

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

БИГУН СВІТЛАНА ВІТАЛІЇВНА

**ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕРЕДОВОГО
ДОСВІДУ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН ЩОДО НАВЧАННЯ
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗІЇ**

Спеціальність: 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма
«Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка)»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
Стасюк Людмила Пвавливна
кандидат педагогічних наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № ____

засідання кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

від _____ 2024 р.

Завідувач кафедри

проф. Кузава І. Б. _____

ЛУЦЬК – 2024

Анотація

Бігун С.В. «Особливості впровадження передового досвіду зарубіжних країн щодо навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями». Магістерська робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю (016) «Спеціальна освіта», за освітньо-професійною програмою «Корекційна психопедагогіка».

У магістерській роботі розкривається проблема впровадження передового досвіду зарубіжних країн щодо навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. Дана проблема висвітлюється в педагогічній науці. Звертається увага на особливості розвитку та навчання дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії, підбір новітніх шляхів всебічного розвитку особистості дитини у світовій практиці та розробка на цій основі відповідної системи комплексної системи навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями.

У роботі теоретично схарактеризовано та обґрунтовано методичну систему навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн.

Широко розкривається поняття передовий педагогічний досвід. Представлено методики навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн з метою розвитку в них творчих здібностей.

Методи дослідження та їх результати, які представлені в роботі, можуть використовувати у своїй практиці психологи, педагоги-дефектологи, вихователі, працівники ІРЦ, педагоги НРЦ, асистенти вчителів в інклюзивних класах, батьки в яких виховуються діти з особливостями розвитку.

Ключові слова: Передовий педагогічний досвід, зарубіжні країни, інклюзивна освіта, здобувачі початкової освіти, діти з інтелектуальними порушеннями, психологічна допомога.

Annotation

Bihun S.V. «Peculiarities of the implementation of best practices of foreign countries regarding the education of primary education students with intellectual disabilities» Master's thesis for obtaining a master's degree in the specialty (016) «Special education», in the educational and professional program «Correctional psychopedagogy».

The master's work reveals the problem of implementing the best practices of foreign countries regarding the education and upbringing of children with intellectual disabilities. This problem is highlighted in pedagogical science. Attention is drawn to the peculiarities of the development and education of children with intellectual disabilities in the conditions of inclusion, the selection of the latest ways of comprehensive development of the child's personality in world practice, and the development of an appropriate system of a comprehensive system of education for students of primary education with intