок і завдань;
- усвідомлення власної значущості для інших людей, відповідальності за результати діяльності, причетності та відповідальності за явища природної та соціальної дійсності, здатність до морального вибору, прагнення визначитися, обґрунтувати вибір усередині свого «Я»;
- здатність до рефлексії, потреба в ній як умова усвідомленого регулювання своєї поведінки, діяльності відповідно до бажань і прийнятих цілей, з однієї сторони, «усвідомленням меж власної несвободи», з другої;
- «інтегративна активність» (К. Абульханова-Славська), яка передбачає активну позицію особистості в усіх проявах – від усвідомленого цілепокладання до оперування й конструктивного коригування способів діяльності;
- прагнення і здатність ініціативно, критично, інноваційно рефлексувати і прогнозувати результати діяльності та відносин;

• спрямованість на реалізацію «само ...» – самовиховання, самоосвіти, самооцінки, самоаналізу, саморозвитку, самовизначення, самоідентифікації, самодетермінації;

• здатність самостійно вносити корективи у свою діяльність з урахуванням поставленої мети, внутрішня незалежність від «зовнішнього світу», «зовнішніх впливів», незалежність не в сенсі їх ігнорування, а в розумінні стійкості поглядів, переконань, смислів, їх коригування;

• творчий потенціал, унікальність, неповторність, які є основою для плідних міжсуб'єктних відносин, взаємодії, співпраці, спілкування [6, с. 4].

Підсумуємо і визначимо, що всі складні педагогічні системи та особистість як основну ланку цих систем можна вважати синергетичними. Відтак, й управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителя в загальноосвітньому навчальному закладі відносимо до синергетичних систем, що характеризуються неврівноваженістю, відкритістю, нелінійністю. Щодо неврівноваженості, то в будь-якій відкритій педагогічній системі відбувається зміна її складу, структури. Щодо відкритості, то педагогічні системи можуть успішно реалізовувати функції управління лише за умови їх взаємодії з навколишнім середовищем, відкритості для нових соціальних і педагогічних впливів. Щодо нелінійності, то слід відмітити, що процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості й необхідності та завжди пов'язаний із переходом від несталості до сталості. У моменти мінливості (несталості) малі збурення можуть стати причинами значних перетворень у системі. У контексті нашого дослідження під «збуреннями» розуміємо нові вимоги, що висуваються до процесу управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителя і які, за умови їх урахування, сприяють професійному розвитку педагога.

Список використаних джерел

1. Бєлікова Ю. А. Наукова категорія «професійний саморозвиток»: аспекти аналізу в історичній ретроспективі / Ю. А. Бєлікова // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2013. – №3. – С. 15-19.

2. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №6. – С. 5-9.

3. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку : навч. посібник / С. Б. Кузікова. – Суми : МакДен, 2011. – 149 с.

4. Кучерявий О. Г. Кар'єрне зростання: особистісний вимір : монографія / О. Г. Кучерявий. – Київ : Слово, 2015. – 224 с.

5. Москальова Я. Ю. Проблема саморозвитку майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки / Я. Ю. Москальова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 36. – С. 324-330.

6. Сластенин В. А. Субъективно-деятельностный подход в непрерывном педагогическом образовании / В. А. Сластенин // Непрерывное педагогическое образование. – 1999. – №1. – С. 4-11.

7. Ткаченко Л. І. Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма / Л. І. Ткаченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – №10 (17). – С. 18-21.

НАКОНЕЧНА Ю.Ю., *студентка 4-го курсу,*
спеціальність «Документознавство
та інформаційна діяльність»,
Вінницький інститут Університету «Україна».
Науковий керівник: МАЗУРКЕВИЧ О.П.,
кандидат культурології,
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»

КОНЦЕПЦІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Соціально-педагогічна робота з молоддю з інвалідністю здійснюється в умовах інклюзивного освітнього простору, і специфіка його умов визначає необхідні напрями соціально-педагогічної активності щодо цієї категорії молоді.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка

виключає будь-яку дискримінацію осіб, що забезпечує однакове ставлення до всіх, але створює спеціальні умови для людей з особливими потребами. Навчання осіб з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується і від використання якої виграють усі. Вона передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні – розвиток цих людей значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та процесу інклюзії, зокрема [1, с. 12].

Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом.

Перед нашим суспільством стоїть гостра проблема залучення наших співгромадян, що мають деякі особливості фізичного розвитку в соціум, проблема їх активної адаптації, соціалізації та розвитку в рамках суспільства і на благо суспільства.

Одним з варіантів вирішення цієї проблеми є розвиток в Україні інклюзивної освіти, націленої на:

- залучення дітей з обмеженими можливостями в освітній процес;
- соціалізацію дітей з інвалідністю у сучасному суспільстві;
- створення активної поведінкової установки у дітей з інвалідністю на впевнене позиціонування себе в сучасному суспільстві;
- вміння перетворювати свої недоліки в достоїнства;
- зміну ставлення сучасного суспільства до людей з обмеженими можливостями через вищевказане залучення дітей з обмеженими можливостями в наше суспільство.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним, як для дітей з особливими освітніми потребами, так і

для нормативних дітей і членів суспільства в цілому [1, с. 13].

Основний принцип інклюзії: у всіх випадках, коли це можливо, усі мають навчатися разом, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, які існують між ними. Розкриття потенційних можливостей дітей з інвалідністю залежить не стільки від форм навчання (інтернатна чи інклюзивна), хоча вони й визначають різний ступінь соціальної адаптованості, скільки від гнучкості системи спеціальної освіти, рівня та діапазону наданих послуг, які задовольняють їхні потреби (раннє виявлення порушень, єдність діагностики і корекції розвитку, наступність дошкільного, шкільного і після шкільного змісту освіти тощо).

Основна ідея інклюзивної освіти – від інтегрування у школі до інтегрування у суспільство. Спільне навчання має не лише гарантувати право людині з обмеженими можливостями не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати той навчальний заклад, який би вона обрала. Основний принцип інклюзивного навчання – якомога менше зовнішньої і якнайбільше внутрішньої диференціації. Інклюзивна освіта, як сучасна інноваційна тенденція, нині широко обговорюється в наукових колах, педагогічною та громадською спільнотами [2, с. 12].

Навчальний заклад повинен представити комплекс різноманітних форм і методів для індивідуалізації навчального процесу з тією ціллю, щоб всі учасники достойно брали участь у ньому і приймали та розуміли цю участь. Для інклюзивного навчального закладу характерна мобільність в залежності від індивідуальних особливостей людини, спрямованої на створення та підтримку можливостей реалізації здійснення якісної та пізнавальної поведінкової діяльності кожного в навчанні і можливості бути успішними в цьому процесі.

Інклюзивна освіта – перший крок до визнання ціннісної значимості і поваги до особистості кожної людини, прийняття її індивідуальності й неповторності, забезпечення її подальшого повноцінного та гідного життя в суспільстві [3, с. 14].

Отже, інклюзивний освітній простір визначено як систему структурних компонентів (середовищ), в якій у досяжному для кожного учасника форматі реалізуються освітні та

міжособистісні відносини, забезпечуються можливості особистісного і соціального розвитку, соціалізації, саморозвитку й самозміни, тобто інклюзивний освітній простір відрізняється динамічністю, оскільки формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти, характеризується суб'єктивним сприйняттям і є результатом конструктивної соціально-педагогічної роботи.

Список використаних джерел

1. Ковтонюк О. Синдром Дауна як тест на IQ суспільства. І знову про інклюзивну освіту, можливості дітей із СД і їхні перспективи в соціумі / О. Ковтонюк // Освіта України. – 2012. – №46 (12 листопада). – С. 12-13.

2. Кулик Н. Інклюзія – це причетність : [особливі діти] / Н. Кулик // Освіта України. – 2015. – №21 (25 травня). – С. 12-13.

3. Кулик Н. Вілбрук має бути зруйнований : [інклюзивна освіта в Україні] / Н. Кулик // Освіта України. – 2016. – №6 (15 лютого). – С. 14-15.

ПЕТІНОВ Я.М., *магістрант спеціальності «Психологія», КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», психолог ТОВ «Чотири лапи Україна»*

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ФАКТОРУ ВЗАЄМОДІЇ ЛЮДИНИ І ТВАРИНИ В КАНІС-РОБОТІ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ ДОБРОБУТ ОСОБИСТОСТІ

Середовище життя та функціонування особистості є основним джерелом факторів впливу на психоемоційний добробут людини. Стреси, накопичена втома, контейнована злість, невирішені переживання, неврози, тривожність, несвідомі страхи є лише невеликим переліком факторів, які не дозволяють відчути бажану якість життя. Сучасна психологічна служба готова надати різноманітну просвітницьку, консультаційну та терапевтичну допомогу, з метою покращення та відновлення психічного здоров'я і емоційної рівноваги.

Одним із методів психологічної роботи є тваринна терапія, яка полягає у взаємодії людини і тварини. Така взаємодія є розвиваючою, терапевтичною, рекреаційною та навчальною (Темникова і Бондарчук, 2017). В Україні тваринна терапія є досить новою з погляду її застосування у психотерапевтичній роботі. Також, тваринна терапія та її вплив на психоемоційний добробут людини є маловивченим в Україні з наукової точки зору, що в закордонних джерелах має зовсім протилежну картину. Таким чином, метою даної публікації є стисле висвітлення емпіричних даних про особливості впливу фактору людино-тваринної взаємодії в каніс-роботі (взаємодії з собакою) на психоемоційний добробут особистості.

Тваринна терапія, також відома як анімалотерапія або анімалтерапія, має різні напрямки роботи в залежності від виду тварини, яка залучається у взаємодії з людиною. Серед зазначених напрямків широко відомі іпотерапія (взаємодія з кіньми), каністерапія (взаємодія з собаками), фелінотерапія (взаємодія з кішками), та дельфінотерапія. Незважаючи на те, що кожний з цих напрямків включає в себе слово «терапія», власне терапія є окремою формою взаємодії людини і тварини, яка вимагає дотримання фахових, процедурних, організаційних та клінічних правил проведення такої роботи. Тому, будь-який напрямок в системі людино-тваринної взаємодії варто розглядати як комплекс заходів, які спрямовані на відновлення, розвиток та терапію психічного, тілесного та емоційного стану людини з залученням тварин.

На даний час, в Україні активно розвиваються мережа та осередки людино-тваринної взаємодії, які використовують тварин (переважно собак) з метою розвитку пізнавальних (когнітивних) та поведінкових навичок, збалансування емоційних переживань, психологічної корекції, і психоемоційної реабілітації після пережитого психотравматичного досвіду. Рекреаційні, розвиваючі (навчальні) та психотерапевтичні послуги, як правило, надаються на безкоштовній основі різним верствам населення (Малхасян і Гришина, 2017). Особливо часто така робота використовується у взаємодії з людьми, в яких є вроджені або набуті порушення розвитку, з ветеранами бойових дій, з

жертвами насилля або нещасних випадків, та з людьми похилого віку. Зважаючи на те, що першочерговими споживачами результатів такої роботи є люди і вплив спрямований на досягнення якісних і кількісних змін в людській психіці, взаємодія з тваринами в такій роботі повинна здійснюватися під наглядом фахівця з психології, клінічної психології, медицини, соціальної роботи та педагогіки в залежності від цілей та характеру такої роботи. Вимоги до фаховості людино-тваринної взаємодії зумовлені тим, що для досягнення бажаного конструктивного та терапевтичного ефекту необхідно володіти знаннями про особливості формування та функціонування людської психіки та психіки тварин, і нарешті, пройти фахову державну атестацію. Головне правило: «Спершу – не зашкодь!», яке потрібно розглядати не тільки на користь людини, але й так само на користь тварини, яка взаємодіє з людиною.

Сфера застосування людино-тваринної взаємодії, зокрема каніс-взаємодія, є досить широкою і не обмежується лише допомогою у пост-травматичний період. Залучення собак до психоемоційної роботи також відбувається і до настання стресових ситуації. Наприклад, в університетах США широко використовується практика роботи з собакою-терапевтом безпосередньо перед іспитами та вступними екзаменами (Myers і DeWall, 2014). Також, використання собак-терапевтів у закладах для літніх людей є нерідкісним явищем. Згідно результатів проведення досліджень у цьому напрямку (Banks і Banks, 2002), залучення собак до взаємодії з людьми літнього віку у соціальних закладах значною мірою знижує у літніх людей почуття самотності. Однак, звісно не всі літні люди погоджуються на взаємодію з собаками. Люди, в яких колись були домашні улюбленці більш схильні до взаємодії з собаками, та відповідно отримувати свою порцію позитивних емоцій, що і сприяє зменшенню почуття самотності (Banks і Banks, 2002). Отже, взаємодія з тваринами є певним фактором соціального задоволення, коли люди не відчувають себе одинокими і можуть реалізувати свою потребу в турботі про когось і щирій взаємодії.

Ефективність людино-тваринної взаємодії також підтверджується у дослідженнях впливу тваринної терапії на

поведінку підлітків з гострими психічними розладами. Так, результати експериментального дослідження (Stefanini, Martino, Allori, Galeotti, і Tani, 2015) вказують на те, що включення тваринної терапії до загальної системи терапевтичних заходів значно збільшує терапевтичний ефект на пацієнтів з розладами тривоги, настрою, харчування і шизофренією. Взаємодія з собакою була включена як комплементарний метод терапії в експериментальній групі дослідження. Програма передбачала структуровані сесії у відповідності з індивідуальними цілями терапії кожного з пацієнтів. Один раз на тиждень впродовж трьох місяців кожен учасник експериментальної групи взаємодіяв 45 хвилин з собакою та її провідником (утримувачем). Програма тваринної взаємодії поділялась на чотири фази: 1) знайомство з твариною та її провідником; 2) індивідуальна взаємодія з твариною; 3) групова робота з твариною; 4) обговорення участі у тваринній терапії. Репертуар взаємодії під час сесій включав: ігрову діяльність, фізичний контакт з твариною, причісування тварини, кінологічну роботу (собаки виконували команди учасників групи), вигулювання тварини, та рухливі ігри (аджіліті). Результатами такої взаємодії були: значне покращення показників соціальної активності, позитивної емоційної взаємодії, зросла зацікавленість у роботі з твариною, зросла відвідуваність навчальних заходів в системі загальної освіти, та зменшились показники соціального само відчуження (Stefanini, Martino, Allori, Galeotti, і Tani, 2015). Таким чином, взаємодія з тваринами чинить загальний конструктивний вплив на психічне та поведінкове функціонування особистості.

Причиною позитивного впливу взаємодії між людиною і твариною є психофізіологічні та біохімічні зміни мозкової діяльності людини (Odendaal, 2000). На початку XXI століття Odendaal дослідив зміну вмісту нейрохімічних сполук в крові людини і тварини до та після взаємодії. У досліджені прийняли участь 18 людей та 18 собак. Після взаємодії в плазмі крові обох видів було зареєстровано значне збільшення β-ендорфіну, окситоцину, пролактину, фенілоцтової кислоти, та допаміну; значне зменшення кортизолу реєструвалось в людей. Домінуючим показником було збільшення окситоцину в людей і

тварин, що вказує на біохімічну основу переживання приємних відчуттів у соціальній взаємодії. Окрім того, під час взаємодії також спостерігалось зниження артеріального тиску від 5 до 24 хвилин. Результати цього дослідження доводять позитивний вплив тваринної терапії на самопочуття людини на біохімічному рівні, що є об'єктивним фізіологічним доказом її ефективності.

Результати роботи румунських фахівців з дітьми з особливими потребами вказують на ефективність тваринної терапії у покращенні вербальних та невербальних комунікативних здібностей (Chitic і Rusu, 2016). До взаємодії зі спеціально навченими собаками долучаються діти дошкільного та молодшого шкільного віку з діагнозами порушеннями розвитку, спектру аутизму, церебрального паралічу, синдромом дефіциту уваги та гіперактивності, та помірної розумової відсталості. Науковий аналіз отриманих даних взаємодії собак і дітей дозволяє стверджувати про значні успіхи дітей у розвитку мовленнєвих здібностей, зниження гіперактивності, урізноманітнення поведінкової моделі, та збільшення показників вербальної і невербальної взаємодії з боку дитини як з собакою, так і з провідником. Подібні результати були отримані іншими науковцями у цій галузі (Татаринцева, 2016), що вказує на неупередженість отриманих результатів.

Отже, взаємодія людини та тварини має терапевтичний та загальний конструктивний ефект на психіку обох сторін такої взаємодії. Дослідження вказують на біохімічні основи позитивного впливу взаємодії як для тварин так і для людей. Цілеспрямоване використання такої взаємодії сприяє конструктивним змінам у психіці людини, що проявляється у пізнавальних та поведінкових змінах. Залучення спеціально навчених собак для взаємодії з різними категоріями людей з метою психологічної роботи має великий потенціал для урізноманітнення методів психологічної служби в Україні. Також, використання тваринної терапії як комплементарного методу терапевтичної роботи з людьми з особливими потребами може допомогти подолати процесуальні бар'єри взаємодії психолога та клієнта. Наукове вивчення людино-тваринної взаємодії в контексті психотерапевтичної роботи допоможе вітчизняним фахівцям розробити ефективні реабілітаційні

програми.

Список використаних джерел

1. Малхасян М. В. Канистерапия в работе с детьми и взрослыми / М. В. Малхасян, И. Э. Гришина // Образование. – 2017.

2. Татаринцева Н. А. (2016). Канистерапия как метод работы с молодыми людьми с ограниченными возможностями здоровья (18-30 лет) / Н. А. Татаринцева // Вне Рамок, Вне Границ. – С. 121-124.

3. Темникова Е. Ю. Возможности канистерапии в развитии коммуникативных учений дошкольников с нарушениями речи / Е. Ю. Темникова, Ю. А. Бондарчук // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – №1 (178).

4. Banks M. R. & Banks W. A. The Effects of Animal-Assisted Therapy on Loneliness in an Elderly Population in Long-Term Care Facilities / M. R. Banks & W. A. Banks // The Journals of Gerontology: Series A. – 2002. – 57(7). – P. M428-M432.

5. Chitic V. & Rusu A. S. An Interdisciplinary Approach of Animal Assisted Therapy for the Special Needs Children / V. Chitic & A. S. Rusu // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2016. – P. 101-108.

6. Myers D. G. & DeWall N. C. Psychology in Everyday Life (3-rd ed.) / D. G. Myers & N. C. DeWall. – New York : Worth Publishers, 2014.

7. Odendaal J. Animal-assisted therapy – magic or medicine? / J. Odendaal // Journal of Psychosomatic Research. – 2000. – 49. – P. 275-280.

8. Stefanini M. The use of Animal-Assisted Therapy in adolescents with acute mental disorders: A randomized controlled study / M. Stefanini, A. Martino, P. Allori, F. Galeotti, & F. Tani // Complementary Therapies in Clinical Practice. – 2015. – 21. – P. 42-46.

РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО

БАРЛУКОВ А.М., *кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры прикладной математики, начальник отдела содействия трудоустройству выпускников, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Бурятский государственный университет»;*
БАРЛУКОВА Э.Т., *учитель математики и информатики, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №57 города Улан-Удэ»*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С СОЦИАЛЬНО-ОТВЕТСТВЕННЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

В воспитании и развитии социальной ответственности современной молодежи основополагающую роль, по нашему мнению, играет содержание образования и методика его представления в учебном процессе.

С.В. Кульневич предлагает систему условий к содержанию изучаемой дисциплины с целью самоорганизации личности обучающегося [4, с. 104-108]:

1. Сущность содержания знаний.
2. Связь с ценностями.
3. Связь со стандартом.
4. Связь с целью и процессом.
5. Содержание знаний и творчество.
6. Содержание знаний как контекст открытия.
7. Содержание знаний как основа самоорганизации.

Содержание знаний, обеспечивающих процессы воспитания личности обучающегося с социально-ответственным поведением, имеет смысл представлять как логику

противоречивого научного познания, как решение проблем в нелинейной последовательности, как процессы углубления, возращения к исходным данным и их проблематизации [1, с. 50]. При этом содержание знаний должно ориентироваться на нравственные ценности и определяться тем, «что предлагается молодежи в качестве предметов познания, размышления, критического отношения, рефлексии, мотивирования, преобразовательной деятельности, общения, переживания, преодоления, достижения» [2, с. 13]. В свою очередь, гуманизация образования требует такого содержания знаний, которое наряду с имеющимися стандартами включало бы и личностное саморазвивающее начало, то есть включало бы компоненты, актуализирующие личностные структуры сознания обучающихся. Необходимо также отметить, что содержание знаний не может существовать вне процесса обучения, так как в процессе обучения происходит воспитание личности обучающегося с социально-ответственным поведением.

По поводу взаимосвязи содержания знаний и творчества имеет смысл представить познавательное творчество как работу сознания по переосмыслению педагогом учебного материала с той целью, чтобы содержание данного учебного материала (знаний) стало основой для дискуссий и размышлений обучающихся. При этом в процессе переосмысления содержание знаний обретает в сознании педагога определенный смысл (открытие), но перед этим оно проходит этап дискредитации предшествующего смысла.

В отношении содержания знаний как основы самоорганизации необходимо отметить, что несмотря на то, что самоорганизация инициируется специально организованной деятельностью педагога по преобразованию содержания учебного материала (знаний) и представлению его обучающимся, однако, основной фактор воспитания личности с социально-ответственным поведением – внутренний. Личностные структуры сознания – контроль, критичность, мотивирование, рефлексия, коллизионность, опосредствование – формируют личностный опыт создания собственной картины мира.

Таким образом, происходит, на наш взгляд, определенное

влияние на обучающегося внешних воздействий, то есть специально организованной деятельности педагога, работающего с обучающимся через преобразованное содержание учебного материала (знаний), которое опосредованно влияет на формирование потребностей обучающегося в мотивировании, критичности, рефлексийности, коллизионности по отношению к сообщаемым знаниям.

Исследования В.Ф. Гревцевой и Г.Г. Лаптиевой показали, что в составе содержания знаний имеется возможность эффективного выделения условных компонент: эмоционально-ценностного, критического, рефлексивного, творческого и регулирующего [3, с. 107; 5, с. 233].

Эмоционально-ценностный компонент – это материал, способствующий проявлению эмоционального отношения к рассматриваемым фактам, осознанному принятию духовных, культурных ценностей, потребностей в реализации эмоционально-эстетического потенциала. Данный компонент, по нашему мнению, следует представлять, демонстрируя позитивные и негативные последствия описываемых явлений.

Критический компонент рассчитан на осмысление рассматриваемых фактов с позиции их соответствия или несоответствия ценностям и смыслам из разных эпох. На наш взгляд, данный компонент следует представлять с помощью нелинейного изложения, посредством сопоставления фактов из разных эпох, незавершенности и открытости знаний, демонстрации относительной предсказуемости результатов событий.

Рефлексивный компонент рассчитан на осмысление рассматриваемых фактов на основании собственных сомнений, предположений. По нашему мнению, данный компонент следует представлять через умение создавать свое «Я» в контексте изучаемых событий, принятия решений.

Творческий компонент – это материал, требующий занятия позиции экспертов обучающимися через конструирование собственных отношений к изучаемому событию.

Регулирующий компонент рассчитан на развитие самоуправления и саморегуляции, на умение самомобилизации

при преодолении препятствий для достижения цели, на развитие самообладания, самодисциплины и самоконтроля.

Данные компоненты, на наш взгляд, являются основным педагогическим условием преобразования содержания знаний для опосредованного формирования основ самоорганизации личности с социально-ответственным поведением.

Таким образом, развертывание содержания образования, ориентированного на воспитание личности с социально-ответственным поведением, необходимо подчинить самоорганизации личности, в основе которой находится комплекс личностных структур сознания, благодаря чему личность способна саморазвиваться, выращивать новые актуальные и жизнестойкие структуры.

Система самоорганизации личности с социально-ответственным поведением, по нашему мнению, должна опираться на определенные принципы организации системы образования, обеспечивающие преобразование содержания знаний в фактор саморазвития.

Основными принципами же, на наш взгляд, будут являться – субъектность познающего сознания, принцип дополнительности, принцип открытости учебной и воспитательной информации, принцип включения в значимую деятельность, принцип ненасилия.

Субъектность познающего сознания будет заключаться в том, что педагог и обучающийся становятся активными субъектами педагогической деятельности, которая не является трансляцией знаний, а является культурным порождением смыслов знания.

Принцип дополнительности будет заключаться в том, что противоположности как основа развития будут выбывать не посредством снятия, а за счёт взаимного дополнения, компромисса, сочетания черт этих противоположностей. К примеру, монолог педагога уступает место смысловому диалогу, взаимодействию и партнерству.

Принцип открытости будет означать то, что мир знаний открывается перед обучающимися благодаря работе их сознания.

Принцип включения личности в значимую деятельность

будет означать совместную с обучающимися разработку таких видов и форм деятельности, при которых каждый обучающийся будет ощущать себя частью чего-то большего.

Принцип ненасилия будет проявляться в гуманизации процесса образования и воспитания.

В связи с этим необходимо определить следующие педагогические условия: ориентированность педагогов на личностную модель взаимодействия с обучающимися, создание предпосылок для ненасильственной жизнедеятельности обучающихся и развитие у них позиции ненасилия.

Таким образом, для реализации данных педагогических условий необходимо создать ненасильственную развивающую педагогическую среду, в которой взаимодействие на всех уровнях исключает принуждение.

Список использованных источников

1. Барлукова Я. А. Становление любовно-творческой личности школьника / Я. А. Барлукова. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – 96 с.

2. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания гуманистического типа / Е. В. Бондаревская // Образование в поисках человеческого смысла. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского гос. педагогического университета, 1995. – С. 11-26.

3. Гревцева В. Ф. Содержание и педагогические условия профессионально-личностного развития будущего педагога / В. Ф. Гревцева // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Воронеж : Изд-во Воронежского государственного университета, 2015. – С. 106-109.

4. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепции до технологий / С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2001. – 160 с.

5. Лаптиева Г. Г. Педагогические ситуации как средство формирования педагогической компетентности студентов / Г. Г. Лаптиева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – Воронеж : Изд-во Воронежского гос. университета, 2012. – С. 232-237.

МАЗУРКЕВИЧ О.П., *кандидат культурології,*
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»;
ЛІВКУТНИЙ О.С., *магістрант спеціальності*
«Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Розглядаючи питання соціального виключення, важливо зазначити групи людей, які найчастіше опиняються у ситуації виключення з огляду на свою расову належність, соціальне та етнічне становище, віросповідання, стать і здібності. Серед цих груп особливу стурбованість міжнародного товариства викликають особи з інвалідністю – найбільша група, що перебуває під загрозою соціальної ізоляції. Запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств. Освіта розглядається як засіб розвитку людського капіталу, підвищення економічних показників, посилення індивідуальної спроможності й розширення меж вибору задля використання свобод громадянства [1].

На перший погляд, до проблем впровадження інклюзивної освіти долучено достатньо обмежену групу населення. В першу чергу, це особи із особливими потребами, викладачі ВНЗ; по-друге: громадські організації, які допомагають – і батькам, і викладачам – подолати труднощі на шляху реалізації поставленої мети – забезпечення можливостей рівних освітніх умов для всіх осіб. В подальшому – розвиток і впровадження інклюзії стає завданням і потребою суспільства в цілому, процесом, до якого залучаються не лише безпосередні представники закладів освіти, але й фахівці у сфері освіти, представники законодавчих і виконавчих органів влади, широкі кола громадськості [2].

Одним із напрямів щодо підвищення ефективності та

якості корекційного та навчального процесу в умовах спеціальної та інклюзивної освіти є впровадження методик, що базуються на основі використання цифрової техніки, зокрема використання комп'ютера і його складових та створення різнопрофільних корекційних та навчальних програм. Вивчаючи досвід фахівців з методики використання комп'ютерних технологій, можна стверджувати, що роль комп'ютерної технології у навчально-виховному процесі надає викладачам низки переваг, зокрема:

- можливість вийти за межі традиційних методів навчання;
- додаткова мотивація навчальної діяльності, особливо у випадках, коли інші засоби безсилі;
- принципово нові «обхідні шляхи» для формування, розвитку й удосконалення корегованих функцій;
- проектування нових змістових напрямків;
- розширення можливостей використання різних аналізаторних систем у процесі роботи;
- створення під час занять різноманітних ситуацій спілкування;
- привчання дитини самостійності у навчанні та самоконтролю;
- розвиток дрібної моторики у дитини;
- оволодіння дитиною основами комп'ютерної грамоти.

Взявши до уваги аргументи та характеристики українських вчених щодо поняття «інклюзивної освіти» та питань використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання осіб з особливими потребами, можна дійти висновку, що, інклюзія – це процес, спрямований на перетворення навчальних закладів у такі освітні простори, які стимулюють і підтримують не тільки учнів, а і членів педагогічного колективу, спрямована також на розвиток місцевих громад, які підтримують і високо цінують досягнення кожного члена громади.

Актуальною проблемою на сьогодні є дослідження стану використання інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні людей з особливими потребами.

Отже, якщо в навчальному закладі діє модель інклюзивної освіти, систематичне використання електронних засобів навчання здійснює суттєві зрушення в соціально-емоційному, розумовому, фізичному розвитку, у розвитку пізнавальної активності й творчості дітей з особливими потребами. Впровадження інформаційних технологій і комп'ютерних програм зокрема, передбачає наявність широкого вибору програм з різних навчальних дисциплін, які б мали не лише корекційну, а й навчальну мету, удосконалювали знання дітей, вчили застосовувати знання у різноманітних, часом неординарних, ситуаціях, чим збагачували б практичний досвід їх соціалізації [3]. Тому, інклюзивний та відкритий підходи до інформатизації навчального процесу мають стати стратегічними напрямами освітньої політики нашої країни. Пріоритетом має стати співробітництво України з іншими країнами у сфері застосування повного сучасного потенціалу ІКТ у сфері освіти та створення рівних можливостей для навчальних закладів [4].

Список використаних джерел

1. Вакуліч Т. Соціально-психологічний супровід навчально-виховного процесу дітей з обмеженими можливостями / Т. Вакуліч // Профтехосвіта. – 2010. – №6 (18). – С. 42-47.

2. Альохіна С. В. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи. Резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження / С. В. Альохіна. – Європейська дослідницька асоціація, 2012.

3. Засенко В. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання дітей зі слухомовленнєвими порушеннями / В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Б. С. Мороз, В. П. Овсяник. – Київ, 2011.

4. Овчарук О. В. Рівний доступ до ІКТ в освіті – стратегічний напрям освітньої політики: проблеми та перспективи // Інформаційні технології та засоби навчання. – Випуск 2 (10). – 2009.

ПОНОМАРЕНКО Т.В., *вихователь*
групи продовженого дня,
Погребищенська СЗШ №2

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У педагогічному аспекті поняття «технологія» має такий зміст, як наукове прогнозування (проектування) і точне відтворення педагогічних дій, які забезпечують досягнення запланованих результатів. Виходячи з цього визначення, педагогічна технологія: має чітко визначати ціль; сприяти відбору та структурі змісту; сприяти оптимальній організації, добору методів, прийомів та засобів; враховувати рівень професійної компетентності педагогів і об'єктивні методи оцінки результатів [2, с. 18].

Освітній процес дітей з особливими освітніми потребами набуває конкретики тільки тоді, коли навколо них гуртуються фахівці, які разом з батьками створюють міждисциплінарну, полісуб'єктну команду психолого-педагогічного супроводу і розпочинають колегіальну роботу в напрямі продумування та реалізації компетентного освітнього маршруту для таких дітей.

Психолого-педагогічний супровід – це пролонгований процес, спрямований на попередження виникнення (або усунення) у дітей з особливими освітніми потребами дестабілізаційних чинників, формування їхніх адаптивних функцій, забезпечення оптимального розвитку та здобуття ними якісної освіти в умовах навчального закладу [2, с. 19].

Компетентний психолого-педагогічний супровід здійснюється через визначені технології, що мають спрямованість на проектування та впровадження процесів супроводу.

Про наявність психолого-педагогічного супроводу можна казати тоді, коли навколо дитини створюють міждисциплінарну групу (фахівці, які безпосередньо опікуються дитиною, та батьки), яка розробляє для неї індивідуальну програму розвитку і починає цілеспрямовано працювати над досягненням

поставлених в ній цілей.

Психолого-педагогічний супровід має такі етапи: підготовчий, адаптаційний та повне включення.

На підготовчому етапі відбувається оцінка наявних в освітньому закладі можливостей і дефіцитів; керівник освітньої установи обговорює з педагогічним колективом необхідність підготовки та впровадження навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а також – необхідні ресурси для цього процесу. Впроваджують також просвітницьку, консультативну та семінарсько-тренінгову роботу для батьків і дітей, які будуть навчатися в класі з особливими дітьми.

На адаптаційному етапі здійснюється робота з об'єднання співробітників в міждисциплінарну групу (групу супроводу) – тренінги командної взаємодії, методичні об'єднання, майстер-класи тощо.

На етапі повне включення фахівці сприяють найповнішій адаптації та соціалізації дитини. Фахівці групи супроводу здійснюють роботу з методичного супроводу навчання, виховання і розвитку дитини; розробляють і використовують дидактичні матеріали, адаптують та модифікують освітній процес, навчальний план, цілі й завдання задля забезпечення індивідуальних потреб дитини з аутизмом і опрацювання педагогами відповідних методів роботи; розробляють критерії оцінювання навчальних досягнень дитини; апробують інноваційні форми, методи, технології роботи [1].

Оцінка досягнень дитини здійснюється в оптимальних для неї умовах (в найбільш сприятливому темпі, з використанням допоміжних засобів і ресурсів, за необхідності) і виявляє взаємодію таких компонентів освіти, як: знання і вміння дитини у даний період освітнього процесу та здатність застосовувати їх на практиці.

Таким чином, ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в освітньому просторі залежить від згуртованої роботи групи супроводу, здатної працювати в режимі командної взаємодії і здійснювати повноцінну психолого-педагогічну допомогу дитині – створювати умови для відповідного освітнього процесу для неї, що фіксується в індивідуальній програмі розвитку з чітко

прописаними: зовнішніми ресурсами та внутрішніми ресурсами, а також моніторингом процесів навчання та розвитку дитини, результати якого можуть спонукати до перегляду і вдосконалення цих процесів.

Список використаних джерел

1. Банашко Л. В. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти / Л. В. Банашко, О. М. Севастьянова, Б. С. Крищук, С. І. Тафінцева [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233.

2. Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / За ред. А. А. Колупаєвої. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Strategies for Teaching in Inclusive School).

3. Романюк І. А. Педагогічна рада у дошкільному навчальному закладі: технологія розробки, підготовки та проведення : метод. Посібник / І. А. Романюк. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 152 с.

ПРЯДКО Л.О., *кандидат педагогічних наук,*
доцент, Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

СУЧАСНИЙ УРОК ЯК АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Якісний урок, сучасний урок – це основні питання, які висуває сучасна освіта перед педагогічною наукою. Будь-які зміни обов’язково відображаються на організації освітнього процесу: чим більше змін відбувається у швидкоплинному світі, тим більше вимог висувається до уроку. Сучасний урок суттєво відрізняється від своїх попередників. У його основі лежить новий підхід. Отже, питання організації сучасного уроку є риторичним. Кожен корифей у справі навчання та виховання підростаючого покоління мав своє індивідуальне бачення на цю проблему. У цьому аспекті дуже доречним є вислів відомого

педагога В.О. Сухомлинського, який зазначав, що урок – це дзеркало загальної і педагогічної культури вчителя, мірило його інтелектуального багатства, показник його світогляду, ерудиції.

Втілення у життя ідей інклюзії є складним завданням для усіх, хто до неї залучений. Коли мова йде про інклюзивну освіти, то, у першу чергу, маємо на увазі створення інклюзивного простору. Провідне місце у цьому середовищі займає організація уроку. Усі педагоги без винятку, відчувають труднощі у цьому аспекті.

Із запровадженням інклюзивної освіти постає питання про розробку нових вимог до уроку та його організації. Найбільше це виявляється у наявності гострих суперечностей між завданнями виховання і навчання та формами і методами роботи на уроці; між завданнями уроку і пізнавальною можливістю учнів з особливими освітніми потребами; між можливостями учнів з особливими освітніми потребами працювати в зоні «найближчого розвитку» і завданнями уроку; між специфікою освітніх потреб учнів і формами їх задоволення; між специфікою розвитку емоційно-особистісної, комунікативної сфер учнів і прийомами організації взаємодії на уроці, застосовуваних учителем та іншими фахівцями.

Питаннями організації інклюзивного середовища присвячені наукові дослідження О. Агафонової, А. Колупаєвої, В. Бондаря, С. Миронової, Л. Прядко, Л. Савчук, В. Синьова та ін.

Окреслимо основні вимоги, які пред’являються до сучасного уроку:

- добре організований урок в добре обладнаному кабінеті повинен мати чіткий початок і організоване, продумане завершення;
- вчитель повинен спланувати свою діяльність, діяльність асистента та усіх без винятку учнів, чітко сформулювати тему, мету, завдання уроку, враховуючи корекційну спрямованість навчання та індивідуальну програму розвитку;
- педагог має створити проблемні й пошукові ситуації, які б активізували діяльність усіх учнів;
- для учнів з ООП вчитель продумує посильні завдання,

які б включали мінімум репродукції і максимум творчості та співтворчості;

• тісна співпраця з асистентом учителя.

Закріплення і узагальнення та корекція отриманих знань, умінь і навичок будуються на різному дидактичному матеріалі, індивідуально дібраному для кожного учня (картки, вправи з підручника, тексти на дошці і т.д.). Якщо вивчається різний програмний матеріал і спільна робота неможлива, а таке зустрічається дуже часто, якщо у класі знаходиться дитина з порушенням розумового розвитку, то в такому випадку змінюється структура уроку. Педагог спочатку пояснює новий матеріал для учнів з нормативним розвитком, а учні з особливими освітніми потребами в цей час виконують самостійну роботу, спрямовану на закріплення раніше вивченого з допомогою асистента. Для закріплення вивченого матеріалу вчитель дає класу самостійну роботу, а з групою учнів з особливими освітніми потребами, організовує роботу, що передбачає аналіз виконаного завдання, надання індивідуальної допомоги, додаткове пояснення і уточнення, корекцію. Таке чергування діяльності педагога триває протягом усього уроку. За необхідності педагог може додатково використовувати картки – інструкції, в яких відображено алгоритм дій учня, наведені різні завдання і вправи. Якщо вчитель не в змозі приділяти багато часу на уроці учневі з порушеннями інтелекту, то він може використовувати для нього картку з алгоритмом дій. І навпаки, якщо вчитель змушений відволіктися для пояснення складної теми дитині з особливими освітніми потребами, значить, інші діти виконують завдання на індивідуальних картках.

Під час організації режиму уроку в інклюзивному класі вчитель повинен дотримуватися певних вимог:

1. Урок повинен мати чіткий алгоритм. Звикаючи до певного алгоритму, діти стають більш організованими.

2. Кожне завдання, яке пропонується дітям з ООП має відповідати певній послідовності дій. Усні завдання виконуються за наступним алгоритмом: учитель оголошує завдання (тобто «що ми будемо робити») – діти або одна дитина промовляє завдання після вчителя; можна використовувати

картки з опорними словами або пропозиціями; учитель озвучує, у якій послідовності треба виконувати завдання. Тут потрібно використовувати картки з алгоритмом дій, ілюстрації, що відображають алгоритм виконання завдань, схеми, таблиці.

3. Учитель при використанні засобів наочності повинен знати і враховувати роль наочності в рішенні навчальних завдань; зрозумілість отримання такої допомоги учням; функції наочних посібників в даному навчальному процесі; вікові та індивідуальні особливості учнів.

4. Одне з основних вимог до уроку – це врахування порушеної уваги дітей з особливими освітніми потребами, їх виснажливість і швидку втомлюваність від одноманітної діяльності. На уроці вчитель повинен змінювати різні види діяльності: починати урок краще з завдань, які тренують пам'ять, увагу; складні завдання використовувати тільки в середині уроку; чергувати завдання, пов'язані з навчанням, і завдання, які мають тільки корекційну спрямованість (зорова гімнастика, використання завдань на розвиток дрібної моторики руки, розвиток сприйняття і мислення); використовувати сюрпризні, ігрові моменти, міні-гри (тобто ту діяльність, яка зачіпає емоції дітей і пов'язує знання з життям).

Отже, у ході організації уроку вчитель має бути широко обізнаним фахівцем, уважним спостерігачем, дослідником і мати віру в учня. Працюючи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, слід застосовувати обережний підхід до природи дитячого мозку, дбайливе ставлення до потенційних можливостей, забезпечувати охоронно-педагогічний режим.

Список використаних джерел

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. Бондар // Рідна школа. – 2011. – №3. – С. 45-50.

2. Будяк Л. В. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : Навчально-методичний посібник для керівників загальноосвітніх навчальних закладів. / А. А. Колупаєва, Л. В. Будяк // Інклюзивна освіта в педагогіці і практиці діяльності шкіл. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України. – Розділ 1. – К., 2007. – С. 29-37.

3. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник / [кол. авторів за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – 236 с.

4. Кривоносова О. В. Інклюзивна освіта в Україні [Електронний ресурс] / О. В. Кривоносова. – Режим доступу : www.education-inclusive.com/shho-take-nklyuziya.

СІЛЬЧЕНКО М.В., *кандидат економічних наук, доцент,*
завідувач кафедри інформатики та системології,
Державний вищий навчальний заклад
«Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана»,
директор Інституту дистанційних технологій навчання;
СУПРУНЮК Г.М., *старший викладач кафедри*
інформатики та системології,
Державний вищий навчальний заклад
«Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана»

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Люди з особливими потребами є невід'ємною частиною сучасного світу. Багато з них прагнуть тих самих можливостей, що доступні всім, зокрема отримати освіту у вищому навчальному закладі. Рівний доступ до якісної вищої освіти дозволить особам з інвалідністю брати участь у суспільному житті та покращувати якість свого життя. За даними американських дослідників люди з обмеженими можливостями, які продовжують освіту, мають конкурентний рівень зайнятості понад 70%, у порівнянні з менш ніж 30%, які не змогли продовжити навчання після отримання середньої освіти. Наявність вищої освіти є провідним фактором для нестандартної форми зайнятості – дистанційної зайнятості у віртуальному

середовищі з використанням інформаційних та комунікаційних технологій. За даними досліджень масштаби і темпи поширення дистанційної зайнятості мають тенденцію до прискорення [2].

Дистанційне навчання з використанням інформаційних технологій є важливим компонентом сучасної вищої освіти, і насамперед, інклюзивної освіти та дозволяє якнайкраще інтегрувати студентів з особливими потребами у освітній процес вищих навчальних закладів для отримання конкурентної освіти. Переваги дистанційної освіти навчання з будь-якого пристрою, будь-який час, на будь-якій відстані, без сумніву, відповідають гнучким вимогам до освітнього процесу осіб з обмеженими можливостями.

В структурі ринку освітніх послуг, сектор університетської дистанційної освіти є ще недостатньо розвиненим: є тільки 9 вузів, у яких реалізовано повний цикл дистанційної освіти – дистанційну форму навчання, інші вузи або поєднують форми навчання (наприклад, є заочно-дистанційна форма навчання), або використовують дистанційні технології як засіб підтримки навчального процесу за іншими формами. Базуючись на Законі України «Про освіту» [1], у КНЕУ створені належні умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб в умовах інклюзивного навчання, на основі дистанційної форми навчання як окремої форми організації навчального процесу. На даний час дистанційна форма навчання КНЕУ охоплює майже десяток економічних спеціальностей. КНЕУ є лідером на ринку сучасної економічної освіти, тому вимоги до отриманих економічних компетентностей та перелік запропонованих спеціальностей кожного року розширюється згідно з потребами економіки України у кваліфікованих фахівцях.

Дистанційна форма навчання в КНЕУ реалізована у віртуальному середовищі Moodle. Система Moodle інтегрована у інформаційно-освітнє середовище Університету, зокрема повністю синхронізовані бази викладачів та студентів, кожен з яких має особистий профіль на сайті; а з особистого кабінету можна отримати доступ до наукових, навчальних, методичних, нормативних та інформаційних ресурсів КНЕУ (електронної

бібліотеки, репозитарію, електронного журналу, бази навчально-методичних матеріалів, системи Moodle тощо) [4].

В системі Moodle навчання на дистанційній формі організоване таким чином, що студенту необхідно кожного тижня переглядати лекції викладачів представлені переважно у вигляді презентацій PowerPoint та відеолекцій. За такої форми наочного викладення матеріалу студенти почуваються як на справжній лекції, можуть відчути себе у стінах аудиторії наживо, відчути харизму викладача. Дублювання лекцій презентаціями дозволяє долучитись до освітнього процесу особам з порушеннями слуху.

Викладач регулярно, як правило, раз на два дня перевіряє правильність виконання практичних завдань та засвоєння матеріалу теми заняття, проходження студентом інтерактивних тестів для самоконтролю та тематичного контролю. Студент має змогу отримати консультацію викладача та поспілкуватись із одногрупниками в системі дистанційного навчання Moodle. Керівництво Інституту дистанційних технологій навчання КНЕУ забезпечує майже цілодобову організаційну та методичну підтримку студента протягом навчання.

За допомогою одногоз інтерактивних елементів системи Moodle – Урок – реалізується концепція програмованого навчання студента з безперервним моніторингом результатів навчальної діяльності під час вивчення певної теми та дозволяє диференціювати навчальний процес, будувати індивідуальну траєкторію навчання кожного студента [5]. У віртуальному середовищі для організації колективної роботи студентів під час вивчення певної теми використовують семінари, форуми, чати. Спілкування з одногрупниками (відбувається в асинхронному режимі) ще більше сприяє інклюзивній адаптації студентів з обмеженими можливостями в загальну студентську спільноту.

Кількарічний досвід роботи зі студентами дистанційної форми навчання, дозволив сформувати технологію організації навчального процесу таким чином, що перший семестр закінчується дистанційною сесією, другий очною. Але за потреби, координатори навчального процесу за неможливістю присутності студента, маломобільності, можуть організувати окремий вид іспиту – в режимі онлайн за допомогою сучасних

засобів ІТ-комунікацій. Інформаційні технології дозволяють використовувати гнучкий, неупереджений, направлений на конкретного студента підхід до вирішення його особливих потреб.

Використання інформаційних технологій в дистанційному навчанні КНЕУ відповідає вимогам універсального дизайну та дозволяють студентам з особливими потребами безперешкодно набувати економічних компетентностей, отримувати сучасну, якісну економічну освіту, бути відкритими для нових трудових перспектив та успішно інтегрувати у турбулентний світ сьогодення.

Список використаних джерел

1. Про внесення змін до закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон №6437 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=61775

2. Колот А. М. Соціально-трудова сфера: стан відносин, нові виклики, тенденції розвитку : монографія / А. М. Колот. – К. : КНЕУ, 2010. – 251 с.

3. Сільченко М. В. Дистанційна освіта у системі розвитку освітньої діяльності університету [Електронний ресурс] / М. В. Сільченко // Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2-3 березня 2016 р.). – К. : КНЕУ, 2016. – С. 40-42. – Режим доступу : http://kneu.edu.ua/userfiles/teaching_department/ZbD196rnik_tez_konferencD196D197__Studentocentrizm__2016.pdf

4. Сільченко М. В. Особливості організації освітнього процесу за дистанційною формою в ДВНЗ «КНЕУ імені Вадима Гетьмана» [Текст] / М. В. Сільченко, Ю. М. Красюк // Четверта міжнародна науково-практична конференція «Moodle Moot Ukraine 2016. Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle» (Київ, КНУБА, 19-20 травня 2016 р.) : тези доповідей. – К. : КНУБА, 2016. – С. 16.

5. Супрунюк Г. М. Реалізація програмованого навчання засобами системи Moodle [Текст] / Г. М. Супрунюк, М. В. Сільченко, Т. О. Кучерява // Інформаційні технології як

інноваційний шлях розвитку : Матеріали ІІ Науково-практичної конференції (Київ-Буча, березень, 2016). – К. : Міленіум, 2016. – С. 72-74.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

АГАЄВА К.В., *студентка 4-го курсу,*
спеціальність «Психологія»,
Дніпровська філія Відкритого Міжнародного
Університету розвитку людини «Україна»

СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Життя людини від самого початку і до кінця є адаптацією до середовища.

Соціальна адаптація – це інтерпретація людини в суспільство, у процесі якої відбувається формування самосвідомості та рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків і стосунків.

Психологічна адаптація здійснюється шляхом пристосування людини до наявних у суспільстві узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм.

Соціальна адаптація – активний процес пристосування до соціального середовища, спрямований на збереження та формування оптимального балансу між людиною, її внутрішнім станом і навколишнім середовищем тут і тепер та з перспективою на майбутнє. Успішність адаптації не так від особливостей та об'єктивних властивостей ситуації, як від особливостей і наявності індивідуальних ресурсів, адекватності й ефективності стратегій їхнього застосування. Важливу роль у процесі адаптації відіграють особистісні якості педагога, його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях.

Вихователь – головна фігура педагогічного процесу. Його особистий приклад – могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню з дітьми педагог виховує їх не тільки словами, але й своєю особистістю. Не менш важливими є

вимоги вихователя у процесі взаємодії з дитиною з особливими потребами. Вони передбачають глибокі знання індивідуально-психологічних особливостей дітей з особливими освітніми проблемами. Емоційна рівновага цієї категорії вихованців перш за все досягається за умов, коли під час розмови вихователь сідає на одному рівні з дитиною, щоб вона могла дивитися йому у вічі, і розмова була довірчою, та відбулося зняття нервово-психічного напруження завдяки дотикам (вихователь повільно та ніжно бере руки вихованця у свої руки і при потребі їх гладить). Під час бесіди педагог не повинен говорити голосно, адже дитина здебільшого прихильно реагує на нормальний, а не на гучний тон. Приємний голос справляє заспокійливий, пом'якшуючий ефект на вразливу психіку дошкільника, особливо в період соціальної адаптації.

Діти з особливими освітніми потребами дуже чутливі, емоційні і тонко відчувають, коли педагог ставиться прихильно до їхніх почуттів, думок, ідей. Тому вихованців заспокоюють підбадьорливі коментарі вихователя, наприклад: «Мені подобається, як ти використав жовтий колір у своєму малюнку», «Ой, я бачу, що в тебе багато ідей», «Молодець, добре міркує!» тощо. Водночас необхідно уникати запитань, на які дитина могла б відповісти одним словом «так» або «ні».

Одним із методів досягнення емоційної рівноваги дитини є подолання її невпевненості та відчуття страху перед навколишнім середовищем. Вихователь може допомогти малечі у процесі малювання фарбами, олівцями, фломастерами, крейдою звільнятися від страху, напруження, негативних переживань. Задля цього можна запропонувати різні теми малюнків: «Коли я вдома один», «Я засмучений», «Що мені снилося?», «Ми радіємо», «Мій страх» тощо. Головне, щоб дитина усвідомила свої переживання і спробувала передати їх на папері.

Розвиток емоційної сфери дошкільників з особливими освітніми потребами відбувається завдяки розширенню уявлень малюків про світ людських почуттів: радості, інтересу, подиву, горя, презирство, страху, провини, сорому, заздрості, жадібності, прикрості, гніву. Старших дошкільників важко навчати розпізнавати почуття, передавати їх мімікою, жестами,

пов'язувати з певними життєвими подіями, відтворювати у грі або в малюнках. Важливим аспектом співіснування в колективі ровесників є вміння дітей емоційно адекватно реагувати на подію, вчинок, результат діяльності. Закономірно, що педагог має вправляти дітей дошкільного віку в умінні правильно переживати як перемогу, так і програш, формувати поміркуване ставлення до труднощів, оптимістичне ставлення до необхідності їх долати. Зміст педагогічної роботи, спрямованої на забезпечення емоційної рівноваги вихованців з особливими освітніми потребами, включає виховання сили волі дошкільників, корекцію їхніх проявів довільної поведінки. Педагог має відмовитися від практики звичного оцінювання кінцевих результатів праці, акцентуючи увагу дітей на процесі подолання труднощів.

Важливим моментом у створенні комфортних умов перебування дітей з особливими потребами в дошкільному закладі є надання їм можливості періодично розвантажуватися, розслаблятися. Для цього можна використати ігри у «клякси» або ігри з папером, які сприяють релаксації. Для зняття агресії, звільнення від негативних емоцій слід боксувати гумову грушу. Ще можна запропонувати дитині виконати певні фізичні вправи, танцювальні рухи.

Отже, важливим чинником соціальної та психологічної адаптації дітей з особливими потребами в дошкільному закладі є забезпечення їх емоційної рівноваги. Пріоритетна роль у цьому питанні належить вихователю, адже саме він несе відповідальність за ефективність педагогічної взаємодії.

Психологи і педагоги стверджують, що соціалізація дошкільника з обмеженими можливостями слід формувати шляхом зближення дошкільних форм організації та методів навчання з можливостями вихованця.

Педагогічний вплив на дітей з особливими потребами

Методика педагогічного впливу є системою засобів організації різнопланової діяльності дітей, що забезпечує її різнобічний розвиток. Розрізняють такі види засобів: гра, слово, музика.

Провідною діяльністю дітей дошкільного і молодшого шкільного віку є гра. Наукові дослідження свідчать, що існують

відмінності в кількості та якості ігрових умінь у дітей із вадами та їхніх здорових товаришів. У малюків з особливими потребами гірше розвивається символічне мислення. Наприклад, вони можуть вимагати для гри іграшковий телефон, тоді як їхні однолітки без вад уже використовують еквіваленти – слова, дії, що зображають розмову по телефону, або символічні об'єкти, наприклад, дерев'яний кубик.

У дітей із вадами спостерігається затримка розвитку соціальних умінь, необхідних для гри. Вони можуть брати іграшки в рот чи намагатися замінити рольову гру фізичною, їхні розваги можуть бути хаотичними або нецікавими. Деяким малятам із вадами властиво повторювати ті самі дії, наприклад, гойдати, крутити предмети чи тримати їх перед своїм обличчям. Усі ці види поведінки можуть перешкоджати дітям брати участь у змістовній грі з новими об'єктами, а також заважати соціальній взаємодії малят з однолітками. Набуття необхідних ігрових навичок дітьми з вадами слід розглядати як першорядне завдання. Під час оцінювання дитини цьому питанню потрібно приділяти велику увагу і розробляти такі завдання та види діяльності, які допомагали б дітям природним шляхом оволодіти вміннями.

Поєднання слова, музики та руху (різноманітні ігри і фізкультхвилинки) дають нам новий напрям колекційної роботи – логоритміку. Включення логоритмічних складників у будь-яку форму роботи вихователя, логопеда сприятиме корекції дитини з різноманітними відхиленнями розвитку, порушеннями мовлення.

Список використаних джерел

1. 48-я сессия Международной конференции по образованию. Заключительный доклад [Электронный ресурс]. – ЮНЕСКО, 2008. – С. 44. – Режим доступа : http://www.ibe.unesco.org/fi leadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FINAL_REPORT_rus.pdf

2. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Акатов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

3. Аналитическая Записка Института ЮНЕСКО по

информационным технологиям в образовании за октябрь 2010 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ru.iite.unesco.org/publications/3214675/.

4. Ворон М. В. Інклюзивна освіта: українські реалії / М. В. Ворон, Ю. М. Найда // Підручник для директора. – Червень. – №6. – К. : Плеяди, 2006.

5. Воронов А. В. Научно-методическое и кадровое обеспечение развития инклюзивного образования / А. В. Воронов, Т. И. Мороз, С. И. Пугач, Ю. Л. Загуменов // Ресурсные материалы по вопросам инклюзивного образования и образования для устойчивого развития [Электронный ресурс] // Международное бюро просвещения ЮНЕСКО, Сообщество практики по развитию куррикулума в СНГ. – Режим доступа : http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Focal_Points/Resource_materials_n_IE_and_ESD.pdf.

6. Грабовська С. Л. Психологічні особливості ставлення учнів загальноосвітньої школи до інклюзивного навчання / С. Л. Грабовська, К. О. Островська // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / [За ред. С. Д. Максименка]. – Т. XIII. – Част. 5. – К., 2011. – С. 77-85.

БАЗАЛІЙСЬКА Л.П., *практичний психолог,*
Комунальний заклад «Вінницький технічний ліцей»

ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

З метою залучення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір передбачено різні форми їх навчання, що регламентується Положенням про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 р. №1224, зареєстрованим в Міністерстві юстиції 29.12.2010 р. за №18707 [4].

Інклюзію розглядають з позиції медико-профілактичних,

психологічних, педагогічних, організаційно-управлінських вимог.

Мета статті визначити роль практичного психолога у системному, комплексному підході організації психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Кожна дитина має право на навчання, тому загальноосвітній навчальний заклад має бути готовим для спільного навчання здорових дітей та їхніх однолітків з різними типами відхилень від норми. Без організації системного та комплексного психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями розвитку такими фахівцями як корекційний педагог, практичний психолог, соціальний педагог, логопед може набути формальності.

Розглянемо роль практичного психолога з інклюзивної освіті в рамках діяльності відповідно законодавчих документів.

Завданнями практичного психолога в інклюзивній освіті є:

- профілактика психопатологічних рис з урахуванням індивідуальних умов розвитку;
- корекційна спрямованість діяльності;
- просвітницька робота з іншими дітьми, педагогами, батьками щодо особливостей дітей з ООП;
- оптимізація умов спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами;
- підтримка та допомога дітям з ООП в рамках Я-концепції, налагодження системи стосунків зі світом;
- розвиток здібностей та нахилів дітей з ООП;
- профорієнтаційна робота;
- розробка і впровадження відповідних форм і методів роботи.

Ці завдання реалізуються через такі основні напрями роботи практичного психолога, який здійснює супровід інклюзивного навчання: психологічна діагностика; психологічне консультування; корекційно-розвивальна робота; психопрофілактика; просвітницька діяльність.

За результатами психодіагностики дитини визначаються сильні та слабкі сторони пізнавальної та особистісної сфери

дитини для виявлення структури дефекту, встановлення збережених компонентів психічної діяльності, на які можна спиратися під час роботи з дитиною. За згодою батьків проводиться психодіагностика з метою визначення особливостей взаємин із дитиною та стилю виховання в сім'ї.

Практичний психолог може скласти свій пакет діагностик з урахуванням власної підготовки та вимог начального закладу.

Психологічне консультування проводиться як з самою дитиною, так і з її батьками та педагогами. Консультативна робота з дітьми з особливими освітніми потребами основується на ресурсах Я-концепції дитини та спрямована на те, щоб за допомогою спеціально організованого процесу спілкування актуалізувати в дитині додаткові психологічні сили й здібності, що можуть забезпечити адаптацію та соціалізацію дитини (сформувати навички спілкування, рішення конфліктних ситуацій тощо).

Корекційно-розвивальна та просвітницька робота спрямована на розвиток певних психічних функцій дитини – пам'яті, уваги, мислення, які забезпечують навчальну діяльність та формують систему взаємин дитини з батьками, друзями, однолітками.

Основні форми корекційно-розвивальної та просвітницької роботи:

- тренінги, заняття з елементами тренінгу (спілкування, толерантності, рішення конфлікту, профорієнтації, релаксації з елементи арт-терапії тощо);
- лекції, виступи для педагогів, батьків, учнів;
- семінари (психолого-педагогічні, семінари-практикуми);
- засідання круглих столів;
- складання пам'яток для батьків і педагогів з актуальних проблем дітей з особливими потребами, складання пам'яток для учнів;
- розробка рекомендацій учителям щодо здійснення особистісно зорієнтованого підходу в навчанні та вихованні дітей.

Психопрофілактику в умовах інклюзії слід розуміти як часткову реабілітацію втрачених або ослаблених особливостей і

функцій організму, чи особистості дитини та психологічну підтримку дитини, її батьків та педагогів. Для дитини це важливо для розвитку здатності до самостійного просування в житті, уміння жити в нових соціальних умовах, долаючи або компенсуючи особистісні обмеження. Для інших дітей, батьків, педагогів дана робота забезпечує підвищення емоційного комфорту, задає основи здорового психологічного клімату в колективі.

Дуже важлива робота по вибору навчального закладу для отримання майбутньої професії, тому необхідно налагоджувати співпрацю між ЗШО та ВНЗ. Такий тандем допоможе дитині з ООП уникнути труднощів при отриманні вищої освіти, які виникають при завершенні школи [1, с. 160].

Практичний психолог відіграє важливу роль у створенні системного та комплексного психологічного супроводу дітей з ООП. Дана робота є важливою умовою адаптації та соціалізації дітей в соціуму: загальноосвітньому навчальному закладі, в сім'ї, серед однолітків.

Список використаних джерел

1. Давиденко Г. В. Організація освітнього процесу для осіб з інвалідністю у вищих навчальних закладах України: досвід Університету «Україна» / Г. В. Давиденко // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету] : Педагогічні науки. – Випуск LXXVII. – Том 2. – Херсонський державний університет : Видавничий дім «Гельветика». – С. 158-163.

2. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 26.07.2012 року №1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://document.ua/pro-organizaciyu-psihologichnogo-i-socialnogo-suprovodu-v-um-doc106554.html. – Дата звернення : 15.03.2018.

3. Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 №1224, зареєстроване в Міністерстві юстиції 29.12.2010 р. за №18707 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1412-10

БРОВЧУК О.М., *магістрант*
спеціальності «Соціальна робота»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ОПІКУНСЬКИХ СІМ'ЯХ

З прадавніх часів сім'я розглядається як необхідна умова людського існування. А необхідною умовою розвитку сім'ї є наявність у ній дитини. Сім'я є первинним осередком суспільства та перебуває під пильним наглядом та захистом органів державної влади. На жаль, останнім часом в сім'ях все частіше виникають складні життєві обставини, які накладають відбиток на гармонійний розвиток сімей, належне виконання батьками своїх батьківських обов'язків щодо утримання, виховання та всебічного розвитку дітей.

Як показують чисельні дослідження, які проводяться на території нашої держави як державними структурами так і незалежними громадськими організаціями, з кожним роком в країні зростає чисельність бездоглядних дітей, соціальних сиріт, дітей, які залишились без піклування батьків – «дітей вулиці».

Обов'язок кожного з нас – допомогти таким дітям, потурбуватись про те, щоб відповідні служби надали їм компетентну допомогу та повернули віру в щасливе дитинство та люблячих батьків. Особи, яким стало відомо про факт залишення дитини без батьківського піклування, зобов'язані негайно повідомити про це службу у справах дітей за місцем виявлення дитини [1, с. 3]. Адже відсутність контролю над такими дітьми та вседозволеність призводять до педагогічної занедбаності та неможливості повністю адаптуватись до «правильних» норм та правил поведінки. Слід зазначити, що, коли оцінюється соціальна поведінка підлітка, то вона не зводиться лише до зовнішніх проявів, оскільки за всіх обставин так чи інакше виявляється його соціальна позиція. Виховуваність підлітків обумовлюється певним рівнем розвитку їх інтелекту, волі, почуттів, позитивним фондом навичок, звичок, стосунків, соціального досвіду, засвоєного ними в ранньому дитинстві, на якому базується подальший їхній

соціальний розвиток. Тобто виховуваність підлітка визначає його підготовленість до досить швидкого формування нових для нього пізнавальних, емоційних, соціальних і поведінкових умінь і навичок. [3, с. 42]. Педагогічна занедбаність – основна передумова відхилень у поведінці неповнолітніх.

Постановою Кабінету Міністрів України від 21.11.2013 р. №896 «Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб)» прописано механізм виходу із складних життєвих обставин шляхом їх мінімізації або подолання [2, с. 17].

Якщо протягом року після прийняття судом рішення про відібрання дитини у батьків не усунені причини, які перешкоджали належному вихованню дитини її батьками, служба у справах дітей за місцем походження дитини, позбавленої батьківського піклування, зобов'язана вжити заходів до позбавлення батьків їх батьківських прав [1, с. 5].

Проблемним також залишається питання пошуку батьками «кращого життя» за кордоном через низький рівень заробітної плати та зневіру у перспективах України в подальшому майбутньому, що негативним чином впливає на свідомість дітей, адже батьківський вплив є незамінним у процесі виховання, становлення та розвитку.

Як стверджують дані соціологічної групи «Рейтинг», можливості працевлаштування за кордоном шукають 44% українців. На думку Ярини Хомцій із благодійного фонду «Запорука», питання юридичної грамотності мігрантів є занедбане в Україні вже протягом двох десятиліть, відколи почалася трудова міграція до Європи.

Саме ці чинники призводять до того, що дітей влаштовують до різних форм виховання, наближених до сімейних (таких як усиновлення, опіка, піклування, прийомні сім'ї, дитячий будинок сімейного типу).

Опіка над дітьми на Україні завжди була однією з найважливіших функцій суспільства.

Згідно з чинним законодавством України, а саме ст. 55 ЦК України, опіка та піклування встановлюються з метою забезпечення особистих немайнових і майнових прав та

інтересів малолітніх, неповнолітніх осіб, а також повнолітніх осіб, які за станом здоров'я не можуть самостійно здійснювати свої права і виконувати обов'язки [4, с. 2].

У широкому соціально-педагогічному значені поняття «опіка» над дітьми можна розглядати як опікунсько-виховну систему на макрорівневі, що передбачає загальні й організаційно-правові положення, сферу реалізованих суспільних потреб, напрями й форми опіки над дитиною, функціональні взаємозв'язки, освітні й опікунсько-виховні заклади та їх компетенції, освітній і професійний статус фахівців. У вужчому педагогічному значенні опіка над дитиною є сукупністю дій одного суб'єкта чи колективу з метою створення умов для задоволення потреб дітей і молоді [5, с. 6].

Залежно від конкретних соціальних умов, культури, тих традицій, які існують у вихованні дітей, перехідний період у підлітків може мати різний зміст і різну тривалість. У теперішній час, в умовах нашої країни цей період розвитку охоплює приблизно вік з 10-11 до 14-15 років, співпадаючи в цілому з навчанням дітей у середніх класах школи, коли пробуджується інтерес до власного «Я», його коренів. В результаті в цьому віці ми зустрічаємося з найбільшою кількістю так званих «важких» дітей. Але навіть абсолютно здорових підлітків характеризує гранична нестійкість настроїв, поведінки, постійні коливання самооцінки, зміна фізичного стану і самопочуття, ранимість, неадекватність реакцій.

Л. С. Виготський ключовою проблемою цього періоду називав проблему інтересів підлітка, коли має місце руйнування і відмирання колишніх груп (домінант) інтересів і розвитку нових [6, с. 29].

Виховання дитини в сім'ї – складний соціально-педагогічний процес, який у разі дотримання певних умов може бути таким, що приносить радість і насолоду всім його учасникам. Він містить вплив усієї атмосфери і мікроклімату сім'ї на формування особистості дитини. Можливість виховного впливу на дитину закладена в самій природі ставлення батьків до дітей, сутність якого полягає в розумінні опіки, наданні свободи, усвідомленні відповідальності, розумовому спілкуванні старших з молодшими.

І якщо дорослі не досить обізнані з основами психології та методами виховання дітей їм буде досить важко досягнути позитивних результатів. Між дорослими і дітьми з'являється відчуження, втрачається щирість, довіра у взаєминах. Часто підлітки сторонняться опікунів, у них є свої таємниці; вони намагаються спробувати все, щоб утвердити своє дорослішання: палити, вживати алкоголь, лайливі слова, грубіянити. Адекватна адаптація дитини і опікунів виникає тоді, коли обидві сторони розуміють, що певні таємниці в дитини є і підліток достатньо самостійний для того, щоб визначитися, на якому етапі і з ким йому необхідно поділитися своїми проблемами. Опікунів, які стали близькими чужій дитині, доводиться виправляти помилки попереднього виховання і постає проблема не наробити нових помилок, керуючись чітким гуманним принципом – не зашкодити дитині.

Опікуни повинні відчувати, що їм завжди протягнуть руку допомоги та підтримки фахівці із соціальної роботи. При виникненні проблем в сім'ї є ряд заходів, які можна провести для нормалізації та покращення ситуації, це такі як:

- бесіда дитини та опікуна з психологом;
- зустріч та спілкування з класним керівником чи соціальним педагогом школи;
- групові бесіди та тренінги тощо.

Організація дозвілля дітей – один з важливих напрямів запобігання появі шкідливих звичок, потраплянню дитини під негативний вплив, втягненню в злочинну діяльність.

Воно стає необхідною умовою гармонійного розвитку кожного члена сім'ї, позитивного психологічного клімату, зміцнення подружніх стосунків, взаєморозуміння між батьками та дітьми.

Сімейне дозвілля характеризується сьогодні протилежними тенденціями:

- активними формами проведення дозвілля (туристичні подорожі, спортивні розваги, відвідування дозвіллєвих комплексів);
- одомашненням дозвілля (читання, спілкування у сімейному колі, перегляд відео, спільне ведення домашнього

господарства).

Сімейне дозвілля сприяє гармонійному розвитку кожного члена сім'ї, підтримує позитивний психологічний клімат, зміцнює подружні стосунки, налагоджує взаєморозуміння між батьками та дітьми. Повноцінне дозвілля дозволяє кожному члену сім'ї бути цікавою особистістю для своїх близьких, розвивати духовну єдність з ними.

Отже, одним з головних завдань держави є створення сприятливих умов для активізації процесів соціальної корекції, взаємовихования, самовихования, забезпечення максимального розвитку здібностей, позитивних рис характеру і звичок у дітей та підлітків.

Список використаних джерел

1. Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини : Постанова Кабінету Міністрів України №866 від 24.09.2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/866-2008-%D0%BF

2. Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб) : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.11.2013 р. №896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-2013-%D0%BF

3. Цивільний кодекс України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, № 40-44, ст. 356) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/435-15

4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

5. Завгородня Т. К. Теорія і практика опіки дітей і молоді в Україні (1945-1990 рр.) : монографія / Т. К. Завгородня, І. Б. Плугатор. – Івано-Франківськ : НАІР, 2012. – 208 с.

6. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов / Л. С. Выготский; Под ред. А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Б. М. Теплова. – М. : Издательство Академии педагогических наук, 1960.

ГУРОВА Г.В., *магістрант спеціальності «Спортивна психологія», Національний університет фізичного виховання і спорту України, м. Київ;*
ПЕТРОВСЬКА Т.В., *кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України, м. Київ*

РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНО ОРГАНІЗОВАНОЇ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ В АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Вступ. Аутизм це важке відхилення розвитку, яке характеризується серйозними недоліками у формуванні соціальних і комунікативних навичок, а також проявами стереотипних інтересів і патернів поведінки. Протягом майже всього XX ст. аутизм і шизофренію вважали однією з форм психічної патології, і лише нині встановлено, що вони є проявами різних розладів. Аутизм зустрічається частіше, ніж ізольовані глухота і сліпота, разом узяті, однак статистичні дані про його поширеності неоднозначні.

Найчастіше у вітчизняній і зарубіжній літературі називають 15-20 випадків на 10 тис. новонароджених, при чому у хлопчиків аутизм зустрічається в 4-4,5 рази частіше, ніж у дівчаток. Відзначається також, що частота аутизму з плином часу має явну тенденцію до зростання і не залежить від національного, расового, географічного та багатьох інших факторів, що підкреслює не локальний, а загальнолюдський характер цього важкого психічного розладу.

Можливості соціалізації осіб з аутизмом визначаються багатьма факторами, основними серед яких є:

- тяжкість, глибина аутичних розладів;
- рання діагностика;
- ранній початок спеціалізованої корекції, її комплексний медико-психолого-педагогічний характер;

• адекватний і гнучкий підхід до вибору методів корекційної роботи, її послідовність, тривалість, достатній обсяг;

• єдність зусиль фахівців і сім'ї.

За даними Інституту корекційної педагогіки РАО, за своєчасної правильної корекційної роботі 60% аутичних дітей отримують можливість навчатися за програмою масової школи, 30% – за програмою спеціальної школи того чи іншого з існуючих типів і 10% адаптуються в умовах сім'ї. У тих випадках, коли корекція не проводиться, 75% взагалі соціально не адаптуються, 22-23% адаптуються відносно (потребують постійної опіки) і лише 2-3% досягають задовільного рівня соціальної адаптації.

Своєчасна комплексна підтримка дитини є єдиною можливістю уникнути інвалідності та повноцінно включити її в соціум як особистість.

Головна мета – це навчити дитину вчитися. Для цього найважливішим завданням є налагодження соціальної взаємодії педагогів, батьків та дитини.

Значну увагу необхідно спрямувати на стимулювання пізнавальних процесів у дітей, розвивати комунікативні навички, створювати середовище для спілкування з дорослими та однолітками [2, с. 4-8].

Мета дослідження: вивчення ролі спеціально організованої фізичної активності в адаптації дітей з розладами аутичного спектра до навчання в умовах інклюзії.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз літературних джерел.

Результати дослідження. Останнім часом в науці набули значного поширення погляди на необхідність розгляду людини як цілісної біопсихосоціальної системи. Витоки цих поглядів було закладено ще у 1960-1980-х роках минулого сторіччя.

В «Психофізілогії» Кокуна О.М. виділено два основні рівні індивідуально-психологічних відмінностей між людьми, що підкреслює переважно «соціальне» чи «біологічне» походження цих відмінностей:

• до першого рівня належать «змістові» індивідуальні

відмінності, що стосуються соціально зумовлених якостей (спрямованості, відносин, моральних установок, бажань, мотивів, інтересів, а також знань, умінь, навичок тощо);

- другий рівень стосується «психодинамічних» якостей особистості, які зумовлені її біологічною організацією. При цьому поділ психіки людини на «змістовий» і «динамічний» рівні не означає існування непрохідної межі між ними, а вказує лише на можливість розгляду цих різних аспектів єдиного цілісного психічного процесу.

Наведені приклади являють собою загальнонаукову основу сучасних поглядів на людину як цілісну біопсихосоціальну систему. Незважаючи на певну абстрактність викладених уявлень, вони мають важливе значення для теоретичного обґрунтування психофізіологічних досліджень і інтерпретації їх результатів. Про те, що між психічним і соматичним існують причинно-наслідкові зв'язки, які мають двосторонню спрямованість (психічне впливає на фізіологічне і навпаки), свідчить безліч фактів. Тільки за такого підходу дістають пояснення феномени зміни фізіологічних показників під впливом психічних змін, і навпаки, зміни в психіці людини відбуваються під дією впливів на її тіло. Отже, цілісність індивідуальності лежить в основі того факту, що будь-який вплив (наприклад, прийом хімічного препарату, зміна атмосферного тиску, шум на вулиці, неприємні звістки тощо) хоча б на один з рівнів (біохімічний, фізіологічний, психологічний і ін.) неминуче призводить до відгуків на всіх інших рівнях і змінює поточний стан організму людини, її психіку, а можливо, і поведінку. Тому слід розглядати різні аспекти індивідуальності у всьому різноманітті їхніх взаємозв'язків і взаємодії [1, с. 113-115].

Слід звернути увагу на концепцію рівнів побудови руху, визначену М. Бернштейном, який вважає, що для виконання того або іншого руху мозок не лише посилає певну «команду» до м'язів, але й отримує від периферійних органів чуття сигнали про досягнуті результати і на їх основі дає нові, коригуючі «команди». Таким чином, відбувається процес побудови рухів, коли між мозком і периферійною нервовою системою існує не лише прямий, але й зворотний зв'язок. Учений висунув гіпотезу,

що для побудови рухів різної складності «команди» віддаються на ієрархічно різних рівнях нервової системи. При автоматизації рухів ця функція передається на нижчий рівень.

Чуприков А.П. вважає, що запропоновані М.О. Бернштейном рівні побудови рухів доцільно розглядати значно ширше – як рівні психічного функціонування, рівні психічного реагування людського організму, рівні побудови спілкування, емоцій та поведінки [3, с. 78, 117].

Висновки. На підставі викладеного можна зробити висновок, що одним із ефективних способів корекції комунікативної та поведінкової сфери є регулярні спеціально організовані фізичні вправи, завдяки яким формуються:

- навички наслідування та імітації;
- позитивна реакція на мову інших людей;
- позитивне ставлення до співпраці;
- зосередження на завданні (інструкції).

Покращується емоційна сфера розвитку дитини: поява впевненості у своїх діях та силах, зниження рівня тривожності, зменшення повторюваності стереотипічних рухів і дій, покращення поведінки, розширення сфери інтересів.

Список використаних джерел

1. Кокун О. Психофізіологія : навч. посіб. для вузів / О. Кокун. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 184 с.

2. Тарасун В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом : навч. посіб. для вищих навч. закл. / В. Тарасун, Г. Хворова. – К. : Наук. світ, 2004. – 100 с.

3. Чуприков А. Розлади спектра аутизму: медична та психолого-педагогічна допомога / А. Чуприков, Г. Хворова. – Львів : Мс, 2012. – 184 с.

ЗАРЕЧНЮК В.О., *студентка 4-го курсу,*
спеціальність «Психологія»,
Дніпровська філія Відкритого Міжнародного
Університету розвитку людини «Україна»

ДИТИНА-ІНВАЛІД ЯК СУБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Актуальність даної роботи пояснюється тим, що число дітей з обмеженими можливостями здоров'я та дітей-інвалідів, неухильно зростає. В даний час в Україні налічується більше двох мільйонів дітей з обмеженими можливостями (8% всіх дітей), з яких приблизно 700 тис. дітей складають діти-інваліди. Крім росту числа майже всіх категорій дітей з обмеженими можливостями здоров'я, відмічається і тенденція якісної зміни структури дефекту, комплексного характеру порушень у кожної окремої дитини.

Освіта дітей з обмеженими можливостями здоров'я і дітей-інвалідів передбачає створення для них спеціальної корекційно-розвиваючої середи, забезпечуючи адекватні умови і рівні зі звичайними дітьми можливостями для отримання освіти в межах спеціальних освітніх стандартів, лікування і оздоровлення, виховання і навчання, корекцію порушення розвитку, соціальну адаптацію.

«Отримання дітьми з обмеженими можливостями здоров'я і дітьми-інвалідами освіти являються одним із основних і не відомих умов їх успішної соціалізації, забезпечення їх повноцінної участі у житті суспільства, ефективною самореалізацією в різних видах професіональної і соціальної діяльності.

У зв'язку з цим забезпечення реалізації права дітей з обмеженими можливостями здоров'я на освіту розглядається, як одна з важливіших завдань державної політики не тільки в області освіти, але й в області демографічного та соціально-економічного розвитку нашої країни».

Об'єкт: соціальна робота з дітьми інвалідами.

Предмет: досвід соціальної, медико-соціальної та соціально-психологічної роботи з інвалідами.

Якщо розуміти дитину-інваліда як суб'єкта соціальної адаптації, що здійснює навмисні зусилля, що опановує специфічними навичками, прагне якомога повніше влитися в соціальне життя, подолати важку життєву ситуацію, то зручніше за все допомагати йому, вибудовуючи соціальну роботу в руслі психолого-орієнтованих моделей соціальної роботи. Психолого-орієнтування моделі відбивають підхід до людини, якою б вона не була, в якому б стані не було її здоров'я, як до суб'єкта свого життя, як до особи, яка може сама вибирати і будувати своє життя. Звичайно, у цієї моделі соціальної роботи є істотні обмеження, так як інвалідами часто зізнаються недієздатні особи, які не можуть відповідати за свої вчинки. У процесі адаптації, дитина тільки тоді зможе досягти успіхів, коли вона зможе прийняти посильну частину відповідальності за своє життя на себе. Вчитися приймати відповідальність – це один з найважливіших результатів соціалізації дитини-інваліда. Психолого-орієнтована модель визначається принципами гуманістичної психології.

Гуманне ставлення передбачає повагу права дитини на вільний вибір, помилку, власну точку зору. Принцип гуманізму у соціальній педагогіці вважає визнання цінності дитини як особистості, його прав на свободу, щастя, захист та охорону життя, здоров'я, створення умов для розвитку дитини, її творчого потенціалу, нахилів, здібностей, надання допомоги йому в життєвому самовизначенні, інтеграції його в суспільство, повноцінної самореалізації в цьому суспільстві.

Принцип гуманізму вимагає дотримання наступних правил:

- достойного ставлення суспільства до всіх дітей, незалежно від того, в якому фізичному, матеріальному, соціальному положенні вони знаходяться;
- визнання права кожної дитини бути самим собою, шанобливого ставлення до них: поважати – значить визнавати право іншого бути не таким, як я, бути самим собою, а не моєї копією;
- допомоги дитині з проблемами у формуванні поваги до себе і навколишніх людей, формуванні позиції «Я сам», бажання

самому вирішувати свої проблеми;

- розуміння милосердя як першої сходинки гуманізму, яка має спиратися не на жалість і співчуття, а на бажання допомогти дітям в інтеграції їх у суспільство, ґрунтуватися на позиції: суспільство відкрито для дітей, і діти відкриті для суспільства;
- прагнення не виділяти дітей з проблемами в особливі групи і не відривати їх від нормальних дітей; якщо ми хочемо підготувати дітей-інвалідів до життя серед здорових людей, повинна бути продумана система спілкування таких дітей з дорослими і дітьми.

«Істотна риса цієї моделі соціальної роботи – не директивний підхід до вирішення проблем клієнта». Велика практика психологів-гуманістів довела, що людина краще росте і розвивається, якщо до неї доброзичливе уважне ставлення. Це призводить не тільки до душевної рівноваги, але і до істотних позитивних зрушень у психіці людини. Гуманістичне ставлення до дитини-інваліда протистоїть розвитку соціального утриманства і деструктивних життєвих установок, виховує у неї впевненість у собі і здатність протистояти ударам долі.

Головні напрямки – це розвиток у дітей:

- власної активності у відношенні своїх життєвих проблем;
- розвиток оптимізму, як зосередженості на позитивних сторонах життя.

Результати опитування, виконаного Н. І. Скоком, показали, що в самому важкому соціально-економічному становищі перебувають інваліди з дитинства:

- у них самий низький рівень освіти і середньо-душевного доходу;
- серед них найвищий відсоток осіб, які не мають професії, сім'ї, власного житла;
- велика частина з них проживає в сільській місцевості, де слабо розвинена соціальна інфраструктура;
- переважна більшість не має постійної і навіть тимчасової роботи.

Отримані нею дані наочно демонструють неадекватну первинну соціалізацію інвалідів з дитинства, що привела в

кінцевому підсумку до формування дефектного біосоціального потенціалу. Можливість адаптації знаходиться в сильній залежності від тяжкості та стажу інвалідності, а також якості життя дорослого інваліда. Зокрема, чим легше група інвалідності, менше її стаж і достаток сім'ї, тим вище рівень мотивації на проведення реабілітаційних заходів. Все це яскраво свідчить про те, що установки суспільства по відношенню до інвалідів, розуміння його як об'єкта соцзахисту, як не здатного назавжди що-небудь змінити у своїй долі призводить до того, що в соціальній психології прийнято називати «вивченою безпорадністю». Ставлення до себе як до об'єкта, оцінка своїх життєвих сил як мінімальних, породжує нездатність і небажання трудитися, бути зайнятим, а, отже, включеним в соціальне життя.

Як відзначають дослідники, оптимізм і песимізм – не просто умонастрій особистості, але є абсолютно різноспрямованою практичною орієнтацією особистості у світі. «Експериментально доведено, що оптимісти, що фокусують свою увагу на позитивній стороні життя, бачать бажані цілі як досяжні і продовжують докладати зусилля заради їх реалізації, часом всупереч загальним тенденціям функціонування навколишнього середовища. Песимісти, що акцентують увагу на негативній стороні життя, вважають свої бажані цілі недосяжними і відмовляються заздалегідь робити які-небудь зусилля». Соціально-психологічне самопочуття дитини-інваліда визначає динаміку, темпи успішної реабілітації та адаптації.

Наше емпіричне дослідження дозволяє зробити деякі важливі висновки.

У нашій країні, як і в усьому цивілізованому світі, дитинство визнається важливим етапом життя людини і виходить з принципів пріоритетності підготовки дітей до повноцінного життя в суспільстві, розвитку в них соціально цінних якостей. Це стосується всіх дітей, незалежно від стану їх здоров'я. Це стосується і розумово відсталих дітей та дітей, які не можуть самостійно пересуватися і велику частину життя проводять удома.

Основний закон про дітей – «Про гарантії прав дитини». Цей закон стверджує, що політика держави щодо дітей є

пріоритетною. Стверджується одно уважне ставлення держави до всіх його дітей. Але на практиці використання дітьми-інвалідами рівних прав з однолітками представляє серйозну проблему.

Дитина-інвалід як суб'єкт соціальної адаптації, може і повинен робити посильні кроки для власної адаптації, опановувати специфічними навичками, прагнути якомога повніше влитися в соціальне життя. Робота в цьому напрямі здійснюється в рамках психолого-орієнтованих моделей соціальної роботи та допомоги. При цьому милосердя розуміється як перша сходинка гуманізму, яка має спиратися не на жалість і співчуття, а на бажання допомогти дітям в інтеграції їх у суспільство, ґрунтуватися на позиції: суспільство відкрито для дітей, і діти відкриті для суспільства.

Основними соціалізуючими і адаптуючими ланками визнається сім'я дитини-інваліда. У законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» зазначено, сім'я є найважливішим інститутом соціалізації дитини-інваліда. Основний тягар турботи про дітей-інвалідів лягає на сім'ї, тому для успішної адаптації їм необхідна підтримка суспільства і держави. Члени сімей повністю залучені в догляд за дитиною-інвалідом у зв'язку з не сформованістю соціальної інфраструктури обслуговування людей з обмеженими можливостями здоров'я, неналагодженістю практики соціального патронажу і педагогічного супроводу, недосконалістю системи спеціальної освіти для інвалідів.

Адаптація дитини-інваліда до умов ринкової економіки – це адаптація всієї його родини. У цих умовах батьки такої дитини змушені виявляти чудеса виживання на ринку праці. Можна виділити три основні типи соціально-економічної адаптації батьків на ринку праці після появи в сім'ях проблем, пов'язаних з інвалідністю дітей: економічна активність без зміни місця роботи, економічна активність зі зміною роботи та економічна пасивність, коли доросла працездатна людина виключається з виробничих процесів, так що крім нього нікому доглядати за дитиною.

Сформована ситуація вимагає введення спеціальних заходів соціального захисту сімей з дітьми-інвалідами. Як

підходи до їх розробки могли б стати пропозиції, що передбачають збереження економічної активності батьків, забезпечують їх успішну суспільно-економічну адаптацію. Ще одна істотна проблема сім'ї – це постійний стрес через те, що дитина – інвалід.

Загальнодержавною і суспільною проблемою залишається неможливість отримати необхідну освіту дітьми-інвалідами.

Найсерйознішу проблему становить категорія дітей з психічними порушеннями. Основна маса позбавлена можливості отримати освіту через серйозної затримки розумового розвитку і складнощі поведінки, вкрай ускладнюють перебування дитини в колективі.

Під впливом ринкової економіки актуалізуються цінності інклюзивної освіти дітей з інвалідністю, хоча громадська думка з цього складного питання далеко не однорідна. Пропонується розвивати установи інтегративного типу, в яких могли б спілкуватися здорові діти і діти з різними відхиленнями. Таким чином, соціальна адаптація дітей-інвалідів – це не тільки сімейна справа, комплекс цих проблем повинен зачіпати суспільство в цілому, і не на папері, а в реальному житті.

Список використаних джерел

1. Роджерс К. Що означає ставати людиною? Теорії особистості в західно-європейській та американській психології / К. Роджерс; сост. Д. Я. Райгородский. – Самара, 1996.

2. Філатова Є. В. Теорія соціальної роботи : навч. посібник для студентів ВНЗ / Є. В. Філатова. – Кемерово : «Кузбассвузіздат», 2003.

3. Скок Н. І. Біосоціальний потенціал осіб з обмеженими можливостями та соціальні механізми його регуляції / Н. І. Скок // СОЦИС. – 2005. – №4.

4. Кулагіна Є. В. Зайнятість батьків у сім'ях з дітьми-інвалідами / Є. В. Кулагіна // СОЦИС. – 2004. – №5.

5. Кулагіна Є. В. Адаптація сімей з дітьми-інвалідами до сучасних економічних умов : автореферат дис. на соіск. наукового ступеня канд. економічних наук / Є. В. Кулагіна. – М., 2004.

6. Возжаева Ф. С. Реалізація комплексних реабілітаційних

програм для дітей-інвалідів / Ф. С. Возжаева // Соціальне забезпечення. – 2005. – №18.

7. Безруких М. М. Проблемні діти / М. М. Безруких. – М. : УРАЛ. – 2000.

КАЗАКОВА Н.В., *кандидат психологічних наук,*
доцент, завідувач виробничої практики,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА ОСОБИСТІСНА ЯКІСТЬ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Євроінтеграційні процеси, які відбуваються сьогодні в Україні, потребують формування активної, громадянсько свідомої, компетентної особистості. Сучасні українські науковці (І. Бех, Г. Васянович, Л. Гриневич, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Л. Хоружа та ін.) закликають суспільство до толерантного виховання молоді, спроможної врятувати його від тотального самознищення, загибелі. Визначальну роль у цьому процесі відіграють учителі, від їх підготовки, постійного фахового удосконалення залежить як доля кожної особистості, її майбутнє, так і майбутнє всього суспільства. Безумовно, нові підходи до освіти може реалізовувати лише компетентний вчитель, якому притаманні безліч професійно-особистісних якостей, серед яких важливе місце посідає відповідальність. Тому проблема виховання та розвитку соціальної відповідальності сучасної студентської молоді є надзвичайно актуальною.

Аналіз матеріалів словників дозволив виявити, що «відповідальність» трактується по-різному, як: необхідність, обов'язок, відповідь за свої дії, вчинки (С. Ожегов [6, с. 74]); соціологічна категорія, яка означає усвідомлення індивідом, соціальною групою, класом, народом свого обов'язку перед суспільством, людством, розуміння в світлі цього обов'язку суті і значення вчинків, діяльності, узгодження їх з обов'язками і завданнями, що виникають у зв'язку з потребами суспільного

розвитку (В. Шинкарук [7, с. 62]).

І. Бех відповідальність розглядає в таких аспектах: риса, яка концентрує усвідомлений особистістю суспільно значущий обов'язок, повинність у здійсненні морального вчинку [1, с. 583]; особливий мотив людських відносин [1, с. 585]; а власну відповідальність визначає як відповідальність особистості не тільки за певну справу, а й за думку, її зміст і наслідки [1, с. 584]. Г. Васянович вважає, що відповідальність педагога – це особистісна якість, яка полягає в усвідомленні моральної потреби виконання соціальних норм, а також здатність індивіда адекватно сприймати справедливу оцінку скоєних вчинків, самооцінювати власні дії з позиції гуманності та чистої совісті [2, с. 111].

Відповідальність тісно пов'язують з уявленням про свободу людини: «не маючи свободи, людська особистість не була б у змозі відповідати за свої вчинки» (В. Малахов [5, с. 189]); «відповідальність виявляється лише у вільних вчинках і діях особистості» (І. Бех [1, с. 585]); «відповідальність – це зворотна сторона свободи, яка нерозривно пов'язана з нею та завжди її супроводжує» (В. Лозовой, М. Панов, О. Стасевська [4, с. 110-111]). На їх думку, відповідальна людина та, яка бере на себе обов'язки і готова вільно їх виконувати у міру своїх можливостей, а також відповідати перед суспільством, спільнотою, іншими людьми і перед собою за свої моральні погляди, ціннісні орієнтири, настанови, за правильне розуміння обов'язку, зміст своїх дій. Вони переконані в тому, що лише той, хто діє вільно, повністю відповідає за свої дії.

Отже, проведений аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить про одностайність дослідників у визначенні важливості формування відповідальності як морально-етичної якості у вчителів; про широкий спектр показників, якими вони характеризують відповідальність.

У нашому розумінні відповідальність студента – це особистісна якість, показниками якої є: добросовісність, совісність, точність, акуратність, ініціативність, виконавча дисципліна, активність, наполегливість, творчість, винахідливість; наявність навичок самоорганізації,

самодисципліни, уміння планувати свій час, вести облік виконаної роботи, сумлінність, старанність, поважність, серйозність, вимогливість, самокритичність, ретельність, організованість, адекватна оцінка своїх можливостей, акуратність, дисциплінованість, ініціативність і активність.

Погоджуємося з думкою Д. Губи, що сучасна молодь дуже часто не хоче брати на себе відповідальність за свої вчинки; боїться невдач і живе за принципом «не помиляється лише той, хто нічого не робить»; є інфантильною; хоче, щоб її любили, але нічого для цього не прикладає, вважаючи, що добрими справами прославитися не можна [3]. Тобто, як бачимо, сучасні молоді люди вважають, що не варто бути соціально відповідальними, недоцільно допомагати іншим, платити податки, щось намагатися змінити в своєму житті на краще, можна почекати, що хтось це зробить інше тощо. Проте так буває лише в казках… Якщо хочеш жити краще, стати кимось у цьому житті, бути успішною людиною, треба почати з себе, змінити варто себе, самому потрібно стати відповідальною людиною.

Для цього сучасній студентській молоді у педагогічному закладі вищої освіти необхідно усвідомити наступне. По-перше, здійснювати вчинки, лише так можна навчитися нести за них відповідальність. Відповідальний студент завжди зможе «дати відповідь самому собі, іншим, складній ситуації», «подолати страх перед відповідальністю». Відповідальний студент ніколи не дозволить собі уникати відповідальності, а також бути безвідповідальним.

По-друге, не варто чекати, що хтось за вас зробить, потрібно діяти самому. Для цього назавжди необхідно забути про такі слова, як: «я не можу», «я не вмію», «я не впевнений», «я не знаю, чи варто це», «все одно від мене нічого не залежить», «все давно вирішено і без мене» тощо. Замінити ці фрази необхідно на інші: «я хочу це змінити», «я можу бути корисним» і «я хочу жити краще», «я це зможу», «я це зроблю» та ін.

По-третє, надзвичайно важливо, щоб здобувачі вищої освіти знали свої завдання в освітньому просторі та якісно і відповідально виконували їх. А це можливо за умови, якщо вони будуть розуміти, що учитель – це професія + покликання +

місія. Вважаємо, що якщо педагог не має покликання, він буде страждати, а разом із ним страждатимуть і учні. Учитель повинен мати почуття відповідальності та почуття сенсу виконання своєї професії. Учитель має бути суб'єктом, громадянином, чітко усвідомлювати свою суб'єктну відповідальність за те, ким він є та як працює.

На нашу думку, місія вчителя полягає у виконанні відповідального доручення – виховання і навчання підростаючого покоління; бути наставником, тобто людиною, яка не лише вчить, повчає, наставляє, а є носієм добра, любові, гідності й поваги. Тому безвідповідальний здобувач вищої освіти – це недопустиме явище в освітній сфері в умовах євроінтеграції, оскільки учитель зобов'язаний керуватися правилами «уникати шкоди», «не нашкодити», «аби шкоди було якомога менше». Ми переконані, що якщо вчителі у своїй професії будуть вірними таким цінностям, як: добро, краса, правда, свобода, право на життя та вільний розвиток, демократія, суб'єктивність, плюралізм, толерантність, економічна ефективність, а також якщо свободу учителів буде постійно супроводжувати відповідальність за власний вибір і за результати цього вибору, то освіта в Україні поверне своє головне місце в суспільному житті й відіграватиме важливу роль у формуванні світу ідей і людей, який сприятиме досягненню щастя кожної людини.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 848 с.

2. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник / Г. П. Васянович. – Київ : Академвидав, 2011. – 254 с.

3. Губа Д. Соціальна відповідальність молоді. Внутрішня боротьба з пасивністю / Д. Губа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uspishnakraina.com/ua/news/view/daryna-huba-populyarnist-proty-korysnist.html. – Дата звернення 06.05.2018.

4. Етика : навч. посібник / В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін.; за ред. проф. В. О. Лозового. – Київ : Юрінком Інтер, 2007. – 227 с.

5. Малахов В. Етика: курс лекцій : навч. посібник / В. Малахов. – Київ : Либідь, 2001. – 384 с.

6. Ожегов С. Словарь русского язика / ред. Н. Ю. Неведовой. – Москва : Русский язык, 1986. – 797 с.

7. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – Київ : Головна редакція Української Радянської Енциклопедії Академії наук Української РСР, 1973. – 598 с.

КУЦОЛАПСЬКА А.М., *директор*
«Інклюзивно-ресурсного центру»,
Шаргородська районна рада Вінницької області

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

На сьогоднішній день інклюзивна освіта стрімко піднялась по сходинкам освітянської діяльності. Це є з перших пріоритетів та напрямів політики нашої держави в особі М. Порошенко, яка переймається з даного питання найбільше, завдяки їй ми можемо на місцях використовувати відповідну субвенцію, яка дає змогу покращити матеріальну базу, фахівці мають змогу отримувати за корекційно-розвиткові заняття, тощо.

Створення інклюзивного середовища для дітей з інвалідністю за різними нозологіями – це є впевнений крок на допомогу батькам.

Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують спеціальної освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації та інтеграції.

Сьогодні у соціальних ініціативах Президента України визначено, що перехід до інклюзивної освіти, яка передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку та виключає будь-яку дискримінацію і забезпечує рівне ставлення до всіх людей, – має стати пріоритетом у розвитку національної системи освіти.

На сьогоднішній день офіційно прийнята в державі інтернатна модель перестає бути єдиним і обов’язковим типом

закладу, в якому діти з інвалідністю навчаються, у батьків та учнів з'явилася можливість вибору різних форм навчання: екстернатне, індивідуальне, інклюзивне, у спеціальній школі, навчально-реабілітаційному центрі, інклюзивному класі при загальноосвітній школі та навчально-виховних комплексах, а також дошкільних установах.

Але це не повною мірою задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають інвалідність, не завжди відповідає їхнім запитам і суспільним потребам. Адже ефективна психологічна адаптація та інтеграція дітей з інвалідністю у суспільство неможливі без здобуття ними повноцінної дошкільної, шкільної та позашкільної освіти (гурткова діяльність).

Перебуваючи в умовах інтернатного закладу, діти деякою мірою ізольовані від суспільства і позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя у відкритому середовищі, яке аж ніяк не відповідає їхнім особливим потребам. У них формується специфічне ставлення до себе та оточення, відбувається боротьба: хвороба й особистість, хвороба й інтелект, хвороба й емоції, хвороба й оточення. Нерідко виникає невротичний стан, патологічний розвиток особистості. Найчастіше постає проблема замкнутості у собі, у своєму внутрішньому світі, акцентування уваги на власних проблемах та безпорадності [2, с. 28].

Проте наразі в Україні щороку спостерігається зменшення кількості дітей, що перебувають у спеціальних дошкільних закладах, яке пов'язане з їхньою інтеграцією у звичайні загальноосвітні навчальні заклади, де школярі не відчуватимуть себе відлученими від спільного громадського життя. Крім того, на сьогодні в державі створюється ціла мережа освітніх закладів, покликаних надати широкі можливості дітям з інвалідністю стати повноправними членами суспільства.

Однією з умов ефективної психологічної адаптації дітей, які мають особливі потреби, має стати інклюзивне навчання. Адже європейська практика свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти, яка передбачає надання якісних освітніх послуг школярам з інвалідністю у звичайних класах.

Сучасне суспільство визнає, що саме інклюзія є більш

гуманною та ефективною освітньою системою, яка здатна задовольнити потреби всіх категорій дітей, незалежно від рівня психофізичного розвитку, та сприяє створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало таких учнів, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті [1, с. 12.].

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з інвалідністю шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Для дітей з інвалідністю на основі навчального плану розробляється індивідуальна програма розвитку (ІПР). Навчання у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими МОНУ [3, с. 23].

До того ж, інклюзивне навчання корисне не лише для дітей з інвалідністю, а й для їхніх однолітків, яке сприятиме їх особистісному розвитку. Дане навчання розвиває у здорових школярів здатність до емпатії, тактовної взаємодії, чуйності та толерантності щодо хворих однолітків, сприяє формуванню ставлення до них, як до рівноправних членів колективу.

Залучення дітей з інвалідністю до загальноосвітніх навчальних закладів передбачає позитивний вплив на їхніх батьків та інших членів родини, внаслідок чого відбувається поступова позитивна зміна психічного стану останніх, послаблюється напруженість, покращується емоційний стан, зменшуються їхні тривоги й страхи, мобілізуються сили на боротьбу з хворобою [2, с. 15].

Отже, перехід до інклюзивної освіти, як найбільш сучасної форми соціально-педагогічної реабілітації дітей з інвалідністю, – уже поступово стає пріоритетом у розвитку національної освіти.

Список використаних джерел

1. Ертанова О. Н. Интеграция и инклюзия / О. Н. Ертанова // Инклюзивное образование. – М. :МГППУ, 2011. – С. 17.

2. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навч.-метод. посібник / О. О. Патрикеєва, Н. З. Софій; під заг. ред. В. І. Шинкаренко. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 96 с.

3. Про становище інвалідів в Україні. Національна доповідь / Мінпраці України, Держ. установа «Наук.-дослід. відносин». – К., 2013. – 198 с.

МАЗУРКЕВИЧ О.П., *кандидат культурології,*
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»;
СОЦЬ О.В., *студент 4-го курсу,*
спеціальність «Психологія»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

До сьогодні в Україні спостерігалась не достатньо типова для перехідного періоду ситуація, коли існуючі прогресивні законодавчі акти декларували права дітей з особливими освітніми потребами на розвиток, здобуття освіти, соціальне інтегрування, проте не забезпечували їх справжню реалізацію. Чимало педагогів та викладачів активно відгукувались на виклики часу і намагались впроваджувати новий напрямок освітнього реформування на засадах соціальної інклюзії, не розуміючи завдань, які на них покладаються.

Справжня інклюзія має на меті не лише максимально зняти бар'єри у доступі дитини з особливими освітніми потребами до розвитку її природного потенціалу, але й набуття знань, соціального досвіду, тобто до отримання якісної освіти, що означає «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти або договором про надання освітніх послуг» [4, п. 29].

Така мета передбачає створення в освітньому процесі організаційно-педагогічних умов, зорієнтованих на особливості психофізичного розвитку кожної дитини, гнучке врахування їх в

навчально-пізнавальній діяльності. При цьому велике значення має професійна компетентність педагогів та викладачів щодо освітніх потреб своїх вихованців, оскільки вони не мають корекційної освіти.

Нині в Україні розроблений достатній комплекс нормативно-правового забезпечення, який визначає основні засади здійснення освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання, місце та ролі педагогічних працівників. У зв'язку з цим серйозні сподівання покладаються на практичних психологів закладів освіти, на їх здатність налагодити психологічний супровід навчання таких дітей. Це закріплено в нормативно-правових актах, що визначають основні функції [2], зміст і завдання участі спеціалістів системи психологічної служби [1; 2] у запровадженні інклюзивного навчання, визначено завдання психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами [3] практичними психологами і соціальними педагогами. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами є технологічно складним педагогічним процесом.

У нашій країні курс на запровадження інклюзивного навчання уже виявляє випадки ігнорування управліннями органами освіти побажань батьків щодо інших форм навчання дитини та наполягання на необхідності навчати її умовах інклюзії. Такі тенденції слугуватимуть дискредитації нової, у багатьох випадках дуже корисної форми навчання дітей з особливими освітніми потребами та введення їх у соціум, бо справді немає єдиної однаково придатної форми навчання для кожної дитини, яка є унікальною за своїми потребами і можливостями. Усе це повинні знати батьки і навчитися скористатися інклюзивним навчанням своєї дитини так, щоб воно було їй на користь. Саме тому різні форми освітньої роботи, навчання батьків взаємодіяти з педагогами, а разом з тим ставлення їх до обставин, зумовлених народженням дитини з особливими потребами, повинні займати важливе місце у роботі як інклюзивно-ресурсних центрів, так і кожного окремого навчального закладу, який запровадив у себе інклюзивну форму навчання [2].

Не менш важливими учасниками процесу інклюзивного

навчання є й учні та студенти які мають особливі освітні потреби і прийшли у нове для них середовище здорових ровесників, так і основна маса дітей з нормативним розвитком, яка повинна прийняти своїх особливих одногрупників, навчитися толерантності, умінню допомогти, співчуттю, яке не ображає і не принижує, а дозволяє дитині з обмеженнями почувати себе рівною з усіма. Це досить складна наука і вона тільки починає практично реалізуватися, а тим часом без неї успішної соціалізації людей з особливими освітніми потребами, задля якої власне й запроваджується інклюзивне навчання, бути не може.

Організація інклюзивного навчання вимагає послідовної і постійної роботи з усіма його учасниками: педагогами, батьками, дітьми з особливими освітніми потребами і тими, що мають нормативний розвиток. Психологічну готовність до взаємодії учасників формують шляхом проведення тренінгових занять, лекторіїв, семінарів, консиліумів, виступів, спрямованих на подолання упередженого ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, руйнування міфів і стереотипів [4]. Сьогодні найефективнішими є активні форми освіти і взаємодії.

Список використаних джерел

1. Луценко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / І. В. Луценко // Практичний психолог: Школа. – 2013. – №10. – С. 4-15.

2. Положення про психологічну службу системи освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/159

3. Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-9-1.doc. 26

4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. №2145-VIII // Верховна Рада України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada. gov.ua/laws/show/2145-19.

МАЗУРКЕВИЧ О.П., *кандидат культурології,*
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»;
ЧАПАЄВА Л.О., *студентка 4-го курсу,*
спеціальність «Психологія»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

УМОВИ СТВОРЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ І ЇХ АДАПТАЦІЯ

Освіта – невід'ємне право людини. Особливе місце в освіті займають люди з особливими освітніми потребами, що мають фізичні або психофізичні порушення розвитку.

Маючи рівні права на освіту, розвиток, участь у житті суспільства – в реальному житті, люди з особливими потребами нерідко позбавлені можливості реалізувати ці права. Одним з основних принципів міжнародних стандартів є право осіб з особливими потребами на інтеграцію в суспільство, основою якої є забезпечення таким людям доступу до якісної освіти [1, с. 46].

Актуальність проблеми полягає в тому, що викладачі, працівники психологічної служби повинні створити умови і надати допомогу в психологічній та соціальній адаптації, підготовці до повноцінного життя в суспільстві людей з особливими освітніми потребами. Адже навчання людей з особливими потребами спільно з їхніми нормативними студентами сприяє їх соціальній адаптації. Таке навчання є корисним також і для здорових осіб, бо вони вчаться розуміти проблеми інших, стають добрішими. Освіта дітей з особливими потребами передбачає включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку.

Проблемами організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронату людей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими особами. У своїх роботах вчені дійшли висновку, що робота з людьми з

особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всіх учасників навчально-виховного процесу [4].

Особлива роль у цьому процесі належить працівникам психологічної служби та їх співпраці з викладачами, батьками, працівниками інклюзивно-ресурсного центру, громадськістю [1, с. 47].

Метою психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня розвитку когнітивної сфери та сформованості мотивації до навчання; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення всіх учасників навчального процесу до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання; соціалізація та адаптація; професійна орієнтація осіб з особливими потребами [1, с. 49].

Не рідко працюють фахівці психологічної служби, які не достатньо володіють знаннями у роботі з особами з особливими освітніми потребами, оскільки основний напрямок їх діяльності пов'язаний зі студентами з нормативним розвитком. У зв'язку з цим метою підвищення методичного рівня, просвіти та практичної діяльності працівників психологічної служби в роботі з особами із особливими освітніми потребами методичний кабінет управління освіти проводить семінари-практикуми, круглі столи, заняття з елементами тренінгу, розробляє методичні рекомендації, укладає методичні посібники та порадники.

Соціальні педагоги знають, що соціальну адаптацію студентів можуть утруднювати різноманітні нервово-психічні захворювання, відхилення, а також акцентуації. Такими є різноманітні фізичні недоліки, порушення мовлення, зовнішня непривабливість, недоліки конституційно-соматичного характеру, які можуть негативно проявляти себе через міжособистісні стосунки [1, с. 46].

Викладачі та громадськість плідно працюють в напрямку забезпечення соціальної адаптації та повноцінного розвитку

людей з особливими освітніми потребами через пропаганду толерантного ставлення до осіб з інвалідністю, формування психолого-педагогічної компетентності всіх учасників навчально-виховного процесу та громадськості [1, с. 50].

Таким чином, забезпечення психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами є невід'ємною частиною розвитку сучасної освіти. В її основі лежить індивідуальний та диференційований підхід до кожного учасника навчально-виховного процессу [4]. Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що необхідно створювати в навчальних закладах комфортні умови для формування у осіб з особливими освітніми потребами навичок самостійності, впевненості, мобільності, адже всі є цінними і активними членами суспільства.

Список використаних джерел

1. Бохонкова Ю. Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації / Ю. Бохонкова // Соціальна психологія. – 2005. – №2 (10). – С. 45-54.

2. Декларація принципів толерантності [Електронний ресурс] : документ від 16.11.1995 р. // Верховна Рада України : [сайт]. – Текст. дані. – Київ, 2017. – Режим доступу : http:// zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_503.

3. Захарченко І. Форум-театр – нове слово у соціальній роботі / І. Захарченко // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – №26. – С. 14-20.

4. Концепція розвитку інклюзивної освіти [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. №912 // Міністерство освіти і науки України : [сайт]. – Текст. дані. – Київ, 2017. – Режим доступу : http://ru. osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189.

МАЙСТРЕНКО Т.М., *старший викладач кафедри теоретичної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка*

СТИГМАТИЗАЦІЯ ОСІБ З ПСИХІЧНИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ ЯК УТРУДНЮЮЧИЙ ЧИННИК ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Інклюзивна освіта передбачає можливість навчання у загальноосвітніх навчальних закладах дітей як з фізичними, так і з психічними розладами. Однак досвід показує, що більшості з них у реальності доведеться зіткнутися з низкою труднощів у реалізації цієї можливості. Це може бути пов'язано як з організаційними проблемами, архітектурною доступністю, так і з психологічними труднощами. Вони, в основному, стосуються психологічної неготовності вчителів, учнів та їх батьків прийняти у класі дитину з інвалідністю. У першу чергу це стосується дітей з психічними захворюваннями, адже у суспільстві загалом існує певна негативна стигма щодо психічно хворих. Цьому чималою мірою посприяло представлення у негативному контексті цієї категорії осіб у ЗМІ, художніх фільмах, небажання у приватному житті зважати на психологічні особливості таких людей та шукати способи прийнятної взаємодії з ними.

Для України питання інклюзивного навчання дітей з психічними захворюваннями є достатньо новим, однак низка країн має триваліший досвід включення психічно хворих людей у різні сфери життя. Однак чи готові ці суспільства повністю приймати психічно хворих, чи все ще має місце стигматизація ставлення та прагнення тримати цих людей на відстані. На прикладі аналізу досліджень розглянемо, як у США сприймаються психічно хворі діти та чи готове суспільство до взаємодії з ними.

У дослідженні J.K. Martin, B.A. Pescosolido, S. Olafsdottir, J.D. Mcleod описано ставлення американців до дітей та підлітків з проблемами психічного здоров'я через категорію соціальної дистанції [2]. Респондентам пропонувалося оцінити, наскільки

вони готові, щоб: 1) така дитина жила по сусідству; 2) ваша дитина з нею дружила; 3) провести вечір, спілкуючись із сім'єю такої дитини; 4) така дитина навчалася в одному класі з вашою дитиною. Для визначення соціальної дистанції пропонувалося 4 психологічні портрети: 1) дитина з ГРДУ; 2) дитина, хвора на депресію; 3) дитина з соматичним захворюванням (астмою); 4) дитина з проблемами поведінки («normal troubles»).

Аналіз результатів показав, що у 2-2,5 рази більше респондентів (більше 20%) не хочуть, щоб їх сім'я або їх діти контактували з дитиною з ГРДУ або з депресією, щоб такі діти навчалися в одному класі з їх дитиною. Прагнення тримати соціальну дистанцію з дитиною з бронхіальною астмою або з проблемами поведінки спостерігається лише у 5-10% опитаних. Тобто якщо у дитини спостерігається психічне захворювання, то дорослі прагнуть тримати її на відстані як від себе, так і від своїх дітей. Також це прагнення частіше спостерігається по відношенню до підлітків, ніж до менших дітей, та по відношенню до хлопчиків частіше порівняно з дівчатками.

Якщо зважати на індивідуальні особливості респондентів, то жінки та особи з вищим рівнем освіти толерантніше ставляться до дітей з психічними захворюваннями. Разом з тим такі характеристики опитаних як вік, рівень доходу, місце проживання та наявність власних дітей суттєво не спливають на прагнення тримати соціальну дистанцію.

Хоча соціально-демографічні характеристики респондентів не мали принципового значення, однак наявність у них стигми щодо психічно хворих була важливою. Якщо дитині присвоювався ярлик «психічно хвора», то це майже автоматично призводило до прагнення збільшити соціальну дистанцію. Але якщо проблеми поведінки пояснювалися з позицій «підйому-падіння», то соціальна дистанція зменшується.

Значимою виявилася стигма небезпеки, можливості насильницької поведінки психічно хворого до себе або до інших. Наявність установки, що така дитина може завдати шкоди собі або іншим, стимулює до збільшення соціальної дистанції. Аналогічна закономірність спостерігається щодо стигматизації отримання психічного лікування такою дитиною.

Ця стигма проявляється у переконаннях, що дитина, яка проходила таке лікування, буде відторгнутою у школі та у дорослому житті потенційно також, і, що попри усі закони про конфіденційність, про факт лікування стане відомо загалу.

Неоднозначним є вплив на соціальну дистанцію наявності попередніх контактів з психічно хворими. Попередній контакт призводив до зменшення соціальної дистанції лише тоді, коли взаємодія була якісною, а результат цього контакту був позитивним.

Схожі результати було отримано нами у дослідженні ставлення населення Житомирської області до людей з психічними захворюваннями (2017 р.) [1]. Таким чином, мають місце схожі проблеми у сприйманні людей з психічними захворюваннями, які проявляються у прагненні певної групи пересічних громадян тримати людей з психічними захворюваннями на відстані та самому або членам своєї родини не бути включеними у стосунки з психічно хворими. Тільки розуміння основних коренів стигми призведе до ефективної роботи, спрямованої на соціальне визнання дітей та дорослих з психічними захворюваннями**.**

Список використаних джерел

1. Проект «Психічне здоров’я дітей: від знань до дій». Стереотипи сприймання розладів психічного здоров’я жителями Житомирської області. Звіт за результатами соціологічного дослідження. – Житомир, 2017.

2. Martin J. K., Pescosolido B. A., Olafsdottir S., Mcleod J. D. The Construction of Fear: Americans’ Preferences for Social Distance from Children and Adolescents with Mental Health Problems / Jack K. Martin, Bernice A. Pescosolido, Sigrun Olafsdottir, Jane D. Mcleod // Journal of Health and Social Behavior. – 2007. – Vol 48 (March). – P. 50-67.

МАРЦІНОВСЬКА І.П., *асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнко*

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Існує багато напрямів і методів, які ефективно використовуються у психокорекції посттравматичного стресового розладу (ПТСР). А.Л. Пушкарьов, В.А. Доморацький, О.Р. Гордєєва виділяють чотири основних напрямки методів допомоги при травматичних стресах [1, с. 11-13]:

- освітній напрям. Цей напрям включає в себе інформаційну підтримку, обговорення книг і статтей, знайомство з основними концепціями фізіології та психології. Просте знайомство з діагностичною симптоматикою ПТСР допомагає дорослим усвідомити те, що їх переживання і труднощі не унікальні та «нормальні» у травмуючій ситуації. Усвідомлення цього уже дає можливість здійснювати контроль за своїм станом, обирати засоби та методи корегування особистісного стану;
- холістичний напрям – це напрям цілісного ставлення до здоров'я. Акцентується увага на поняттях цілісного існування людини, та пошуку ресурсів. Такий підхід виявляє і активує приховані здатності до відновлення людини. Здоровий спосіб життя – достатня фізична активність, правильне харчування, відсутність адиктивної поведінки, здатність з гумором ставитися до багатьох подій життя – створює основу для відновлення після важких травматичних подій;
- соціальний напрям – це методи, спрямовані на формування та збільшення соціальної підтримки й соціальної інтеграції;
- терапевтичний напрям (фармакотерапія, психотерапія). Робота спрямована на опрацювання травматичного досвіду,

роботи з горем, у поєднанні, за необхідності, з фармакологічною терапією для усунення окремих симптомів.

Завдання психолога навчального закладу в умовах дитячої травматизації – дати можливість дитині знизити навантаження деструктивного впливу. До завдань практичного психолога входить психологічний супровід і підтримка розвитку особистісних ресурсів дитини, психологічне консультування з подолання наслідків травмуючих ситуацій, розширення способів поведінки [2, с. 56-60].

Поставлені завдання практичний психолог вирішує в консультуванні учасників навчально-виховного процесу, батьків; профілактичних бесідах, психокорекційній індивідуальній та груповій роботі. Ефективним методом психологічної допомоги при кризі є кризова інтервенція. Кризова інтервенція – це робота, спрямована на вираження сильних емоцій і інтенсивних почуттів, актуалізованих конкретною проблемою (ситуацією). Допомога у кризовій ситуації сконцентрована на проблемі, а не на дитині. Цим кризова інтервенція відрізняється від консультування або тривалої психотерапії. Кризові інтервенції вимагають швидкого здійснення терапевтичних цілей щодо негайної реорганізації всіх функцій і контактів у зв'язку з їх втратою. Процедура кризової інтервенції включає в себе: негайне втручання з метою вивільнення сильних почуттів страху, збентеження і безнадії; зосередження заходів лікування на первинному і вторинному конфлікті, при цьому важливе розуміння і розкриття взаємозв'язків між даною кризою і життєвою історією; залучення ресурсів оточення (насамперед сім'ї) та інших джерел допомоги; консультацію лікаря і застосування психофармакології; залучення інших фахівців, помічників і соціальних інститутів; організація конкретної допомоги (фінансової, соціальної, педагогічної). Уся робота фахівців спрямовується на формування способів поведінки, механізмів оволодіння собою, які стануть ресурсом у подальшому житті.

Особливості кризових інтервенцій дітей і підлітків спрямовується на:

- вивільнення рівня переживань і прояв почуттів. Полегшення настає через контакт, через наявність візаві. Тому

корисним є будь-який засіб, який допомагає вступити та утримати контакт. Відповідний контакт виводить дитину зі стану самотності та є показником позитивного психологічного втручання;

- функцію захисту та підтримки від максимальної кількості близьких та значимих людей;
- роботу з симптомами. Діти реагують на кризу формуванням симптому, що є особливим засобом дитини повідомити про страждання. Це може бути енурез, фобія, алергічна реакція і т.п. Як правило, симптом є захистом від загрозливого досвіду, тому на першій стадії кризової інтервенції симптом – є необхідністю. Симптом, як до психологічний захист. Як тільки дитина буде відчувати захищеність і зможе говорити про кризу (травму), симптом зникне;
- роботу з сім'єю та оточенням. Психолог з'ясовує причини виникнення захистів у дитини та потенційних загроз. Робота з дитиною на цьому етапі вибудовується у напрямку вираження почуттів і потреб;
- підтримуємо зв'язок між невербальним рівнем переживання і його вербальним виявом.

Список використаних джерел

1. Пушкарев А. Л. Особенности коррекции посттравматического стрессового расстройства у участников военных действий / А. Л. Пушкарев, В. А. Доморацкий, Н. Е. Крылова. – Минск, 2000. – 97 с.

2. Романовська Д. Д. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Методичний посібник / Упор. : Д. Д. Романовська, О. В. Ілащук. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 133 с.

3. Зиновьева Н. О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации / Н. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова. – СПб. : Речь, 2003.

4. .Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. – М. : Наука, 1983.

5. Романюк М. Співпраця психологічної служби і педагогів щодо подолання ПТСР у підлітків / М. Романюк // Практичний психолог: Школа. – 2014. – №10. – С. 36-39.

НІКОЛАЄВА Н.А., *магістрантка спеціальності «Психологія», Вінницький інститут Університету «Україна»*

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ І ДИНАМІКИ ФОРМУВАННЯ СТОСУНКІВ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У ЖІНОК

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень. Останніми роками зростає інтерес до досліджень міжособистісної залежності з [1-3], яка негативно впливає на розвиток особистості, побудову сценарію життя, вибір шлюбного партнера, професійне і кар'єрне зростання, психосоматичне здоров'я.

Наразі замало досліджень генезису дебютних форм міжособистісної залежності, які мають достатню вираженість уже в підлітковому віці і спостерігаються в дошлюбних стосунках, її різних проявів, механізмів і чинників формування. Саме тому ми мали на *меті* на основі статеворольового підходу до вивчення причин і механізмів формування міжособистісної залежності поглибити уявлення про функціонування дебютних форм міжособистісної залежності у жінок та дібрати інструментарій для психодіагностики міжособистісної залежності.

Виклад основного матеріалу досліджень. Дослідницьку вибірку склали жінки у віці від 12,5 до 25 років, які не мали в поведінці патернів адиктивної поведінки. Група 1 «залежні» – 75 осіб: залежні підлітки (39 осіб, 12,5-13,5 років), залежні дорослі жінки (36 осіб, 20-25 років). Група 2 (контрольна) «незалежні» – 75 осіб: підлітки жіночої статі (36 осіб, 12,5-13,5 років) і дорослі жінки (39 осіб, 20-25 років) без ознак міжособистісної залежності.

У дослідженні використано такі групи *методів*: методи діагностики міжособистісної залежності (опитувальник Б. Уайнхолда, діагностичне інтерв'ю з використанням критеріїв токсичної любові P. Mellody, метод експертних оцінок), методи діагностики емоційної сфери (шкала диференційних емоцій К. Ізарда, Торонтська алекситимічна шкала), статеворольові

шкали (ACL-шкала A.B. Heilbrun, 5-а шкала MMPI, шкала Dur-Moll в методиці L. Szondi), проективні методи (малюнок «Чоловіка і жінки» Н.М. Романової, аналіз ранніх спогадів W.R. Rule, «Зачарована сім'я» M. Kos, G. Biermann).

Дослідження проводилося на базі середніх загальноосвітніх учбових закладів та Вищих навчальних закладів Вінниччини.

Основні результати дослідження. Визначено особливості структурної організації емоційної сфери залежних жінок і підлітків жіночої статі:

а) трансвіковими рисами є: зниження частоти переживання радості, як показник стану дефіцитарності в досвіді ухвалення і отримання любові; присутність алекситимічного симптомокоплексу;

б) в підлітковому віці дівчата зі стосунками міжособистісної залежності мають пригнічено активні негативні емоції (горе, відраза, гнів), що перешкоджає встановленню міжособистісного контакту. Останнє виявляється у відмові від включення у взаємодію, у переживаннях своєї неповноцінності у сфері міжособистісних стосунків. Важливою характеристикою емоційної сфери залежних підлітків є недиференційованість негативних емоцій (горе, гнів, відраза, презирство, страх, сором, провина) і об'єднання емоцій сорому, гніву і презирства, що складає структурне підгрунтя механізму «спіралі сорому»;

в) у дорослих залежних жінок наголошується інфантилізм емоційної сфери унаслідок відсутності диференціації від батьків і ухваленні способу мислення батьківських інтроектів. Алекситимічний симптомокомплекс є захисною стратегією подолання травматичного досвіду, пов'язаного із стосунками міжособистісної залежності. Структура емоційності дорослих залежних жінок містить два фактори, які є структурними еквівалентами специфічних патернів залежних стосунків: 1) «емоційний цикл залежної любові», що поєднує міжособистісну залежність, горе і радість; така взаємодія уявляється закріпленням в емоційній сфері дитячої травми покинутості і компульсивного відтворення її в актуальних стосунках; 2) цикл «провина/залежність», що відображає полюси міжособистісної взаємодії по типу наближення /

віддалення.

Виявлено динаміку формування міжособистісної залежності:

а) ініціалізація міжособистісної залежності відбувається, як порушення структурної організації особистості в результаті розмивання меж «Я» на емоційному рівні – у нездатності диференціювати відчуття і емоції;

б) вікову динаміку розвитку міжособистісної залежності може бути представлено у вигляді феномену «чорнильної плями» – відбувається генералізація міжособистісної залежності, ключовим елементом якої є трансформація базового відчуття сорому у відчуття провини.

Виявлено деформацію статеворольової структури особистості залежних жінок і підлітків жіночої статі:

а) у залежних підлітків така деформація пов'язана з недиференційованістю соціогенного і поведінкового рівнів М/Ф-симптомокомплексу, що призводить до ригідності статеворольової поведінки, складнощів в освоєнні широкого гендерного репертуару ролей. Для залежних дорослих жінок характерна диференціація соціогенного і поведінкового рівнів, що робить їх поведінковий репертуар вільнішим від особистості;

б) залежні жінки і підлітки жіночої статі відрізняються від незалежних тільки за показником маскулінності біогенного рівня, який у залежних є значущо нижчим. Низька біогенна маскулінність є одним з важливих етіопатогенетичних чинників розвитку стосунків міжособистісної залежності й залежної особистості. У залежних жінок не спостерігається зв'язок між біогенним рівнем маскулінності і міжособистісною залежністю;

в) у залежних жінок і підлітків жіночої статі соціогенна маскулінність є чинником компенсації проявів міжособистісної залежності;

г) утворення маскулінності у залежних і незалежних жінок є функціонально нетотожніми: у залежних жінок маскулінність є чинником компенсації залежності, тоді як серед незалежних не виявлений зв'язок на соціогенному рівні М/Ф-симптомокомплексу між маскулінністю і міжособистісною залежністю, і, навпаки, на поведінковому рівні знайдено

позитивний зв'язок.

Визначено особливості образів чоловіка і жінки у жінок, які знаходяться у стосунках міжособистісної залежності:

а) образ чоловіка наділяється залежними жінками статусом авторитету, інтелектуальністю, зрілістю. У взаєминах з чоловіками присутній страх осуду з боку чоловіків, який є регулятором стосунків. Разом з тим наголошується ліпша пристосованість залежних жінок у міжособистісних стосунках порівняно з незалежними, що є наслідком їхньої конформності. Жіночому образу у залежних жінок властиві: висока тривожність, залежність, жіночність, бажання привернути до себе увагу партнера, що реалізується в демонстративності поведінки, підкресленні фемінінних якостей. Наголошується наявність сексуального конфлікту, пов'язаного із провокуючою зовнішньою сексуальністю і утрудненнями в реалізації;

б) сприйняття взаємин між статями і стосунків любові у залежних жінок характеризуються побудовою нереалістичних планів;

в) жінкам зі стосунками міжособистісної залежності такі гендерні установки в взаємодії статей: «опора», «ізоляція» і «тяжіння»;

г) зазначені сценарії та гендерні установки утворюють два полюси у патернах взаємодії із чоловіками: полюс «наближення» та полюс «дистанціювання», що відбиває неспроможність залежних жінок до емоційної близькості та побудові стабільних взаємин.

Досліджено ґенезу міжособистісної залежності у дівчат підліткового віку, пов'язані з інфантильною травматизацією:

а) висока значущість фігури матері, ідентифікація з матір'ю; відсутність фігури батька, що означає травматичність стосунків із ним;

б) ключовою травмою в становленні міжособистісної залежності є травма позбавлення (уваги, любові) у зв'язку з народженням сиблінга;

в) залежні дівчата мають тенденцію фіксуватися на ворожій стороні життя; їм властива потреба відповідати нормативним уявленням, присутні прагнення до суперництва;

г) ранній досвід залежних дівчат характеризується

переважанням негативних і амбівалентних відчуттів та містить значну кількість подій, що мають травматичне навантаження для особистості.

Існують певні структурні зміни в сімейній системі, які сприяють розвитку міжособистісної залежності:

а) інверсія домінування (домінування матері), яка стає джерелом статеворольової інверсії у дівчат;

б) недиференційованість особистісних меж кожного члена сім'ї, наявність узагальненого сімейного простору, яка компенсується побудовою штучних меж, виконуючих Его-захисну функцію;

в) виражений дефіцит у сімейних стосунках і утиск потреб або інтересів когось з членів сім'ї, частіше за всю дитину, у поєднанні з неможливістю його компенсації через бідність фантазії як захисного механізму.

Висновки та перспективи дослідження. Проведено теоретичне узагальнення і емпіричне розв'язання проблеми чинників і генезису міжособистісної залежності у жінок. Проблему вирішено з погляду статеворольового підходу, що дозволило розкрити психологічні чинники й закономірності формування стосунків міжособистісної залежності у жінок. Перспектива подальших досліджень полягає у розробці та вдосконаленні інструментарію для психодіагностики залежної особистості та поглибленні уявлень щодо її структурної організації і механізмів функціонування

Список використаних джерел

1. Говорун Т., Кікінежді О. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. Навчальний посібник / Т. Говорун, О. Кікінежді. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 1999. – 384 с.

2. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки. Навчальний посібник / Н. Ю. Максимова. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. – 308 с.

3. Mellody P. Toksyczna milosc i jak sie z niej wyzwolic / P. Mellody . – Warszawa : Jacek Santorski & Co, 1993. – 204 s.

ПЕТІНОВ Я.М., *магістрант*
спеціальності «Психологія»,
КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»,
психолог ТОВ «Чотири лапи Україна»

МЕТОДИКА ЗАЛУЧЕННЯ ТВАРИН У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ТА НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ З ЛЮДЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Залучення тварин до терапевтичної взаємодії з людьми з інвалідністю стало досить поширеним в Україні за останні декілька років. Така практика є досить поширеною на теренах Європи, США, Канади, Російської Федерації та країнах Південної Америки. Про терапевтичну дієвість взаємодії тварин з людьми з інвалідністю свідчить низка наукових праць, які наочно висвітлюють сутність позитивних змін в онтогенезі людей з особливими потребами. Науковий та детальний аналіз такого емпіричного досвіду вказує на те, що людино-тваринна взаємодія здатна принести користь широкому колу людей з інвалідністю з різними нозологіями порушення розвитку, включаючи дітей зі спектром аутизму, церебральним паралічем, розумовою відсталістю (Chitic і Rusu, 2016); дорослих з психологічними розладами та осіб з шизофренією (Maujean, Peppin, і Kendall, 2015). Однак, залучення тварин до терапевтичної взаємодії з людьми вимагає належної підготовки як фахівця, який реалізує взаємодію, так і тварини, яка залучається до такої роботи. Тому, метою даної публікації є висвітлення основних форм та методів роботи в системі людино-тваринної взаємодії з людьми з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу. Під час роботи Всеросійського науково-практичного конгресу з міжнародною участю «Каніс-терапія сьогодні і завтра», який відбувся 9-10 лютого 2018 року в м. Санкт-Петербург, доктор ветеринарних наук та доцент кафедри педагогіки і психології Першого Санкт-Петербурзького державного медичного університету імені академіка І.П. Павлова, Мальцева Марія Миколаївна, говорила про те, що фаховість реалізації людино-тваринної взаємодії є дуже важливою для якісного проведення

терапевтичної роботи, забезпечення екологічності та безпеки взаємодії з тваринами, і досягнення терапевтичних результатів (Всероссийский научно-практический конгресс с международным участием «Канис-терапия сегодня и завтра», 2018). Також, Мальцева говорила про те, що тварину необхідно розглядати не тільки як засіб терапевтичного впливу, але й як суб'єкт терапевтичної роботи, через який діє фахівець.

Згідно визначень Міжнародної Асоціації Організацій Людино-Тваринної Взаємодії (МАОЛТВ), робота з тваринами в даній системі поділяється на активність з твариною, терапевтичну роботу з твариною та навчання з твариною (IAHAIO White Paper, 2014). *Людино-тваринна взаємодія* розглядається як цілеспрямований і структурований вплив, який включає в себе безпосереднє залучення тварин у лікувальну, навчальну та соціальну роботу з метою досягнення в людей терапевтичних змін. Водночас, *активність з твариною* визначається як спланована та цілеспрямована взаємодія людей з тваринами з мотиваційною, навчальною і рекреаційною метою. *Терапевтична робота з тваринами* визначається як спланований, цілеспрямований та структурований терапевтичний вплив, який втілюється або забезпечується фахівцями у терапевтичній роботі з людьми. Особлива увага приділяється звітності такої роботи де вказуються всі необхідні відомості про цілі, перебіг, та результати взаємодії. Терапевтична робота з твариною передбачає покращення фізичного, пізнавального (когнітивного), поведінкового, та/або соціально-емоційного функціонування конкретного людського індивіда. І нарешті, *навчання з твариною* (або Тваринна Педагогіка) є спланованим, цілеспрямованим та структурованим впливом, який реалізовується або забезпечується педагогом чи фахівцем у суміжній галузі. Така робота спрямована на досягнення академічних цілей, розвиток про-соціальних навичок, та пізнавального функціонування (IAHAIO White Paper, 2014). Отже, три основних форми людино-тваринної взаємодії забезпечують комплекс роботи людини і тварини з метою досягнення бажаних позитивних змін в онтогенезі людини.

Варто зауважити, що людино-тваринна взаємодія є

холістичним, тобто цілісним, підходом до досягнення змін людини на всіх рівнях її буття, а саме: світоглядному, соціальному, психічному, емоційному, тілесному, фізіологічному, моральному, особистісному, міжособистісному, пізнавальному, поведінковому та побутовому. У роботі з твариною, особистість людини здатна навчатись, рефлексувати, випробовувати свої навички спілкування як з твариною так і зі спеціалістом, який працює на добробут людини (Stefanini, Martino, Allori, Galeotti, і Tani, 2015). Це особливо важливо у роботі з дітьми та дорослими, які мають різні порушення розвитку, що є малоконтактними, а також ті, хто боїться чи стомився працювати з людьми «у білих халатах». Тому, взаємодія з твариною, зокрема з собакою, відбувається у формі гри, де людина є суб'єктом виконання завдань, зміст та характер яких визначається фахівцем, який реалізовує або забезпечує таку роботу.

У взаємодії з собакою використовуються й рухливі ігри, перукарські заходи, статичний відпочинок (відпочинок лежачи, тримання тварини на колінах чи в руках), вигулювання тварини, кінологічні зайняття (виконання твариною команд учасників взаємодії) (Stefanini, Martino, Allori, Galeotti, і Tani, 2015) та опосередковане пригощання тварини через успішне виконання учасником взаємодії поставлених завдань (Chitic і Rusu, 2016). Прикладом опосередкованого пригощання є заняття у навчанні з твариною, де людині необхідно поставити пригощання тварини на вірне зображення геометричної фігури, літери, цифри або кольору. При успішному виконанні завдання, провідник (фахівець який працює безпосередньо з собакою та людиною) дозволяє собаці взяти пригощання, а у разі невдачі виконати завдання – тварині забороняється брати пригощання, і людині показується вірний приклад виконання завдання, де собака бере пригощання. Згодом в учасника взаємодії формується асоціативний ряд під дією закону ефекту, який і є основою навчання, де навчання розглядається як зміна поведінки під впливом пізнавальної діяльності (Santrock, 2011). Таким чином, людино-тваринна взаємодія створює можливості для пізнавального розвитку особистості, який є описаний в працях таких видатких психологів як Жан Піаже (DeVries, 2000) та Лев

Семенович Виготський (Vygotsky, 1978). Отже, основне в такій взаємодії створини умови, які б сприяли розвитку особистості та корекції небажаних поведінкових утворень.

Результати психологічної та педагогічної роботи з використянням методу людино-тваринної взаємодії в соціально-реалібітаційних центрах та соціально-педагогічних центрах для дітей надихають своїми успіхами. Цей метод дозволяє учасникам взаємодії розкритись особистісно, розкрити свої здібності, уникнути зовнішньої критики, сформувати щирі відносини, сформувати позитивне уявлення про себе, розвинути пізнавальні та поведінкові навички, та знизити ситуативну і особистісну тривожність (Канцлер і Метлякова, 2017). Методика взаємодії, так само як і в дослідженні Канцлер і Метлякової, засновуються на проведенні занять в ігровій формі та формі інтерактивного спілкування, що сприяє взаємопізнанню, самопізнанню, виявленню позитивних сторін власної особистості та індивідуальних особливостей представників соціального середовища, включаючи тварину, з якою відбувається взаємодія.

На завершення, варто зробити висновок, що в основу людино-тваринної взаємодії покладені теорії соціального навчання (наслідування прикладу), соціальної взаємодії (формування відносин), формування поведінки (класичне (умовні рефлекси) та оперантне (метод спроб та помилок) навчання), соціального розвитку (пізнавальний розвиток через соціальну ситуацію), та культурно-історична теорія розвитку (робота над зоною найближчого розвитку). Перелік цих теорій, які використовуються в методі людино-тваринної взаємодіє не є вичерпним. Гра та інтерактивна взаємодія є фундаментальними умовами реалізації людино-тваринної взаємодії. Є сподівання, що такий метод психологічного та педагогічного впливу сприятиме реалізації програми інклюзивної освіти та формуванню інклюзивного суспільства в Україні.

Список використаних джерел

1. Всероссийский научно-практический конгресс с международным участием «Канис-терапия сегодня и завтра» (9-10 Февраля 2018 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.1spbgmu.ru/ru/nauka/konferentsii/3196-9-10-fevralya-

2018-g-vserossijskij-nauchno-prakticheskij-kongress-s-mezhdu narodnym-uchastiem-kanis-terapiya-segodnya-i-zavtra

2. Канцлер А. Г. & Метлякова Л. А. О проектировании программы социально-педагогической реабилитации детей в условиях социально-реабилитационного центра с использованием технологии канистерапии / А. Г. Канцлер & Л. А. Метлякова // Безопасное Детство как Правовой и Социально-Педагогический Концепт : Материалы конференции. – 2017. – С. 22-25.

3. Chitic V. & Rusu A. S. An Interdisciplinary Approach of Animal Assisted Therapy for the Special Needs Children / V. Chitic & A. S. Rusu // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2016. – P. 101-108.

4. DeVries R. Vygotsky, Piaget, and education: a reciprocal assimilation of theories and educational practices / R. DeVries // New Ideas in Psychology. 2000. – 18. – P. 187-213.

5. IAHAIO White Paper. (2014) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2017/05/iahaio-white-paper-final-nov-24-2014.pdf

6. Maujean A., Peppin C. A., & Kendall E. A Systematic Review of Randomized Controlled Trials of Animal-Assisted Therapy on Psychosocial Outcomes / A. Maujean, C. A. Peppin, & E. Kendall // Anthrozoös: A multidisciplinary journal of the interactions of people and animals. 2015. – 28(1). – P. 23-36.

7. Santrock J. W. Educational Psychology / J. W. Santrock. – Boston : McGraw-Hill, 2011.

8. Stefanini M. The use of Animal-Assisted Therapy in adolescents with acute mental disorders: A randomized controlled study / M. Stefanini, A. Martino, P. Allori, F. Galeotti, & F. Tani // Complementary Therapies in Clinical Practice. – 2015. – 21. – P. 42-46.

9. Vygotsky L. Interaction between learning and development. Readings on the Development of Children / L. Vygotsky. – New York : Scientific American Books, 1978. – P. 34-40.

ПОДОЛУЖНА Ю.Д., *магістрант*
спеціальності «Психологія»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАВЧАСНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВІЙСЬКОВОГО ПРОФЕСІОНАЛА В КОНТЕКСТІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень. Проблема розвитку завчасної стійкості суб'єктів оборонної та державно-захисної діяльності набуває особливої актуальності внаслідок загострення суперечностей між наявним рівнем практичної підготовки майбутніх фахівців та об'єктивними потребами вдосконалення вищої військової освіти в України.

У науковій літературі представлено дослідження окремих процесів та видів стійкості особистості [1-5]. Проте вимірювання та моделювання окремих компонентів завчасної стійкості особистості не складали предмет конкретного дослідження. Вищезазначене й стало підставою для вибору теми та мети нашого дослідження – встановити психологічні особливості становлення завчасної стійкості особистості в контексті її життєво-часових перспектив та відповідно до умов професіоналізації.

Виклад основного матеріалу досліджень. Емпіричне дослідження завчасної стійкості в контексті життєвих перспектив особистості включало дослідження: функцій психологічних границь особистості, внутрішньоособистісної конфліктності особистості, прогностичних здібностей, адаптаційних можливостей та ресурсності, контролю за плануванням та реалізацією дії (вольовий та діяльнісний аспекти), життєвих перспектив – життєстійкості та часових (життєвих) перспектив особистості в континуумі «минуле-теперішнє-майбутнє».

У емпіричному дослідженні використано такі психодіагностичні засоби: методика Т.С. Леві «Методика діагностики психологічної границі особистості»; тест з виявлення рівня внутрішньоособистісної конфліктності офіцера (А.І. Шипілов); методика-тест Л.О. Регуш «Здатність до

прогнозування»; багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність – БОО – АМ» розроблений А.Г. Маклаковим і С.В. Чермяніним; тест життєстійкості Сальваторе Мадді (Maddi); методика «Опитувальник часової перспективи» Ф. Зімбардо; опитувальник «Контроль за дією» розроблений Ю. Кулем (Kuhl) та адаптований С.О. Шапкіним.

Емпірична база дослідження. У дослідженні взяли участь курсанти Військових академій Міністерства оборони України другого (84 особи) та четвертого року навчання (109 осіб).

Особливості становлення завчасної стійкості в контексті життєвих перспектив особистості доречно розглядати на сенситивних етапах її розвитку в навчальному просторі: на навчально-академічному етапі професійного навчання (відповідає курсантам 2 курсу), навчально-професійному етапі навчання (відповідає курсантам 4 курсу).

За результатами експертних оцінок та методів психологічного моделювання запропоновано факторну модель завчасної стійкості в контексті життєвих перспектив особистості (на прикладі курсантів ВНЗ МО України), яка представлена п’ятьма чинниками. Чинник І. «Антиципаторно-стратегійний блок». Чинник ІІ. «Активний контроль та мобілізація». Чинник ІІІ. «Внутрішня стабільность». Чинник IV. «Усвідомлення перспектив». Чинник V. «Адекватне відображення складності ситуації».

Основні результати проведеного дослідження. Проведено емпіричне дослідження, яке дозволяє нам диференціювати особливості становлення завчасної стійкості в контексті життєво-часових перспектив особистості.

Про становлення завчасної стійкості в контексті життєво-часових перспектив особистості йдеться в контексті порівняння показників окремих факторів моделі між групами К2 та К4 – досліджуваними курсантами на різних стадіях професіоналізації.

Загалом отримані результати дозволяють констатувати, що становлення завчасної стійкості в контексті життєво-часових перспектив особистості є нелінійним – не прив’язаним жорстко до певної стадії професійного чи особистісного зростання.

Шляхом порівняння окремих показників завчасної

стійкості в контексті життєво-часових перспектив особистості у досліджуваних курсантів на навчально-академічному та навчально-професійному етапах становлення, визначено емпіричну модель її становлення, як функціонально-енергетичного органу та утворення особистості.

Визначено, що досліджуваним курсантам на навчально-академічному етапі становлення властиві переваги наступних показників завчасної стійкості особистості: проникна, поглинаюча, віддаюча функції психологічних границь особистості. Аналіз вираженості внутрішньо особистісної конфліктності курсантів свідчить про переважання морального та адаптаційного конфлікту. Характерною складовою контролю за дією, як вольовий акт, є дія планування.

Щодо питання про часові та життєві перспективи особистості, визначено, що курсантам на начально-академічному етапі характерна активна залученість в життєтворчість та орієнтація на позитивне минуле, що має як перспективні так і регресивні механізми.

На начально-професійному етапі становлення особистості курсантів виявлено наступний профіль границь особистості: непроникаюча, спокійно-нейтральна функція психологічної границі. Виявлено широкий спектр та високі показники внутрішньоособитісної конфліктності, зокрема переважають такі види конфліктів як: мотиваційний, нереалізованого бажання, неадекватної самооцінки. Зазначене має негативні перспективи.

Щодо прогностичних здібностей прогнози курсантів К4 у порівнянні з К2 характеризуються більшою аналітичністю. Щодо адаптаційного потенціалу та ресурсності особистості переважає поведінкова регуляція, особистісний адаптаційний потенціал. Вольовий контроль за дією орієнтовано на компонент реалізації. Щодо питання про часові та життєві перспективи особистості, визначено, що курсантам на начально-професійному етапі характерні контроль та прийняття ризику, орієнтації на майбутнє та сприйняття фаталістичного сьогодення.

Висновки та перспективи дослідження.

1. Визначено підходи до аналізу конструктів «часова

перспектива», «особистісний час», які є тісно пов'язаними з поняттями життєвого шляху і життєвих перспектив особистості.

2. Представлено основні інтерпретації поняття «завчасна стійкість особистості» в контекстах визначення сутності та змісту психологічної готовності до професійно-службової діяльності як особистісного утворення, як стану, як якості особистості, в контексті поняття військово-професійної підготовленості та психологічної підготовленості.

3. Запропоновано модель завчасної стійкості особистості майбутніх військовослужбовців та модель життєво-часової перспективи особистості. Модель представлена п'ятьма чинниками: чинник I «Антиципаторно-стратегічний блок»; чинник II «Активний контроль та мобілізація»; чинник III «Внутрішня стабільність»; чинник IV «Усвідомлення перспектив» та чинник V «Адекватне відображення складності ситуації».

4. Виявлено особливості становлення завчасної стійкості особистості в контексті життєво-часових перспектив курсантів на навчально-академічному та навчально-професійному етапах навчання у профільних ВНЗ, та розроблено відповідно до них емпіричну модель завчасної стійкості особистості.

Обґрунтовано та доведено специфіку змісту завчасної стійкості особистості курсантів у вимірах психологічних меж, внутрішньоособистісної конфліктності, здатності до прогнозування, адаптаційного потенціалу особистості, її життєстійкості, життєтворчості, механізмів, які сприяють реалізації наміру досягнення мети і забезпечуються різними субсистемами, що детерміновані репрезентаціями часу в свідомості особистості та усвідомленням нею життєвих перспектив. Визначено показники складових завчасної стійкості особистості, показники складових життєво-часових перспектив особистості, зв'язок показників складових завчасної стійкості та усвідомлення життєвих перспектив особистості.

5. Доведено взаємообумовленість компонентів змісту завчасної стійкості, життєстійкості та часових перспектив особистості. Підтверджено наявність специфічних за своїм змістом показників складових завчасної стійкості особистості, у щільному зв'язку з показниками складових життєво-часових

перспектив. Доведено, що саме якості та властивості особистості є вторинними по відношенню до контексту життєвих перспектив особистості. Таким чином, життєва перспектива виявляється провідною компонентою у становленні завчасної стійкості особистості у вимірах психологічного часу індивіда.

Запропоновано рекомендації щодо становлення і розвитку завчасної стійкості особистості.

Список використаних джерел

4. Котик І. О. Психологія особистісної надійності людини в раціогуманістичній перспективі : Монографія / І. О. Котик. – К. : Інтерсервіс, 2017. – 448 с.

5. Лисюк С. Г. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців до екстремальних ситуацій професійної діяльності : дис. канд. психол. наук : 19.00.09 / С. Г. Лисюк. – Хмельницький, 2011. – 250 с.

6. Луньов В. Є. Становлення та розвиток професійного мислення особистості у системі органів внутрішніх справ України : Монографія / В. Є. Луньов. – Макіївка : МЕГІ; Донецьк : Донбас, 2014. – 350 с.

7. Молотай В. А. Формування психологічної готовності військовослужбовців внутрішніх військ до діяльності по охороні громадського порядку : дис. канд. псих. наук : 19.00.09 / В. А. Молотай. – Хмельницький, 2006. – 220 с.

8. Норчук Ю. В. Дослідження конструкту життєві перспективи в психології / Ю. В. Норчук // Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Серія Психологія. – Том 16. – Вип. 17. – 2011. – С. 103-109.

ЩОРС В.В., *соціальний педагог,*
Комунальний заклад
«Вінницький технічний ліцей»,
аспірант кафедри педагогіки,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

ГУМАНІСТИЧНІ ВЗАЄМИНИ УЧНІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СОЦІАЛЬНО КОРИСНІЙ ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Інтеграція осіб з обмеженими фізичними можливостями в суспільство є показником рівня демократичного укладу кожної країни світу. Державна політика в цій галузі набуває дедалі більшої спрямованості на соціальний захист, психолого-педагогічну підтримку, надання різноманітних освітніх послуг, подальше працевлаштування та здатність людини з ООП повноцінно взаємодіяти з суспільством, вільно реалізувати власні здібності для повноцінного життя в громаді.

Ці ідеї закладені в Конституції України, Загальній декларації прав людини, Конвенції ООН про права дитини, Конвенції про права осіб з інвалідністю, Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів (Резолюція Генеральної Асамблеї ООН), Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про освіту» тощо.

На сьогодні сучасні вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, О. Волошина, Г. Давиденко, Т. Євтухова, І. Іванова, С. Ілініч, А. Капська, А. Колупаєва, В. Ляшенко, М. Малофеєва, Л. Нікітченко, Р. Полєшко, А. Полударова, М. Сварник, О. Столяренко, П. Таланчук, В. Тесленко, Т. Фуряєва, І. Холковська, Є. Холостова, О. Хорошайло, Т. Черняєва, А. Шевцов, Л. Шевчук та ін., присвячують свої праці дослідженням проблеми інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з інвалідністю в закладах освіти, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Метою статті є обґрунтування гуманістичних взаємин учнів з інвалідністю в соціально корисній позаурочній діяльності.

У межах дій щодо освіти осіб із особливими потребами ми

спираємося на основоположні засади інклюзивної освіти, викладені в Саламанкській декларації. У цьому міжнародному документі наголошено, що основним принципом інклюзивної освіти є те, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, попри труднощі чи відмінності між ними [3, с. 28].

Відома вітчизняна дослідниця професор, доктор педагогічних наук Г. Давиденко вивчала взаємини студентів та учнів з однолітками-інвалідами, результат проробленої роботи показав, що їхня співпраця може бути «як стабілізаційним, так і деструктивним чинником. Учні та студенти налаштовані на позитивне сприйняття однолітків з обмеженими можливостями здоров'я за умов успішної комунікації з ними. Їхні стосунки багато в чому залежать від системи інформування дітей з авторитетних джерел, позитивного особистого досвіду їхнього спілкування з інвалідами. Найбільш ефективна комунікація фізично здорових дітей та дітей з інвалідністю спостерігається в процесі спільної навчально-виховної діяльності між нормативною молоддю та студентами із захворюваннями опорно-рухового апарату, тоді як психічні відхилення погіршують таку співпрацю» [2, с. 15].

Як ми бачимо, спільне навчання фізично здорових дітей з однолітками з інвалідністю дає позитивні результати. Дана форма навчання спрямована на залучення до колективної соціально корисної діяльності, яка сприяє позитивним змінам у самій людині, в середовищі школи та в зовнішньому соціальному середовищі, закріплює в учнів соціальні знання, навички, соціальний досвід і соціальні ролі.

Соціальнокорисна направленість діяльності дитини з ООП у школі базується на набутті навичок формування індивідуальних моделей поведінки, адекватних ситуацій, пошук рішень і шляхів подолання проблем, уміння застосовувати теоретичні знання в конкретній ситуації. Також учень здобуває позитивне відношення до базових цінностей суспільства (людина, сім'я, Вітчизна, природа, праця, знання), досвід переживання, самостійної соціальної дії та ціннісного відношення до суспільної реальності в цілому.

Під час залучення учнів з інвалідністю до соціально

корисної діяльності враховуються наступні принципи: врахування інтересів і вікових особливостей підлітків; лідерські якості та самореалізація; ефективна система учнівського самоврядування; соціально-значима спрямованість; побудова багатовекторної системи діяльності; єдність виховної та оздоровчої роботи.

Гуманні взаємини між учнями виникають лише за умови виховання ціннісного ставлення до іншої людини, вміння доброзичливо спілкуватися і проводити їх в життя. Мета гуманних відносин – олюднення взаємовідносин, стимулювання «праці душі» [4, с. 77]. Найефективнішим методом оптимізації відносин в інклюзивному класі є взаємозаміна навчально-виховних ролей між фізично здоровими дітьми та їхніми однолітками з інвалідністю, що сприяє вирівнюванню стосунків [2, с. 15].

Сучасна людина як фізично здорова так і з інвалідністю повинна бути ініціативною, цілеспрямованою та творчою, маючи при цьому високий рівень теоретичної і практичної підготовки, вміти самостійно приймати рішення, ефективно й толерантно функціонувати в соціальних групах, співпрацювати з іншими людьми. Тому особливої актуальності набуває власна самостійна робота, яка спонукає людину до саморозвитку та самовиховання.

Л. Білявська розглядає самостійну роботу як діяльність індивіда, що здійснюється ним своїми власними силами без сторонньої участі [1, с. 40]. Вчена виділяє такі найбільш поширені види самостійної роботи як: проведення спостережень; використання довідкової літератури; робота з комп'ютером (написання звітів, доповідей, рефератів, дистанційне навчання); проведення дослідницької роботи; робота з підручником [1, с. 41].

Для учнів з інвалідністю самостійна робота – це спосіб формування життєвого внутрішнього стрижня, реалізація своїх потенційних можливостей та розвиток власних інтелектуальних та творчих здібностей.

Таким чином, в основі інклюзивної освіти лежить принцип гуманного, рівноправного ставлення до всіх учасників навчального процесу, виключається будь-яка форма

дискримінації, створюються належні умови для дітей з обмеженими можливостями та застосовується індивідуальний підхід, який дозволяє враховувати їхні можливості, інтереси, мету навчання з боку вчителів, соціального педагога, шкільного психолога, медичного працівника.

Список використаних джерел

1. Білявська Л. О. Організація самостійної роботи студентів під час проведення фахової практики. / Л. О. Білявська // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2011. – №4. – С. 40-44.

2. Давиденко Г. В. Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Давиденко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищої освіти. – Київ, 2015. – 40 с.

3. Полєшко Р. А. Гуманістичні засади соціально-психологічної роботи в системі інклюзивної освіти технічного ліцею / Р. А. Полєшко, В. В. Щорс // Управління школою. – 2018. – №4-6. – С. 26-43.

4. Щорс В. В. Гуманистические взаимоотношения учащихся в соціально полезной внеурочной деятельности / В. В. Щорс // Materiały IX Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Nauka i inowacja – 2013». – Przemyśl : Nauka i studia, 2013. – Volume 10 : Pedagogic znenauki. – S. 75-77.

VALIHURA ANASTASIIA,
Research and language adviser – A.P. Savchenko,
University of State Fiscal Service of Ukraine (Irpin)

SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

Social adaptation and self-disclosure of a person with special educational needs has always been the subject of attention from the side of society. Although the legislative level identifies the priorities for providing and receiving educational services for such children,

they face a lot of difficulties. On the one hand, their classmates can sympathize with, help, understand, and on the other hand, on the contrary, show distrust, avoid, ignore their request, and so on. In such a situation, it is most difficult for a teacher and teacher's assistant to work together in a coherent manner so that students do not even feel some discomfort that may appear. Thus, a growing person who is studying in an inclusive class can exhibit his abilities, to reveal potentials, that is, to present his own Self in different forms, but manifestation of himself as a full-fledged student depends on the professional level of the assistant.

The purpose of the study is to identify the main requirements that a teacher's assistant who works with children with special educational needs in inclusive classes should adhere to. Modern realities of the present-day inclusive education make it necessary to carry out thorough training of assistants (assistants) of teachers, who would constructively be able to exercise their own competencies and to help children receive education.

In the theoretical analysis of foreign experience (USA) with regard to inclusive teaching of students, it can be argued that the teacher's assistant must have many competencies, but he does not always have psychological education, but can only attend training courses. It is from such a foreign point of view that an assistant teacher should involve students in educational activities; motivate and encourage them to participate in the game and study; to assist students in solving interpersonal conflicts; to promote the independence of the pupil by applying assistance strategies in the decision-making process to solve certain problems.

In addition, the following competencies should be developed in the training of assistants who work with children with special educational needs: assistance to teachers working in the inclusive classroom in the preparation of training material; establishing contact with students; management of students' behavior, conducting observations in accordance with the requirements of the teacher in the classroom; modeling proper and effective verbal, non-verbal, interpersonal communication skills; modeling organizational skills and accountability as paraprofessionals working in school; promotion of educational activities under the guidance of a teacher [2].

The analysis of domestic psychological literature and the reasoning of teachers of secondary schools gives us reason to assert that children with special educational needs expect skilled support and assistance from the state and each person in particular. Modern teachers are quite cautious and ambiguous about inclusive education: one category of teachers with parents and their children approves a «special» child in the classroom, and the other, on the contrary, condemns its manifestations of behavior and communication.

Some domestic scientists V. Bondar, A. Kolupayev, V. Lyashenko, I. Ivanov and others put a negative emphasis on the issue of inclusive education of students, in particular, its underfunding; careful development, analysis, public discussion; failure to recognize parents of violations of their children; not all institutions of higher education are methodically, psychologically, staff ready for cooperation, etc. [1].

From our point of view, practical psychology, training assistants for special needs must be managed through compliance with certain positions (requirements): the presence of positive thinking in the assistant (thoughts, intentions, emotions); have an upbeat optimistic mood; have high moral qualities (sensitivity, justice, mercy); the level of stress that requires the ability assistant teacher adequately confront the complex and stressful situations that can happen in the classroom, recess, etc.; take into account her type of temperament with her personal difficulties; the ability of the assistant to create a situation of «success» in the class; ability to establish emotional communication with a child; ability to use words of approval, support, encouragement, interest, etc .

«Special» and thus motivate them to develop and purposefully use new knowledge and skills. Thus, such interaction between pupils with special educational needs and other children in the inclusive classes promotes the establishment of friendly relations between them; Pupils learn to naturally perceive and tolerate interpersonal differences, become more empathy, ready for mutual help.

These scholars also note that inclusive education of children has a positive effect on the family as well. In the sense that families of children with special educational needs may receive support from other parents, they better understand their children, as they develop, that they are typical-atypical for them, take an active part in the

educational process. At the same time, teachers of inclusive classes begin to understand more about individual differences and peculiarities of children, as well as collaborate more effectively with parents and other specialists (social workers, speech therapists, rehabilitation specialists, etc.).

The personality of a pupil with special educational needs encourages other students to review their own self, their values, their personal attitude towards their peers, that is, to change for the better, to see in themselves and in others only positive qualities and start learning more productively, while overcoming certain difficulties. At the same time, the personality of the adult, in particular the teacher's assistant (assistant), also creates a free atmosphere of self-actualization and helps to self-excite children «special». It is a comfortable environment that encourages and encourages children to work together, achieve success, ability to «win», creatively work at a lesson, and develop a personal desire to help others in time – students who need it.

References

1. Bondar V. Inclusive education as a socio-pedagogical phenomenon / V. Bondar // Native school. – 2013. – No. 3. – P. 10-14.

2. Inclusive education in the theory and practice of school / A. Kolupaeva, N. Sofi, Y. Naida, L. Danilenko // the Director of the school. School the world. – 2015. – No. 7. – P. 17-22.

РОЗДІЛ 5. ДОСТУПНІСТЬ ТА УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

КОСОВЕЦЬ О.П., *кандидат педагогічних наук,*
старший викладач кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»,
викладач вищої категорії,
Державна реабілітаційна установа
«Центр комплексної реабілітації
для осіб з інвалідністю «Поділля»

НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ З ВАДАМИ ЗОРУ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ
(з досвіду роботи)

Навчання за професією «Оператор комп'ютерного набору» згідно Державного стандарту професійно-технічної освіти розпочинається з вивчення предметів «Основи роботи з персональним комп'ютером» та «Машинопис» [5].

На уроках з предмету «Машинопис» учні вивчають десятипальцевий метод введення тексту. Предмет «Основи роботи з персональним комп'ютером» складається з двох тем: 1) «Архітектура та конфігурація комп'ютера і мікропроцесорної системи»; 2) «Керування процесами в операційній системі». Учні вивчають архітектуру персонального комп'ютера, основні поняття про файли, папки, ярлики і способи роботи з ними.

Перші уроки є дуже важливі для організації інклюзивного навчання на уроках інформатики. Необхідно врахувати та забезпечити навчання на одному навчальному рівні для усіх учнів класу.

Перед початком заняття вчитель налаштовує персональний комп'ютер з урахуванням індивідуальних особливостей учнів з особливими потребами:

- встановлення спеціального програмного забезпечення [3];

• адаптація навчального матеріалу з предметів [1; 2].

Усі учні класу виконують понад 30 вправ для відпрацювання навичок введення тексту десятипальцевим методом друку і запам'ятовують розміщення літер, цифр та спеціальних клавіш на клавіатурі.

У процесі навчання предмету «Основи роботи з персональним комп'ютером» потрібно врахувати відмінності у способах керування ПК учнями різних груп: з вадами зору і з вадами опорно-рухового апарату.

У таблиці 1 наведено основні команди для роботи з файлами та папками, що виконуються за допомогою контекстного меню. Контекстне меню відображається двома способами: правою кнопкою миші або відповідною клавішею на клавіатурі. У своїй роботі учні класу застосовують як перший так і другий способи, а учні з вадами зору використовують другий спосіб – керування за допомогою клавіатури.

Таблиця 1

Робота з файлами та папками

Команди	**Способи виконання команди**	
	мишею	**клавіатурою**
Виділити	клацнути лівою кнопкою миші;	стрілки вліво, вправо, верх чи вниз.
Відкрити	двічі клацнути лівою кнопкою миші;	Enter.
Скопіювати/вирізати	за допомогою команд контекстного меню;	1) клавіша контекстного меню; 2) Ctrl+c, Ctrl+v.
Видалити		Delete.
Змінити назву		F2.

Для кращого розуміння озвучених назв папок, файлів чи ярликів учень використовує клавіші цифрового блоку клавіатури для керування способами вимовляння мовного синтезатора.

Для додаткових налаштувань операційної системи, наприклад, зміна властивостей екрану чи параметрів клавіатури, дати та часу, важливо навчитися працювати з допоміжними

вікнами. На прикладі допоміжного вікна «Шрифт» викладач знайомить учнів з типовими видами полів та алгоритмом пересування між полями і вкладками:

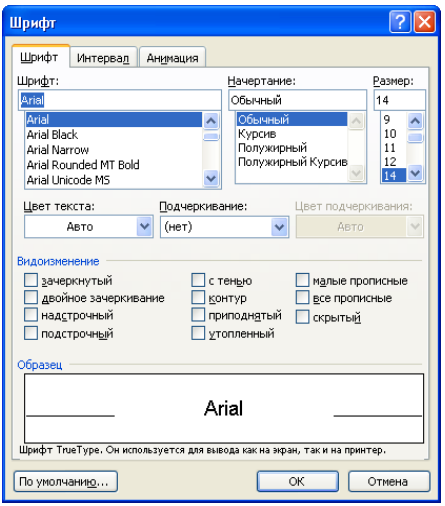
- Ctrl + Tab – перехід по вкладках в прямому напрямку;
- Shift + Ctrl + Tab – перехід по вкладках в зворотному напрямку;
- Tab – перехід вперед по полях обраної вкладки;
- Shift + Tab – перехід по полях обраної вкладки в зворотному напрямку.

Щоб дізнатися назву діалогового вікна і найменування вкладки, використовується комбінація клавіш Insert + T.

Учні класу знайомляться з елементами допоміжного вікна у вигляді схематичного представлення поданого у таблиці 2.

Таблиця 2

Елементи допоміжного вікна

<table>
<tr><th>Допоміжне вікно</th><th>Назва елементу вікна</th><th>Переміщення за допомогою клавіатури</th></tr>
<tr><td rowspan="4">
</td><td>Вкладки</td><td>Ctrl + табуляція</td></tr>
<tr><td>Комбінований редактор</td><td rowspan="2">Кнопками керування курсором вибрати команду та підтвердити клавішею Enter</td></tr>
<tr><td>Комбінований список</td></tr>
<tr><td>Прапорці</td><td>Пробілом</td></tr>
<tr><td>Командні кнопки</td><td>Табуляція</td></tr>
</table>

Основні типи полів:

- *редактор* – поле введення або зміни введеної

інформації;

• *список* (ListBox) – поле, що дозволяє вибрати необхідний елемент зі списку за допомогою стрілок;

• *комбінований список* (ComboBox) – список, який має функцію редактора, що дозволяє як вибирати, так і прописувати необхідне значення. За замовчуванням комбінований список закритий. Він відкривається комбінацією клавіш Alt + стрілка (стрілка вниз), а закривається комбінацією клавіш Alt + стрілка вгору;

• *прапорець* (CheckBox) – поле із запитом, яке активізується за допомогою клавіші Space;

• *кнопка* – поле, що містить функцію закриття діалогового вікна зі збереженням або без збереження змін (кнопки «ОК» і «Відмінити»), а також функції застосування обраних дій або відкриття іншого діалогового вікна. Деякі вікна мають кнопки *за замовчуванням*;

• *радіокнопки* – поле, що містить кілька кнопок, найактивнішою з яких може бути лише одна.

На практичних заняттях учні, відкриваючи діалогове вікно «Властивості» ярлика за допомогою контекстного меню елемента або комбінації клавіш Alt + Enter, знайомляться з призначенням полів редагування, полів зі списками і кнопками, з полями, що пропонують встановити прапорець або вибрати радіокнопку. Так учні дізнаються про місцезнаходження тих елементів, на які посилаються ярлики, як на робочому столі, так і в Головному меню в полі редагування адреси ярлика.

Для швидкого згортання всіх запущених додатків використовується комбінація клавіш Windows + M (M – мінімізація – мінімальний). Наприкінці даного розділу поточної теми учень повинен вміти швидко, за допомогою комбінації клавіш Insert + End, розрізняти по активним символам системного меню стан вікна програми (якщо активний символ «Відновити» – значить, вікно розгорнуто і навпаки).

За допомогою комбінацій клавіш Alt + Esc або Alt + Tab учні переміщуються між відкритими вікнами додатків та папок. При використанні останньої комбінації клавіш необхідно звернути увагу, що для активізації третього і наступного

запущеного додатку потрібно утримувати клавішу Alt. А щоб прослухати назву активного додатку учні використовують комбінацію клавіш Insert + T (T – назва, заголовок).

Зміст навчального матеріалу з інформатики для учнів професійно-технічних навчальних закладів враховує наявності у класі учнів з особливими потребами. Усі учні класу навчаються за однією програмою, виконують однакові практичні завдання, що забезпечує основний принцип інклюзивної освіти – включення учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір як рівноправних учасників навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Киселёв А. В. Программа и методические рекомендации для обучения инвалидов по зрению основам компьютерной грамотности / А. В. Киселёв [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unn.ru/tiflo/files/kgs.zip.

2. Косовець О. П. Методика навчання інформатики учнів професійно-технічних навчальних закладів в умовах інклюзії : дис. кандидата пед. наук : 13.00.02 / О. П. Косовець. – Вінниця, 2016. – 255 с.

3. Косовець О. П. Програмне забезпечення у процесі навчання слухачів з вадами здоров'я / О. П. Косовець // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Збірник наукових праць. – Луганськ, 2010. – Ч. ІІІ. – С. 165-171.

4. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики : навч. посіб.: У 3 ч. / За ред. акад. М. І. Жалдака / Н. В. Морзе. – К. : Навчальна книга, 2004. – Ч. І : Загальна методика навчання інформатики. – 256 с.

5. Оператор комп'ютерного набору. Державний стандарт професійно-технічної освіти ДСПТО 4112.К72040-2006.

ЛАВРОНЕНКО А.Г., *студентка 4-го курсу,*
спеціальність «Психологія»,
Дніпровська філія Відкритого Міжнародного
Університету розвитку людини «Україна»

ДОСТУПНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Навчання дітей з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується і від використання якої виграють усі діти. Вона передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні розвиток цих дітей значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та процесу інклюзії, зокрема.

Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку є однією із найважливіших завдань для країни. Це необхідність створення дійсно інклюзивного середовища, де кожен зможе відчувати затребуваність свого існування. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. Водночас, наше сьогодення – це зміна ціннісних орієнтацій в освіті, визначення розмаїття кожної дитини, обумовлене зміною освітньої парадигми на гуманістичну «освіта для всіх, школа для всіх».

Різноманітність учнів та їх індивідуальні відмінності розглядаються не як проблема, а як можливість збагатити навчальний процес. Мета інклюзивної освіти полягає в тому, щоб вся система освіти сприяла розвитку середовища, в якому учителі й учні з готовністю приймали б виклики і переваги різноманітності [1].

Інформатизація практично у всіх сферах людської

діяльності є глобальною тенденцією світового розвитку. У світі складається глобальне інформаційне суспільство, єдність якого забезпечено інформаційними технологіями. Стратегічним завданням України на даному історичному етапі є повномасштабне входження в це суспільство як його повноправного учасника.

Істотна роль в інформатизації суспільства належить інформатизації освіти. Інформатизація освіти це науково-практична діяльність, спрямована на застосування комп'ютерних технологій для збору, зберігання, обробки і поширення інформації, що забезпечує систематизацію наявних і формування нових знань в сфері освіти для досягнення психолого-педагогічних цілей навчання і виховання.

Можна виокремити три основні шляхи використання інформаційних технологій в інклюзивній освіті:

- у компенсаційних цілях (використання ІКТ в якості технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії);
- у комунікаційних цілях (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливлюють комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);
- у дидактичних цілях (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище).

Можливість використання інформаційних технологій у дидактичних цілях зумовила потребу перегляду традиційних підходів до навчання, започаткувавши нову віху в освітніх перетвореннях. Інноваційні технології привнесли різноманіття педагогічних стратегій для навчання дітей з особливими потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти.

Для сприяння особистісному розвитку, освітні ініціативи в

рамках інклюзивного підходу з використанням інформаційних технологій повинні бути спрямовані на задоволення індивідуальних потреб, розкриттю індивідуальних здібностей, розвитку прийнятних для кожного учня індивідуальних ефективних освітніх стратегій.

Компенсаторна властивість нових технологій дозволяє дітям з особливими потребами брати активну участь у навчальному процесі попри функціональні обмеження. Завдяки використанню інформаційних технологій, ці діти здатні подолати бар'єри на шляху до навчання, оскільки отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у доступному прийнятному форматі, а також демонструвати свої навчальні досягнення. Хоча існують різноманітні шляхи та можливості застосування інформаційних технологій, їх умовно можна поділити на три категорії:

- використання у компенсаційних цілях;
- використання у комунікаційних цілях;
- використання у дидактичних цілях.

Використання інформаційних технологій у компенсаційних цілях означає застосування їх у якості технічної допомоги, підтримки, яка дозволяє учням з особливими потребами залучатись до процесів взаємодії та спілкування. Наприклад, дитині з порушенням рухового апарату вони можуть допомогти при написанні, дитині з проблемами зору – при читанні і т.д.

Таким чином, інформаційні технології здатні значно полегшити учням доступ до навчальної інформації, їх взаємодію з найближчим оточенням та зі світом, частково компенсуючи або заміщуючи відсутність природних функцій.

Можливість використання ІКТ у дидактичних цілях зумовила потребу перегляду традиційних підходів до навчання й викладання, започаткувавши нову віху в освітніх перетвореннях. У випадку нестачі вчителів, що є нерідким явищем для системи спеціальної освіти, можливість дистанційного навчання дозволяє впровадити спеціальні послуги для географічно віддалених учасників навчального процесу. Нові технології привнесли різноманіття педагогічних

стратегій для навчання дітей з особливими потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти. Для сприяння особистісному розвитку, освітні ініціативи в рамках інклюзивного підходу з використанням інформаційних технологій повинні бути спрямовані на задоволення індивідуальних потреб, розкриттю здібностей кожного учня, його повноцінної інклюзії, включення в освітнє і суспільне середовище.

Таким чином, інформаційні технології дозволять учням з особливими потребами повноцінно включитися в освітній процес, розвивати прийнятні для них індивідуальні ефективні освітні стратегії. Серед шляхів використання ІКТ для підтримки освітніх можливостей дітей з особливими потребами можна зазначити такі:

- визначення наявного рівня особистісного розвитку, знань, умінь, навичок та досвіду учня;
- допомога в процесі особистісного розвитку шляхом покращення вже набутих навичок або формування нових;
- поліпшення доступу до інформаційних ресурсів;
- подолання географічного чи соціального ізолювання завдяки мережній та комунікаційній підтримці;
- підвищення мотивації та обізнаності спільноти щодо переваг ІКТ в освіті дітей з особливими потребами [2].

Список використаних джерел

1. What is ‘inclusive education?’ – Interview with the UNESCO-IBE Director, ClementinaAcedo [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Press_Kit/Interview_Clementina_Eng13Nov.pdf.

2. ICT sin Education for People with Special Needs : specialized training course [Електронний ресурс]. – Moscow : UNESCO Institute for Information Technologies in Education. – 160 p. – Режим доступу : http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214644.pdf.

МАЗУРКЕВИЧ О.П., *кандидат культурології,*
доцент кафедри соціальних технологій,
Вінницький інститут Університету «Україна»;
ЩЕТЬКО О.В., *студентка спеціальності*
«Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Інформатизація практично у всіх сферах людської діяльності є глобальною тенденцією світового розвитку. У світі складається глобальне інформаційне суспільство, єдність якого забезпечено інформаційними технологіями. Стратегічним завданням України на даному історичному етапі є повномасштабне входження в це суспільство як його повноправного учасника.

Правові акти у сфері освіти теж наголошують на потребі впровадження інформаційних технологій в осітню сферу. У «Національній доктрині розвитку освіти» зазначено, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [1].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року передбачається інформатизація освіти, вдосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки; забезпечення створення умов для розвитку індустрії сучасних засобів навчання (навчально-методичних, електронних, технічних, інформаційно-комунікаційних тощо) [2].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій може стати суттєвим чинником позитивних змін у навчанні дітей з особливими потребами, адже вони відкривають широкі можливості для покращення якості освіти, її доступності. Як зазначено в одному з документів ЮНЕСКО, сучасний рівень

розвитку ІКТ значно розширює можливості для вчителів та учнів, спрощуючи доступ до освітніх та професійних даних і відомостей; покращує функціональні можливості та ефективність управління засобами навчання; сприяє інтеграції національних інформаційних освітніх систем у світову мережу; сприяє доступу до міжнародних інформаційних ресурсів в галузі освіти, науки і культури [3].

Зі зростанням уваги до інклюзивної освіти, зростає актуальність впровадження інформаційних технологій в освіті, як допоміжного засобу у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

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. Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти. Суспільство повинно враховувати та пристосовуватись до індивідуальних потреб людей, а не навпаки [4, с. 123].

Можна виокремити три основні шляхи використання ІКТ в інклюзивній освіті:

- у компенсаційних цілях (використання ІКТ в якості технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії);
- у комунікаційних цілях (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв’язку, що полегшують або уможливлюють комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);
- у дидактичних цілях (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище) [5].

Отже, використання інформаційних технологій є вимогою часу у сфері освіти і необхідністю при запровадженні

інклюзивного навчання, адже діти з особливими освітніми потребами змушені користуватись допоміжними приладами у процесі навчання. Таким чином , ІКТ дозволять учням з особливими потребами повноцінно включитися в освітній процес, розвивати приймятні для них індивідуальні ефективні освітні стратегії.

Список використаних джерел

1. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. №347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002

2. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. №344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013

3. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество [Электронный ресурс]. – Саламанка, Испания. – 7-10 июня, 1994. – Режим доступа : http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984 /098427rb.pd

4. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання / Л. І. Міщик // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф., Хмельницький, 27 квітня 2012 р. / Хмельницький ін-т соц. технологій відкритого міжнар. ун-ту розвитку людини «Україна». – Хмельницький, 2012. – С. 122-125.

5. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти / Ю. Г. Запорожченко // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. праць. – Херсон : ХДУ, 2013. – No 15. – С. 138-145.

ПОПОВ М.А., *голова Шаргородської районної ради Вінницької області*

ПРОБЛЕМИ АРХІТЕКТУРНОЇ ДОСТУПНОСТІ ТА УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Універсальний дизайн – це дизайн предметів, середовища, програм та послуг, покликаний зробити їх максимально можливою мірою придатними для використання для всіх осіб без необхідності адаптації чи спеціального дизайну [3, с. 11].

Будь-яка дискусія про інклюзивне навчання обов'язково чіпає проблеми «доступності» закладів освіти, і ми одразу уявляємо фізично доступний чи недоступний вхід до закладу освіти, туалети, класні кімнати. Проте фактично «доступність» стосується набагато ширшого кола питань, а саме доступність методичних матеріалів, підручників, застосування технічних засобів, планування навчального процесу, наявність транспортного засобу тощо.

Говорячи про доступність, ми зазвичай розглядаємо три її складові: *архітектура, транспорт та інформація,* які тісно пов'язані між собою, і про це необхідно пам'ятати під час впровадження інклюзивного навчання.

Діти з інвалідністю не зможуть скористатися своїм правом на освіту, яке задекларованe державою, якщо до нього немає «доступу». Так, відсутність «доступного» транспортного засобу може перешкоджати учням з порушенням опорно-рухового апарату добиратися до місця навчання.

У широкому розумінні *доступність навчального процесу – це усунення існуючих бар'єрів, які заважають дитині з інвалідністю користуватися своїм правом на освіту***.** Тому оцінка стану доступності вимагає комплексного та універсального підходу [2, с. 113].

Також варто зауважити, що врахування елементів доступності на етапі проектування будівлі дає можливість заощаджувати кошти до 40%.

Під архітектурною доступністю ми розуміємо наступні заходи:

- забезпечення рівних можливостей у реалізації права на освіту всіх дітей;
- врахування потреб усіх користувачів: дітей, педагогів, фахівців, батьків;
- підтримка політики, яка сприяє впровадженню інклюзивного навчання;
- безпечне середовище для всіх дітей та дорослих;
- покращення функціональності об'єкта для всієї громади.

Незалежно від масштабу – чи це «дрібні» роботи, реконструкція чи будівництво нового закладу освіти – проект зі створення архітектурно доступного закладу освіти має включати в себе наступне:

Розподіл обов'язків. Обов'язки повинні бути чітко розподілені від початку. Визначено, хто несе загальну юридичну відповідальність, хто затверджує витрати і хто має право надавати рекомендації щодо розробки проекту забезпечення архітектурної доступності.

Початкове дослідження. Проведення аудиту доступності і визначення, що саме потрібно для створення архітектурної доступності, враховуючи:

- існуючі й майбутні потреби дітей з інвалідністю та дорослих;
- результати консультацій зі спеціалістами щодо забезпечення архітектурної доступності та необхідність у пошуках додаткових коштів;
- питання включення реконструкції закладу до бюджетного фінансування.

Консультаційна діяльність. Стратегічні потреби, цілі, вартість бюджетів тощо визначаються шляхом проведення консультацій, наприклад, з посадовою особою, відповідальною за освіту.

Мультикомандний підхід. Директор закладу освіти створює команду: визначає відповідального працівника від закладу освіти, запрошує архітектора, спеціаліста з питань інвалідності, представників пожежної безпеки, охорони здоров'я, представників батьківського комітету для узгодження та подальшої реалізації проекту щодо забезпечення

архітектурної доступності закладу освіти [3, с. 67].

Забезпечення достатнього фінансування. Забезпечення достатнього фінансування і ресурсів є особливо важливим для того, щоб потреби дітей були враховані і було досягнуто високих практичних результатів. Можливо, доведеться поєднувати фінансування з різних джерел/бюджетів, тому важливо від початку зробити правильні розрахунки і закласти всі витрати.

Впровадження. Координація дій та зусиль всієї команди. Узгодження термінів виконання проекту. Прозорість та відкритість дій. Контроль за виконанням проекту з боку директора закладу освіти.

Впровадження архітектурної доступності в заклади освіти обов'язково потрібно врахувати наступне:

Сприймати це – бути обізнаним щодо питань інвалідності, інклюзивного навчання, існуючих державно-будівельних норм (ДБН), основних принципів доступності та універсального дизайну [1, с. 28].

Розуміти – що означає архітектурна доступність закладу освіти і для чого це потрібно, а головне – як використовувати принципи доступності та універсального дизайну. Наприклад, пандуси, які не відповідають нормам ДБН, відсутність доступних туалетів шкодять усьому навчальному процесу.

Використовувати це – щоб дитина могла дістатися до навчального приміщення і взаємодіяти з оточенням. А саме, діти, які користуються інвалідним візком, повинні мати доступ до навчальних кабінетів, але й вільно почувати себе за партою, на майданчику, їдальні.

Принципи універсального дизайну – достатньо простору і місця для користування усіма учнями; зручні меблі, що легко рухаються, трансформуються, є гнучкими у використанні.

Питання архітектурної доступності навчального закладу є складовою процесу інклюзивного навчання і фінансових ресурсів. Безумовно, у кожного суспільства, як і у нас, є вибір вкласти фінансові та людські ресурси в систему освіти дітей з інвалідністю сьогодні або зробити це з часом. Але розглядаючи суспільство як цілісну систему, слід взяти до уваги те, скільки втрачає наша держава, коли вона не забезпечує освіту всім

дітям.

Список використаних джерел

1. Архітектурна доступність шкіл : навч.-метод. посібник / за заг.ред. Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової-Еннс; колек. авторів : Я. В. Грибальський. – К., 2012. – 88 с.

2. Доступність та універсальний дизайн : навчально-методичний посібник / В. О. Азін, Л. Ю. Байда, О. В. Красюкова-Еннс. – К., 2013. – 128 с.

3. Загальна декларація прав людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http: // zakon2.rada.gov.ua/laws/snow/995_015.

РОЗДІЛ 6. ПРАВОВІ ТА ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

ВАКОЛЮК С.М., *доктор філософії у галузі права,*
завідувач кафедри правознавства,
Вінницький інститут Університету «Україна»

ЗАХИСТ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ГОСПОДАРСЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

Саме в час формування ринкових відносин в Україні питання щодо захисту прав та законних інтересів суб'єктів господарювання відіграє значну роль. Так, за останні роки прийнято цілу низку законодавчих актів ринкової спрямованості, які розроблялися поза кодифікованими системами господарського та інших галузей права, що викликало суперечності між ними. Удосконалення законодавства з питань захисту прав та інтересів господарюючих суб'єктів суттєво впливає на формування ринкових відносин та створення сприятливого економічного середовища для розвитку підприємницької діяльності в Україні.

У зв'язку з посиленням економічної, політичної, соціальної нестабільності в Україні збільшується кількість порушення прав та інтересів осіб, що здійснюють господарську діяльність. Вітчизняний рух, пов'язаний із господарюванням постійно поширюється, однак слід констатувати, що права і законні інтереси суб'єктів господарської діяльності на сьогоднішній день захищені ще недостатньо.

Такі вчені, як Загнітко О.П., Притика Д.М., Шуміло І.А., Саніахметова Н.О., Беляневич О.А., Головань І.В., Роїна О.М., Щербина В.С., Васильєв С.В., Кравчук С.Й. та інші зробили значний внесок у дослідження захисту прав та інтересів осіб, що здійснюють господарську діяльність.

У ст. 20 ГКУ [1] визначені загальні засади державного регулювання захисту прав суб'єктів господарювання та

споживачів. Згідно до зазначеної статті, як суб'єкт господарювання, так і споживач має право на захист своїх прав і законних інтересів, які можуть бути захищені наступним шляхом: визнання наявності або відсутності прав; визнання повністю або частково недійсними актів органів державної влади та органів місцевого самоврядування, актів інших суб'єктів, що суперечать законодавству, ущемляють права та законні інтереси суб'єкта господарювання або споживачів; визнання недійсними господарських угод з підстав, передбачених законом; відновлення становища, яке існувало до порушення прав та законних інтересів суб'єктів господарювання; припинення дій, що порушують право або створюють загрозу його порушення; присудження до виконання обов'язку в натурі; відшкодування збитків; застосування штрафних санкцій; застосування оперативно-господарських санкцій; застосування адміністративно-господарських санкцій; установлення, зміни і припинення господарських правовідносин; іншими способами, передбаченими законом [2, с. 298].

Особливо важливими є засоби щодо забезпечення захисту честі, гідності та ділової репутації підприємців і відшкодування моральної шкоди. Доречно зазначити, що порушення цих прав зазвичай тягне за собою збитки й у майновій сфері.

Доречно зазначити що до 1993 р. законодавство України передбачало захист лише честі і гідності громадян та організацій. У зв'язку з унесенням змін до ст. 7 Цивільного Кодексу УРСР [3] у ній був передбачений захист поряд з честю і гідністю також ділової репутації громадян іорганізацій.

Відповідно до закону у потерпілого з'являється можливість захищати свою честь, гідність та ділову репутацію способом пред'явлення цивільного позову. За законом, судовому захисту підлягає ділова репутація будь-якого суб'єкта підприємницької діяльності незалежно від того, фізична це чи юридична особа.

Відповідно до Конституції України [4] держава забезпечує захист прав усіх суб'єктів права власності і господарювання (ч. 4 ст. 13). Існує також чимало інших законодавчих актів, які спрямовані на виконання цього важливого конституційного

положення. Однак це ніяк не означає, що суб'єктам господарювання і споживачам у разі порушення їх прав можна поводитися цілком пасивно, лише очікуючи поновлення своїх прав з боку держави.

Захист прав суб'єктів господарювання є одним з головних напрямів правової роботи. Використання можливостей правової роботи передбачає активізацію дій самих суб'єктів підприємницької діяльності з підвищення рівня реалізації чинного законодавства, спрямованого на захист їх прав і законних інтересів. Здійснення захисту прав суб'єктів господарювання та споживачів має відбуватися в рамках відповідних процесуальних норм.

Порядок захисту прав суб'єктів господарювання та споживачів визначається ГКУ країни [1], іншими законами. Так, розділ V Кодексу регулює порядок притягнення довідповідальності порушників законодавства у сфері господарювання. Справи у спорах, що виникають при укладанні, зміні, розірванні і виконанні господарських договорів та з інших підстав, а також у спорах про визнання недійсними актів з підстав, зазначених у законодавстві, розглядаються господарськими судами в порядку, встановленому Господарським процесуальним кодексом України [5]. Захист прав суб'єктів господарювання при здійсненні перевірок фінансово-господарської діяльності державними контролюючими органами здійснюється в порядку, встановленому Указом Президента «Про деякі заходи з дерегулювання підприємницької діяльності» [6].

Суб'єкти господарювання використовують правові норми (у тому числі процесуальні) для захисту своїх прав і законних інтересів в рамках здійснення правової роботи.

Підводячи підсумок слід зазначити, що кожний суб'єкт господарювання має право на захист своїх прав і законних інтересів. Суб'єкти господарювання повинні активно боротися з порушеннями закону з боку державних органів та захищати свої права, використовуючи всі можливості, які надані їм відповідним законодавством. Між тим у цій справі існує чимало специфічних труднощів, у тому числі суто юридичного характеру, подоланню яких може сприяти використання

поступового практичного досвіду та відповідного наукового забезпечення.

В умовах інтеграції України до європейського правового та економічного простору, гармонізації законодавства України до вимог норм Європейського товариства одним з перших кроків на шляху вирішення проблем щодо захисту прав та інтересів осіб, що здійснюють господарську діяльність є необхідність врегулювання законодавчих актів щодо захисту прав та інтересів суб'єктів господарювання для усунення суперечностей між ними.

Список використаних джерел

1. Господарський кодекс України [текст] : чинне законодавство України зі змінами та доповненнями станом на 10 вересня 2015р. : (відповідає офіційному текстові). – К. : «Центр учбової літератури», 2015. – 156 с.

2. Теліпко В. Е., Молдаван В. В. Науково-практичний коментар до Господарського кодексу України / В. Е. Теліпко, В. В. Молдаван. – Київ : Центр учбової літератури, 2011. – 528 с.

3. Цивільний кодекс Української РСР від 18.07.1963 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1540-06

4. Конституція України : Верховна Рада України; Конституція, Закон від 28 червня1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – №30. – Ст. 141.

5. Господарський процесуальний кодекс України [текст] : чинне законодавствоУкраїни зі змінами та доповненнями станом на 10 вересня 2014 р. : (відповідає офіційному текстові). – К. : «Центр учбової літератури», 2014. – 76 с.

6. Про деякі заходи з дерегулювання підприємницької діяльності : Указ Президента України від 23.07.1998 р. №817/98 // Офіційний вісник України. – 1998. – №30. – Ст. 1119.

ГНАТИШИН О.М., *магістрант*
спеціальності «Соціальна робота»,
Вінницький інститут Університету «Україна»

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ – ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК ДІЯЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ

У світі проживає понад 650 мільйонів людей з особливими фізичними потребами, з них в Україні – близько трьох мільйонів. Тема життя людей з інвалідністю в нашій країні дуже актуальна, адже, як і в багатьох інших сферах нашого буття, тут не обійтися без проблемних питань.

Слід зазначити, що поганий спадок було залишено нам ще з радянських часів: тоді громадськість вважала, що про інвалідів дбає держава, але держава була не в змозі забезпечити навіть належний рівень соціального захисту. Політика щодо інвалідів була переважно пасивною – матеріальна підтримка, державні пенсії, можливість працювати на спеціалізованих підприємствах організацій інвалідів. Особи з обмеженими можливостями були позбавлені доступу до багатьох соціальних благ нарівні зі здоровими людьми [1].

Люди з інвалідністю в Україні досі стикаються зі зневагою, забобонами і страхами, які упродовж історії людства стримували соціальний розвиток цієї категорії членів суспільства і ізолювали їх від нього.

Про права людини з інвалідністю, так само, як і про права людини взагалі, слід говорити з точки зору взаємовідносин «влада – людина». Якщо людина з інвалідністю має право, то це означає, що держава зобов'язана забезпечити їй можливість скористатись цим правом. Відповідно, важливою соціальною функцією держави є соціальне забезпечення, що гарантує право людини на гідний рівень життєдіяльності і відшкодування втрат регулярного прибутку, компенсацію додаткових втрат у зв'язку з інфляційними процесами.

Зараз, за визнанням самих людей з особливими фізичними потребами, ставлення до них і з боку громадян, і з боку держави помітно поліпшується. Хоча невідкладних проблем залишається чимало.

Теоретично жоден законодавчий документ не забороняє, скажімо, дитині на візку навчатися у звичайній школі. Однак як це здійснити на практиці?

Є багато прикладів, коли батьки хочуть відправити дитину з інвалідністю до школи за місцем проживання, а їм натомість висувають дивні аргументи: як ви уявляєте, що Ваша дитина буде вчитися серед здорових дітей. Коли школу все-таки вдається знайти, то виникає ряд інших проблем: чи зможе дитина безперешкодно заїхати в цю школу, в туалет, клас? На жаль, ні.

Звичайно, існують і винятки. Скажімо, у деяких школах зусиллями багатьох фондів, громадян та посадових осіб будують ліфти, пандуси, туалетні кімнати, однак кількість цих шкіл на всю Україну, на жаль, обмежена.

Інше питання – чи зможе звичайна вчителька побудувати навчальний процес на індивідуальному підході до такого учня. Адже дитина може, маючи абсолютно нормальний інтелект, сприймати програму середньої школи, але писати, скажімо, повільніше своїх однолітків. Або чи зможе учитель фізкультури запропонувати програму вправ для такої дитини? Адже висидіти у візку цілий день практично неможливо. Ці питання залишаються відкритими.

Для осіб з фізичними вадами особливо важливі заходи щодо можливості отримання освіти. Адже це є одним з найбільш ефективних шляхів виходу людини з особливими потребами зі стану ізольованості від суспільства.

На сьогодні ситуація в Україні така, що забезпечення освіти дітям з інвалідністю знаходиться на досить низькому рівні, існуючі навчальні заклади не дають можливості реалізувати себе і мають безліч недоліків. Так, вони припускають деякі пільги на навчання, але їх навчальні корпуси не пристосовані до потреб людей з особливими фізичними потребами. До речі, більшість людей з інвалідністю самі відмовляються від пільг, хочуть вступати на загальних підставах, оскільки мають знання і здібності, але що робити з архітектурною «бар'єрністю»? Тому для людей з проблемами опорно-рухового апарату практично доступні тільки заочна та дистанційна форми навчання, а для людей з проблемами зору

навіть бібліотеки недоступні.

За радянських часів студентам з проблемами зору платили підвищену стипендію, щоб людина могла найняти собі помічника, який начитував б йому підручники і супроводжував під час занять. Сьогодні ж незрячим студентам вчитися дуже непросто. Вони купують диктофони, користуються ноутбуками, але держава ці кошти, як допоміжні в навчанні, безкоштовно не надає. А самостійно придбати їх не кожен зможе [3].

У США, Західній Європі та Австралії реалізується багато освітніх проектів для цієї категорії людей. В Україні цей напрям недостатньо розвинений, тому доцільним є вивчення та запозичення досвіду країн, які успішно працюють у цьому напрямку.

Окремо слід зупинитися на проблемі працевлаштування осіб з інвалідністю. Практика показує, що залучення громадян з інвалідністю у сферу праці важливо як для держави, так і для них самих, оскільки підвищується їх життєвий рівень, збільшується платоспроможність, а також з'являється можливість самореалізації.

У багатьох країнах створені такі умови, що працюючі особи з інвалідністю складають в середньому половину осіб від загальної кількості людей з обмеженими можливостями. Так, в США працюють 29% громадян, що мають порушення здоров'я, у Великобританії – 40%, Італії – 55%, Швеції – 60%, Китаї – 80%. В Україні кількість працюючих осіб з інвалідністю складає близько 20%.

Як відомо, державна підтримка забезпечення прав осіб з обмеженими фізичними та розумовими можливостями в Україні здійснюється шляхом гарантованого працевлаштування, в межах законодавчо встановленого нормативу робочих місць [2]. Однак більшість роботодавців не поспішають брати їх на роботу. Вони швидше заплатять штрафні санкції за невиконання нормативу, ніж візьмуть на роботу особу з інвалідністю, виділивши їй робоче місце. Але найчастіше, ця справа обмежується фіктивним працевлаштуванням: роботодавці беруть трудову книжку, теоретично виконуючи квоту, а людині кажуть: Ви можете сидіти вдома, мінімальну зарплату ми Вам заплатимо. Ну, а якщо комусь пощастить, мова, швидше за все,

піде про низькооплачувану і некваліфіковану роботу – сторож, прибиральник тощо.

Широкий спектр проблем осіб з інвалідністю в Україні свідчить про необхідність посиленої і комплексної уваги з боку держави та суспільства. Практика показує, що чимала частина положень соціально-економічної політики щодо цієї категорії населення застаріла і не відповідає вимогам сьогодення, а також не узгоджується з загальновизнаними високогуманними міжнародними нормами і стандартами [4].

Отже, проблема соціального захисту інвалідності реально має місце в Україні, де рівень державного соціального захисту осіб з обмеженими можливостями оцінюється як низький, що відображає злободенні соціально-економічні проблеми розвитку суспільства в цілому. Сьогодні функція держави стосовно людей з інвалідністю повинна виявлятися у створенні правових, економічних, політичних, соціально-побутових і соціально-психологічних умов для задоволення їхніх потреб щодо здоров'я, матеріального забезпечення, посильної трудової та громадської діяльності.

Список використаних джерел

1. Виховання дітей з особливими потребами в сім'ї / За ред. Л. П. Фалінської. – К. : УДЦССМ, 2004. – 84 с.

2. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні : Закон України від 21.03.1991 р. №875-XII // Голос України. – 1991. – №82.

3. Стичинський Б. Соціальний захист громадян: проблеми та гарантії / Б. Стичинський // Право України. – 1993. – №3.

4. Стрепко В. До питання про адресність страхових допомог за правом соціального забезпечення / В. Стрепко // Проблеми державотворення і захисту прав людини в Україні : матеріали VIII регіональної науково-практичної конференції «Проблеми державотворення і захисту прав людини в Україні». – Львів, 2002.

ГОРБЕНКО Л.П., *викладач гуманітарної та соціально-економічної підготовки, Уманський медичний коледж*

ВНЕСОК ВОЛОНТЕРІВ УМАНЩИНИ У ЗМІЦНЕННЯ ОБОРОНОЗДАТНОСТІ УКРАЇНИ

«Той, хто нічого не робить для інших, нічого не робить для себе»
Гете

Волонтерська діяльність є основою побудови та розвитку громадянського суспільства. Вона втілює в себе найшляхетніші прагнення людства – прагнення миру, свободи, безпеки та справедливості для всіх людей.

Що ж містить в собі поняття «волонтер»? Термін походить від французького «volonte» – бажання, воля. Тобто «волонтер» – це особистість, яка добровільно і безкорисливо бере участь у реалізації відповідних громадських ініціатив та починань (соціальна робота, культурно-просвітницька діяльність тощо).

Волонтерський центр «РАЗОМ»

З початком військових дій на Сході України виникла необхідність підтримки наших воїнів.

Ідея створення волонтерського центру в місті Умань належить підприємцям малого і середнього бізнесу (їх було близько 70 осіб). Організаційні роботи розпочалися в липні 2014 року. Офіційна дата початку роботи штабу волонтерського центру – 5 вересня 2014 року. Очолив штаб Мельник Сергій Миколайович.

В штабі працюють у дві зміни. Проте там не лише чергові, а й люди, які прийшли у свій вільний час, щоб допомогти волонтерам. Там завжди панує добра і весела атмосфера, щоб робити все з любов'ю, адже бійцям вони передають не лише речі, а й свою любов, яка несе відповідну енергетику.

Волонтерський штаб працює в різних напрямках, в кожному з яких є різноманітні ідеї та проекти, які ніколи не закінчуються, адже вони переростають у традиції, які тривають

протягом усього періоду АТО.

Кулінарна група

Це група жінок, які не є професійними кулінарами, але допомагають нашим бійцям, тим що у них виходить найкраще – готувати. Вони за допомогою «сарафанного радіо», коли з'являються продукти у волонтерському центрі, зустрічаються на кухні та спільними зусиллями готують для наших бійців різноманітні страви. Наші господині для бійців ліплять вареники, роблять різноманітні закрутки, а головне «Уманський борщ» та «Уманську юшку».

Ця група аматорів, які сповнені наснагою та любов'ю, турбуються про наших бійців, щоб мали хороший раціон харчування, тому вони створили свій «Уманський борщ». Це суміш сушених овочів, борщова заправа, щоб в лічені хвилини приготувати смачний борщ.

«Ось чим волонтери штабу «Разом» займалися на вихідних, вклали всю душу в приготування сухого борщу. Думаю, на пакетів 10 насушили (1 пакет на 10 л борщу)» (Сайт волонтерського центру).

«Золоті ручки»

Це група уманських майстрів, які мають дійсно «золоті руки», адже вони вигадують та створюють речі, які не можуть не викликати захоплення.

У майстерні виготовили «кошки», це знаряддя допомагає виявити розтяжки. Уманські майстри виготовляли їх різних розмірів, вони були передані у всі області Сходу.

Також виготовили більше 30 душових кабінок. Проте не звичайних, а з власне вигаданим механізмом для економії води, якої на Сході так мало. Ці душові кабінки мали педальку, при натисканні ногою вмикалася вода, лише на той період доки педалька була натиснута, що забезпечувало малу витрату води.

Також уманські майстри створювали жаровні, мангали, триноги, щоб нашим бійцям було на чому варити їсти та в чому, для цього вони робили великі казанки і пательні. Виготовляли котли для обігріву землянок.

Наші майстри придумали та виготовили те, що ще не зустрічалося на Сході. Це банно-пральний комплекс під назвою «Єнот-полоскун». Вони переобладнали звичайну грузову

машину, яка уже містила в собі два відділи. В одному відділі бійці могли приймати душ, а в іншому знаходились пральні машини, де вони могли привести свій одяг до ладу. Цей комплекс їздив лише по передових позиціях, де наші бійці постійно знаходились в небезпечних умовах. Вперше цю машину відправили під Волноваху, а вже надалі і інші волонтерські центри почали виготовляти подібні комплекси.

«Укропчики» з Іспанії

Уманський волонтерський штаб співпрацює також з іншими країнами, які готові надати допомогу. Найтісніше вони співпрацюють з іспанським волонтерським центром під назвою «Укропчики». « Укропчики» надіслали пакуночки з іспанськими солодощами для дітей, які зараз на Сході і їм, нажаль, довелося пізнати, що таке війна. Також вони надсилають речі для воїнів. Окрім того, допомагають фінансами для реабілітації постраждалих на війні. З їх допомогою уманчанину Владикі Віталію поставили пластину, яка коштувала 2,500 євро.

«Дорогі друзі! Ось українці з Іспанії передали картину волонтерського штабу «Разом», її намалював художник з Нової Зеландії, Ангус Колліс. Всім хлопцям з Барселони, Таррагони, Жирони велике спасибі! Разом – ми сила! Всіх дякуємо за допомогу і підтримку! Слава Україні!» (Сайт волонтерського центру).

Лист дружби

Цей проект був направлений на співпрацю зі школами. Школярі писали листи воїнам, в яких вони висловили слова подяки та вселяли їм впевненість у перемогу, піднімали їм бойовий дух, малювали малюнки на патріотичну тематику. Вони робили пакуночки із солодощами, в які вклали свої листи або подарунки. Ці пакуночки називали «усмішка», під час цієї акції було відправлено на Схід 536 «усмішок». В подальшому було створено подібні проекти, які мали назву «Передай тепло солдату» та інші.

Проект «Подаруй надію»

Даний проект поділяється на 3 напрямки допомоги:

1. Перший напрямок – це допомога дітям, які залишилися на сході України. Уманські школярі відправляли своїм ровесникам в зону АТО листи та подарунки, зав’язували нові

знайомства та переписки. До цього часу триває переписка між НВК с. Косенівка та ЗОШ м. Красногорівка. Це дуже важливо, щоб діти розуміли, що вони не одні та про них пам'ятають.

2. Другий напрямок допомоги направлений пораненим бійцям, які знаходяться на Сході у першому добровольчому медичному шпиталі ім. Пирогова, де весь персонал працює добровільно, без заробітної плати, також цей заклад фінансується виключно за кошти волонтерів усієї України.

3. Третій напрямок – це допомога бійцям, які знаходяться на передовій.

Кошти на даний проект вони отримують шляхом проведення різноманітних концертів, на яких виступають самі волонтери, такі як Кононенко Сергій, він є викладачем УНУС, а в колишньому боєць 30 бригади, грає на гітарі зі своєю співучою дружиною.

Також кошти отримують за рахунок виставок. На акції «картину намалюй – захиснику надію подаруй» були представлені картини бійців, намальовані уманськими художниками. Картини купують різні меценати, зокрема, власник готелю «Фортеця», викладач університету садівництва Паєвський та інші.

Касова книга

Волонтерський центр має касову книгу, в якій містяться звіти. Там зберігаються всі чеки, де зазначені суми посилок та закуплених матеріалів.

Робота центру продовжується. Під час святкування Дня Прапора у місті Умань було проведено урочисту ходу з прапором та благодійний концерт. А на День Незалежності України відкрито пам'ятник «Небесній Сотні» в с. Кочержинці, Уманського району. Активними учасниками цих подій стали члени ВО «Разом».

Участь студентів УМК у волонтерській діяльності

Очолює штаб волонтерського руху в нашому навчальному закладі заступник директора з гуманітарної освіти та виховання Домбровська Валентина Василівна. За підсумками щорічного конкурсу «Жінка року» в місті Умані, у 2016 році вона була відзначена у номінації «Жінка – громадський активіст». Головою загону є студентка IV-го курсу Фащевська Марина.

Волонтерська діяльність є основою побудови та розвитку громадянського суспільства.

Добро і милосердя є невід'ємною складовою професії медичного працівника, відповідно участь у волонтерській діяльності не лише сприяє розвитку цих якостей, а і прищеплює повагу до обраного фаху. З огляду на зазначене, в Уманському медичному коледжі діє студентський волонтерський загін «Турбота», завданням якого є залучити студентську молодь коледжу до суспільно-корисної праці, сприяти розвитку загальнолюдських якостей, виховувати громадянську свідомість та патріотизм.

Сьогодні більша частина волонтерів – це молодь, переважно студенти, які мають вільний час і являють собою найбільш мобільну ланку суспільства. Участь у волонтерській діяльності дає змогу молоді не лише виявити громадянську активність, а розвинути свої власні вольові якості. Проте, необхідно зазначити, що активними волонтерами в Уманському медичному коледжі також є викладачі і співробітники, які власним прикладом надихають студентську молодь брати участь у громадському житті.

Сплеск громадянської активності викликають заходи, спрямовані на допомогу українським воїнам, що беруть участь в АТО на Сході України. Від самого початку військових дій викладачі та студенти коледжу розпочали активну допомогу армії у тісній співпраці із волонтерськими організаціями міста «Разом», «До Перемоги» та «Центром допомоги бійцям Уманщини»:

Стали традиційними акції: «Зігрій теплом солдата!»(проводився збір продуктів харчування, теплих речей, білизни, ліків, засобів гігієни тощо).

Викладачами та студентами коледжу проведено благодійний ярмарок: «Будь патріотом! Допоможи армії! Збережи свою і мою Незалежну Україну!», на яких студенти продавали вироблені власноруч кондитерські вироби. За зароблені кошти були придбані ліки, теплі речі тощо. У 2014 році на ярмарку було зібрано близько 5000 грн., у 2015 – 9600 грн., а в цьому начальному році – 11 564 грн..

У жовтні 2016 року відбулася акція «Допоможи воїнам

АТО», яку провели до Дня захисника України. Були зібрані кошти у розмірі 2024 грн., на які було придбано ліки для бійців та бензопила. На передову їх доправили волонтери організації «Разом». Крім того проведено не одну зустріч з воїнами АТО, які по завершенню отримали адресну грошову допомогу на лікування після поранення. Дані заходи висвітлювалися в засобах масової інформації міста.

Таким чином, в сучасних реаліях української дійсності, коли народ боронить власну державу, її цілісність і незалежність – участь у волонтерській діяльності на підтримку Української Армії – це не лише виявлення громадянської свідомості, це виховання патріотизму, прищеплення поваги і любові до своєї Батьківщини та свого народу і безпосередній вклад у нашу перемогу!

Список використаних джерел

1. Данілов І. Соціальне волонтерство / І. Данілов. – К., 1998 р.

2. Газета «Уманська зоря» №8, №11 2016 року та №6, №8 2017 року.

3. Матеріали Інтернет сайтів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http//dopomoga-armii.com.ua/uman/; http//ti-ukraine.org/volonterstvo/

4. Документація волонтерського штабу «Разом».

ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ

РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ КОНФЕРЕНЦІЇ:

16 травня 2018 року

09.00 – 10.00	Реєстрація учасників, ранкова кава
10.00 – 10.15	Привітання учасників: Проректор з наукової діяльності Університету «Україна», директор Вінницького інституту та коледжу, д. пед. н., професор **Давиденко Г.В.**
10.15 – 12.00	**Пленарне засідання** (актова зала)
12.00 – 12.30	Брейк-кава
12.30 – 13.45	**Практичний тренінг** «Українська жестова мова на кожен день» Тренери – перекладачі-дактилологи **Тиртичко А.П.** та **Якобчук Л.М.**, (актова зала)
13.45 – 14.00	Брейк-кава
14.00 – 15.20	**Практичний тренінг** «Психологія фахового спілкування з людьми з інвалідністю» Тренер – психолог-практик **Немаш Л.І.**, (актова зала)
15.20 – 16.00	Обговорення майстер-класів, обмін практичним досвідом, напрацювання програми спільних дій учасників майстер-класів, представників ГО регіону. Вручення сертифікатів.
10.15 – 11.30	**Майстер-клас «Короткофокусна психоаналітична психотерапія»** тренер **Чухрій Інна**, кандидат психологічних наук, психотерапевт, ауд. 307.
11.30 – 11.50	Брейк-кава
11.50 – 13.00	**Майстер-клас «Публічні виступи: як заволодіти увагою»** тренер **Андросов Валерій,** коуч, бізнес-тренер, психотерапевт, ауд. 307.
13.00 – 13.20	Брейк-кава
13.20 – 15.00	**Майстер-клас «Психологічні ігри»** тренер **Яремчук Вікторія**, психолог, ауд. 307

17 травня 2018 р.

10.00 – 12.00 **Секційні засідання:**

Секція І. Світовий досвід упровадження інклюзивного навчання: здобутки та основні проблеми

вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 419

Керівник секції: *Ілініч С.Ю.,* к.філол.н., заступник директора з науково-педагогічної роботи, Вінницький інститут Університету «Україна».

Секретар: *Мельник О.А.*, викладач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секція ІІ. Концепція безперервної освіти та соціалізація осіб з інвалідністю в умовах інклюзії

вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 308

Керівник секції: *Яблочніков С.Л.,* д.пед.н., професор, завідувач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секретар: *Омельченко О.В.,* старший викладач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секція ІІІ. Педагогічні технології інклюзивного навчання: традиції та новаторство

вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 413

Керівник секції: *Костенко Н.І.,* к.пед.н., завідувач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секретар: *Жукова О.А.,* старший викладач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

12.00 – 13.00 Перерва на обід

13.00 – 15.00 Секційні засідання:

Секція IV Соціальна та психологічна адаптація осіб з інвалідністю до навчання в умовах інклюзії

вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 409

Керівник секції: *Найчук В.В.*, к.психол.н., декан соціально-економічного факультету, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секретар: *Лєсніченко Н.П.*, асистент кафедри психології, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секція V. Доступність та універсальний дизайн в інклюзивному освітньому просторі

вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 417

Керівник секції: *Мазуркевич О.П.,* кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секретар: *Осійський Ю.О.,* доктор богослов'я, старший викладач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секція VI Правові та економічні аспекти формування системи інклюзивної освіти в Україні

вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 310

Керівник секції: *Ваколюк С.М.,* доктор філософії в галузі права, завідувач кафедри правознавства, Вінницький інститут Університету «Україна»

Секретар: *Євась Т.В.,* старший викладач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

15.00 – 16.00 Підведення підсумків

РЕГЛАМЕНТ ВИСТУПІВ:

Доповідь на пленарному засіданні	-	*15 хв.*
Доповідь на секції	-	*до 20 хв.*
Виступ при обговоренні	-	*до 3 хв.*

Мови конференції: українська, російська, англійська

ОРГАНІЗАТОРИ КОНФЕРЕНЦІЇ:

- Вінницький соціально-економічний інститут та коледж Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»;
- ГО «Соціальна перспектива»;
- Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Вінницького інституту Університету «Україна»;
- ВМГО студентів з інвалідністю «Гаудеамус».

НАУКОВІ ПАРТНЕРИ КОНФЕРЕНЦІЇ:

- Кафедра корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.
- Кафедра дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.
- Кафедра журналістики Національного університету «Острозька академія».
- Кафедра української та іноземних мов Вінницького національного аграрного університету.
- Державний університет інфраструктури і технологій.
- Софійський технічний університет / Технически университет в София (Болгарія).
- Сірі Гуру Хар Раї Сагіб коледж для жінок/ ਸ਼੍ਰੀ ਗੁਰੂ ਹਰਿ ਰਾਏ ਸਾਹਿਬ ਕਾਲਜ ਫਾਰ ਵੂਮੈਨ,ਚੱਬੇਵਾਲ,ਪੰਜਾਬ,ਇੰਡੀਆਂ। (Індія).
- Канзаський університет / The University of Kansas (США).
- Пармський університет / Università degli Studi di Parma (Італія).

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ

ГОЛОВА

Давиденко Ганна Віталіївна, проректор з наукової діяльності Університету «Україна», директор Вінницького інституту та коледжу, д. пед. н., професор.

ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВИ ОРГКОМІТЕТУ:

Ілініч Світлана Юріївна, кандидат філологічних наук, заступник директора з науково-педагогічної роботи.

Омельченко Олена Валеріївна, начальник відділу науки, міжнародної діяльності та інклюзивної освіти.

ЧЛЕНИ ОРГКОМІТЕТУ:

Кауффман Лайл, доктор філософії, професор (м. Канзас, США).

Недялкова Людмила, асистент кафедри педагогіки та менеджменту Інженерно-педагогічного факультету і коледжу Софійського технічного університету (м. Слівен, Болгарія).

Яблочніков Сергій Леонтійович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри економіки та менеджменту.

Чаланова Раїса Іванівна, доктор медичних наук, професор кафедри медицини та реабілітації.

Заброцький Михайло Михайлович, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології.

Швед Вадим Валерійович, кандидат економічних наук, доцент, начальник відділу навчально-методичної роботи.

Найчук Вікторія Віталіївна, кандидат психологічних наук, декан соціально-економічного факультету.

Ваколюк Сергій Миколайович, доктор філософії у галузі права, завідувач кафедри правознавства.

Костенко Наталя Іванівна, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри соціальних технологій.

Котик Інна Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, заступник завідувача кафедри психології.

Чорноус Анна, студентка 3 курсу спеціальності «Психологія», голова студентського парламенту Вінницького інституту Університету «Україна».

ВІДКРИТТЯ КОНФЕРЕНЦІЇ
16 травня, початок о 10.00
(Актова зала, вул. Хмельницьке шосе 23 А)

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

1. Давиденко Ганна Віталіївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової діяльності Університету «Україна», директор Вінницького інституту та коледжу
Вітальне слово

2. Зарубінська Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з міжнародних зв'язків та післядипломної освіти, Державний університет інфраструктури і технологій
Інклюзія у вищій школі: український та зарубіжний досвід

3. Аргіропоулос Дімітріс (Dimitris Argiropoulos), доктор педагогіки, професор Пармського, Болонського, Міланського університетів (Італія), референт та науковий координатор міжнародного співробітництва з інклюзивної освіти між Італією, Молдовою, Україною, Болівією, Ерітреєю (Італія)
Волонтерська діяльність щодо допомоги дітям з особливими потребами: досвід Італії

4. Давіндер Пал Сінг (Davinder Pal Singh), доктор філософії у галузі комп'ютерних, декан факультету комп'ютерних наук Сірі Гуру Хар Раї Сагіб коледжу для жінок (Індія)
Computer science education for students with disabilities

5. Консулова Сніжана Стефанова (Консулова Снежана Стефанова), доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки та менеджменту Інженерно-педагогічного факультету і коледжу Софійського технічного університету (м. Слівен, Болгарія)
Дімітрова Марина Іванова (Димитрова Марина Иванова), доктор педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та менеджменту Інженерно-педагогічного факультету і коледжу Софійського технічного університету (м. Слівен, Болгарія)

Integrating the students from ethnic minorities – strategies, objectives, directions

6. Яблочніков Сергій Леонтійович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри економіки та менеджменту
Еволюція навчальної парадигми в європейському освітньому просторі

7. Миронова Світлана Петрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Роль закладів вищої освіти у створенні суспільного інклюзивного простору

8. Заброцький Михайло Михайлович, кандидат педагогічних наук, професор психології (Ізраїль)
Теорії особистості як одна з методологічних засад інклюзивної освіти

9. Марія Антоніетта Маджо (Maria Antonietta Maggio), викладач Пермського університету, вчитель-асистент (Італія)
Розвиток інклюзивної освіти Італії

10. Вознюк Олександр Васильович, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка
Духовні засади інклюзії

11. Вассерман Джоель (Joel Wasserman), волонтер «American English Center», «Anomaly» (США)
Ways of Social rehabilitation of veterans in Ukraine: experience of the USA

12. Кауффман Лайл (Lisle Kauffman), доктор філософії, викладач англійської жестової мови, Канзаський університет (США)
Інклюзивна освіта в Україні: неупереджений погляд

13. Саранча Ірина Григорівна, кандидат педагогічних наук, Державна реабілітаційна установа «Центр комплексної реабілітації дітей з інвалідністю «Промінь», Вінницька міська організація соціального розвитку та становлення окремих малозахищених категорій молоді «Паросток»
Кроки на шляху до освітньої та соціальної інклюзії

14. Комплетова Оксана Миколаївна, психолог, психотерапевт
Адаптація дитини в умовах інклюзивної групи в дошкільному закладі

15. Кулик Алла Леонідівна, студентка спеціальності «Фізична реабілітація», Вінницький інститут Університету «Україна»
Роботизовані пристрої «Локомат» і «Джео» у реабілітації дітей зі спастичними формами дитячого церебрального паралічу

Програма практичного тренінгу
«Українська жестова мова на кожен день»
Тренер – перекладачі-дактилологи
Тиртичко А.П. та Якобчук Л.М., актова зала
12.30 – 13.45

Мета: сформувати правильні уявлення про українську жестову мову, зменшити упередження проти використання жестової мови, зацікавити учасників тренінгу у вивченні української жестової мови та використанні її у своїй професійній діяльності.

Зміст навчальних досягнень: За результатами тренінгу учасники отримають знання про українську жестову мову, її особливості, поради щодо спілкування з особами, які мають порушення слуху; вивчать дактильну абетку, вітальні жести і жести ввічливості, навчаться знайомитися, дактилювати своє ім’я та прізвище, а також ознайомляться з базовими комунікативними жестами.

Методи навчання: дидактична гра, демонстрація.

Програма практичного тренінгу
«Психологія фахового спілкування з людьми з інвалідністю»

14.00 – 15.20

Тренер – психолог-практик Немаш Л.Г., актова зала

Мета: сформувати правильні уявлення про особливості комунікації та професійної взаємодії з людьми з інвалідністю різних нозологій; виробити моделі ефективної комунікації.

Цільова аудиторія: психологи, педагоги, соціальні працівники, держслужбовці.

Зміст навчальних досягнень: За результатами тренінгу учасники отримають знання про особливості психічної діяльності та поведінки осіб з інвалідністю, що мають різні нозології; навчаться вибудовувати ефективну комунікацію та повною мірою реалізовувати поставлену комунікативну мету.

Методи навчання: дидактична гра, демонстрація.

І СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ
СВІТОВИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ЗДОБУТКИ ТА ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ
17 травня 2018 р., 10.00
вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 419

Керівник секції: *Ілініч С.Ю.,* кандидат філологічних наук, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Вінницький інститут Університету «Україна»
Секретар: *Мельник О.А.,* викладач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»

Ашиток Н.І., доктор філологічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Формування гуманістичних засад інклюзивної освіти під впливом ідей постмодернізму

Каленич В.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики, реклами та зв'язків з громадськістю, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Висвітлення проблем інклюзивної освіти в сучасній пресі

Супрун В.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики Національного університету «Острозька академія»
Проблема інклюзивної освіти в сучасному медіасередовищі

Супрун Л.В., доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри журналістики Національного університету «Острозька академія»
Перспективи створення медіаресурсів для людей з інвалідністю

Шульга І.М., кандидат психологічних наук, методист інклюзивно-ресурсного центру, асистент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний

педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні

Нізельська Марія (Nizelska Mariia), науковий керівник – А.П. Савченко, Університет державної фіскальної служби України
Experience and challenge of inclusive education

Марія Ілієва Валкова (Maria Ilieva Valkova), студент бакалаврату, Софійський технічний університет, Інженерно-педагогічний факультет, Слівен
Health education in the context of value formation

ІІ СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ
КОНЦЕПЦІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ
17 травня 2018 р., 10.00
вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 308

Керівник секції: *Яблочніков С.Л.,* доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»
Секретар: *Омельченко О.В.,* старший викладач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

Бугровська Ю.В., студентка спеціальності «Туризм», Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини ВНЗ «Університет «Україна»
Крамаренко І.С., кандидат економічних наук, доцент, декан факультету права та соціально-інформаційних технологій, Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини ВНЗ «Університет «Україна»;
Козаченко Л.А., кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри обліку та оподаткування, Миколаївський національний аграрний університет;
Таргетована реклама – спосіб працевлаштування осіб з інвалідністю

Горбачова О.Ю., кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Криворізький державний педагогічний університет
Образ тіла як предиктор комунікації в умовах інклюзії

Мазуркевич О.П., кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»;
Костюк К.О., студентка спеціальності «Документознавство та інформаційна діяльність», Вінницький інститут Університету «Україна»

Формування доступності в інклюзивному освітньому середовищі

Мазуркевич О.П., кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»;
Лисиця Н.С., студентка спеціальності «Документознавство та інформаційна діяльність», Вінницький інститут Університету «Україна»
Концепція освіти в умовах інклюзії

Мартинець Л.А., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та управління освітою, Донецький національний університет імені Василя Стуса
Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів з позицій синергетичного підходу

Мартинчук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка
Концепція підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі

Наконечна Ю.Ю., студентка спеціальності «Документознавство та інформаційна діяльність», Вінницький інститут Університету «Україна».
Науковий керівник: ***Мазуркевич О.П.,*** кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»
Концепція реалізації освітніх потреб в інклюзивному середовищі

Петінов Я.М., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», психолог ТОВ «Чотири лапи Україна»
Особливості впливу фактору взаємодії людини і тварини в каніс-роботі на психоемоційний добробут особистості

ІІІ СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ
ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО
17 травня 2018 р., 10.00
вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 413

Керівник секції: *Костенко Н.І.,* к.пед.н., завідувач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»
Секретар: *Жукова О.А.,* старший викладач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

Барлуков А.М., кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры прикладной математики, начальник отдела содействия трудоустройству выпускников, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Бурятский государственный университет»;
Барлукова Э.Т., учитель математики и информатики, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №57 города Улан-Удэ»
Педагогические условия воспитания и развития личности обучающегося с социально-ответственным поведением

Іваницька Н.Л., доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Просто і дохідливо про непрості аксіоми педагогічної науки

Клішевич Н.А., кандидат психологічних наук, доцент, директор Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка;
Заєркова Н.В., старший викладач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка
Сучасні підходи до організації інклюзивного навчання в закладах вищої освіти

Ліхіцька Л.М., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
Особливості впровадження інклюзивної освіти в початковій школі

Міщик Л.І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Інклюзивна освіта в контексті соціальних технологій інноваційного розвитку освіти

Омельяненко І.О., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теоретичних основ і методики фізичного виховання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Дидактичне забезпечення фізичного виховання школярів у гетерогенних групах в умовах інклюзивної освіти

Пойда О.А., старший викладач кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Виховання толерантності на уроках української літератури в середній ланці школи (при вивченні повісті Бориса Харчука "Планетник" у 7 класі)

Пономаренко Т.В., вихователь групи продовженого дня, Погребищенська СЗШ №2
Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в освітньому просторі

Прядко Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Сучасний урок як аспект реалізації інклюзивної освіти

Сільченко М.В., кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри інформатики та системології, Державний вищий навчальний заклад «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», директор Інституту дистанційних технологій навчання;
Супрунюк Г.М., старший викладач кафедри інформатики та системології, Державний вищий навчальний заклад «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
Дистанційні технології в системі інклюзивного навчання студентів економічних спеціальностей

Смотрова О.О., асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Шляхи підготовки майбутніх вихователів для роботи в закладі дошкільної освіти в умовах інклюзії

Тимкова В.А., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет
Інклюзивне освітнє середовище у вищій школі України

Тітаренко С.А., кандидат педагогічних наук, доцент, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Формування готовності студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти

Шапошник Г.Г., старший викладач кафери сучасних європейських мов, Університет державної фіскальної служби України
Формування комунікативної активності та креативного мислення студентів з використанням інноваційних технологій навчання на заняттях німецької мови

IV СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ
СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ
17 травня 2018 р., 13.00
вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 409

Керівник секції: *Найчук В.В.,* к.психол.н., декан соціально-економічного факультету, Вінницький інститут Університету «Україна»
Секретар: *Лєсніченко Н.П.,* асистент кафедри психології, Вінницький інститут Університету «Україна»

Агаєва К.В., студентка спеціальності «Психологія», Дніпровська філія Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
Соціальна та психологічна адаптація осіб з особливими потребами до навчання в умовах інклюзії

Базалійська Л.П., практичний психолог, КЗ «Вінницький технічний ліцей»
Організація психологічного супроводу дітей з інвалідністю в умовах інклюзивного навчання

Басиста В.О. магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Розвиток навчальної мотивації у старших підлітків з особливими освітніми потребами

Боряк О.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Теоретико-методологічна основа цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку

Босюк О.Г., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Чинники,що впливають на ціледосягнення особистості з

особливими освітніми потребами

Власова І.В., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Психологічні особливості формування самооцінки підлітків з з особливими освітніми потребами

Волкова О.Ю., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Психологічні особливості поведінки працівників комунальних закладів в конфліктних ситуаціях в умовах інклюзивного суспільного середовища

Гурова Г.В., студентка спеціальності «Спортивна психологія», Національний університет фізичного виховання і спорту України, м. Київ;
Петровська Т.В., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України, м. Київ
Роль спеціально організованої фізичної активності в адаптації дітей з розладами аутичного спектру до навчання в умовах інклюзії

Дорож З.М., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Ціннісні орієнтири молодших підлітків з особливими освітніми потребами та їх вплив на формування рис особистості у підлітковому віці.

Заречнюк В.О., студентка спеціальності «Психологія», Дніпровська філія Відкритого Міжнародного Університету розвитку людини «Україна»
Дитина-інвалід як суб'єкт соціальної адаптації

Казакова Н.В., кандидат психологічних наук, доцент, завідувач виробничої практики, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Соціальна відповідальність як важлива особистісна якість

сучасної студентської молоді у педагогічному закладі вищої освіти

Ковальська Л.Б., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Сучасні технології у комплексній реабілітації дітей з дитячим церебральним паралічем

Котик І.О., кандидат психологічних наук, доцент, заступник завідувача кафедри психології
Death as a Mechanism of Life: Rituals of Transition

Куцолапська А.М., директор «Інклюзивно-ресурсного центру», Шаргородська районна рада Вінницької області
Психологічні особливості адаптації осіб з інвалідністю до навчальної діяльності в умовах інклюзії

Литвин І.М., кандидат психологічних наук, методист відділу інклюзивної освіти, комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»
Адаптивна фізична активність як одна із ефективних форм роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

Лопатіна Г.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної психології та логопедії, Бердянський державний педагогічний університет
Підготовка компетентних фахівців для психолого-педагогічного та соціального супроводу осіб, інклюзованих в освітнє середовище

Мазуркевич О.П., кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»;
Соць О.В., студент спеціальності «Психологія», Вінницький інститут Університету «Україна»
Соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами

Мазуркевич О.П., кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»;
Чапаєва Л.О., студентка спеціальності «Психологія», Вінницький інститут Університету «Україна»
Умови створення психологічної та соціальної підтримки для студентів з особливими потребами і їх адаптація

Майстренко Т.М., старший викладач кафедри теоретичної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка
Стигматизація осіб з психічними захворюваннями як утруднюючий чинник інклюзивного навчання

Мартинюк Т.О., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Інтернет-середовище як фактор впливу на пізнавальну та поведінкову сторону особистості підлітка з особливими освітніми потребами

Марціновська І.П., асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнко
Основні напрямки психокорекції посттравматичного стресу у дітей та підлітків

Мончак Т.В., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Використання засобів альтернативної комунікації у роботі з дітьми з аутизмом

Мусій О.В., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Психологічні умови формування моральної самосвідомості підлітків старшокласників з особливими освітніми потребами
Ольшевський Є.Л., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Особливості соціального включення працівників з інвалідністю в

професійному середовищі ІТ

Петінов Я.М., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», психолог ТОВ «Чотири лапи Україна»
Методика залучення тварин у психотерапевтичній та навчальній роботі з людьми з інвалідністю

Полякова К.О., магістрант спеціальності «Психологія» КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Світлина як проекція психоемоційного стану особистості

Шаповал Є.Ю., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка;
Шаповал А.О., директор спеціалізованого навчально-виховного комплексу №45, м. Полтава
Наукове обґрунтування ефективних шляхів корекції наявних рухово-координаційних порушень у слабочуючих школярів засобами міні-футболу

Щорс В.В., соціальний педагог, КЗ «Вінницький технічний ліцей»; аспірант кафедри педагогіки, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Гуманістичні взаємини учнів з інвалідністю в соціально корисній позаурочній діяльності

Valihura Anastasiia, research and language adviser – A.P. Savchenko, University of State Fiscal Service of Ukraine (Irpin)
Special educational needs: psychological and pedagogical aspects

V СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ
ДОСТУПНІСТЬ ТА УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ
17 травня 2018 р., 13.00
вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 417

Керівник секції: *Мазуркевич О.П.,* кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»
Секретар: *Осійський Ю.О.,* доктор богослов'я, старший викладач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»

Косовець О.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»; викладач вищої категорії, Державна реабілітаційна установа «Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю «Поділля»
Навчання інформатики учнів з вадами зору в інклюзивних групах (з досвіду роботи)

Лавроненко А.Г., студентка спеціальності «Психологія», Дніпровська філія Відкритого Міжнародного університету розвитку людини «Україна»
Доступність інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі

Мазуркевич О.П., кандидат культурології, доцент кафедри соціальних технологій, Вінницький інститут Університету «Україна»;
Щетько О.В., студентка спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», Вінницький інститут Університету «Україна»
Використання інформаційно-комунікативних технологій для навчання осіб з особливими освітніми потребами

Попов М.А., голова Шаргородської районної ради Вінницької області

Проблеми архітектурної доступності та універсального дизайну навчальних закладів

VI СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ
ПРАВОВІ ТА ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ
17 травня 2018 р., 13.00
вул. Хмельницьке шосе 23 А, к. 310

Керівник секції: *Ваколюк С.М.,* доктор філософії в галузі права, завідувач кафедри правознавства, Вінницький інститут Університету «Україна»
Секретар: *Євась Т.В.,* старший викладач кафедри економіки та менеджменту, Вінницький інститут Університету «Україна»

Гнатишин О.М., студентка спеціальності «Соціальна робота», Вінницький інститут Університету «Україна»
Соціальний захист осіб з інвалідністю – пріоритетний напрямок діяльності держави

Горбенко Л.П., викладач гуманітарної та соціально-економічної підготовки, Уманський медичний коледж
Внесок волонтерів Уманщини у зміцнення обороноздатності України

Заблоцький А.Р., аспірант, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Сучасний погляд на усиновлення дітей-сиріт як на альтернативну форму державної опіки

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО…….....……3

ПРО ІСТОРІЮ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІННИЦЬКОГО СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ІНСТИТУТУ УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»……5

РОЗДІЛ 1. СВІТОВИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ЗДОБУТКИ ТА ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ

Ашиток Н.І. Формування гуманістичних засад інклюзивної освіти під впливом ідей постмодернізму 11

Супрун Л.В., Супрун В.М. Інклюзивна журналістика в Україні: становлення й перспективи розвитку 14

Шульга І.М. Перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні 16

Nizelska Mariia. Experience and challenge of inclusive education 19

Valkova Maria Ilieva. Health education in the context of value formation 22

РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПЦІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Горбачова О.Ю. Образ тіла як предиктор комунікації в умовах інклюзії 27

Мазуркевич О.П., Костюк К.О. Формування доступності в інклюзивному освітньому середовищі 30

Мазуркевич О.П., Лисиця Н.С. Концепція освіти в умовах інклюзії 32

Мартинець Л.А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів з позицій синергетичного підходу 34

Наконечна Ю.Ю. Концепція реалізації освітніх потреб в інклюзивному середовищі 38

Петінов Я.М. Особливості впливу фактору взаємодії людини і тварини в каніс-роботі на психоемоційний добробут особистості 41

РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО

Барлуков А.М., Барлукова Э.Т. Педагогические условия воспитания и развития личности обучающегося с социально-ответственным поведением 47

Мазуркевич О.П., Лівкутний О.С. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій для навчання осіб з інвалідністю 52

Пономаренко Т.В. Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в освітнньому просторі 55

Прядко Л.О. Сучасний урок як аспект реалізації інклюзивної освіти 57

Сільченко М.В., Супрунюк Г.М. Дистанційні технології в системі інклюзивного навчання студентів економічних спеціальностей 61

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Агаєва К.В. Соціальна та психологічна адаптація осіб з особливими потребами до навчання в умовах інклюзії 66

Базалійська Л.П. Організація психологічного супроводу дітей з інвалідністю в умовах інклюзивного навчання 70

Бровчук О.М. Особливості виховання дітей в опікунських сім'ях 74

Гурова Г.В., Петровська Т.В. Роль спеціально організованої фізичної активності в адаптації дітей з розладами аутичного спектру до навчання в умовах інклюзії 79

Заречнюк В.О. Дитина-інвалід як суб'єкт соціальної адаптації 83

Казакова Н.В. Соціальна відповідальність як важлива особистісна якість сучасної студентської молоді у педагогічному закладі вищої освіти 89

Куцолапська А.М. Психологічні особливості адаптації осіб з інвалідністю до навчальної діяльності в умовах інклюзії 93

Мазуркевич О.П., Соць О.В. Соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами 96

Мазуркевич О.П., Чапаєва Л.О. Умови створення психологічної та соціальної підтримки для студентів з особливими потребами і їх адаптація 99

Майстренко Т.М. Стигматизація осіб з психічними захворюваннями як утруднюючий чинник інклюзивного навчання 102

Марціновська І.П. Основні напрямки психокорекції посттравматичного стресу у дітей та підлітків 105

Ніколаєва Н.А. Дослідження психологічних чинників і динаміки формування стосунків міжособистісної залежності у жінок 108

Петінов Я.М. Методика залучення тварин у психотерапевтичній та навчальній роботі з людьми з інвалідністю 113

Подолужна Ю.Д. Дослідження завчасної стійкості майбутнього військового професіонала в контексті життєвих перспектив 118

Щорс В.В. Гуманістичні взаємини учнів з інвалідністю в соціально корисній позаурочній діяльності 123

Valihura Anastasiia. Special educational needs: psychological and pedagogical aspects 126

РОЗДІЛ 5. ДОСТУПНІСТЬ ТА УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Косовець О.П. Навчання інформатики учнів з вадами зору в інклюзивних групах (з досвіду роботи) 130

Лавроненко А.Г. Доступність інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі 135

Мазуркевич О.П., Щетько О.В. Використання інформаційно-комунікативних технологій для навчання осіб з особливими освітніми потребами 139

Попов М.А. Проблеми архітектурної доступності та універсального дизайну навчальних закладів 142

РОЗДІЛ 6. ПРАВОВІ ТА ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ваколюк С.М. Захист осіб з інвалідністю, які займаються господарською діяльністю 146

Гнатишин О.М. Соціальний захист осіб з інвалідністю – пріоритетний напрямок діяльності держави 150

Горбенко Л.П. Внесок волонтерів Уманщини у зміцнення обороноздатності України 154

ПРОГРАМА КОНФЕРЕНЦІЇ 160

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

«ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ»

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЗБІРНИК

Оргкомітет конференції не несе відповідальності за зміст статей, матеріали друкуються в редакції та мовою авторів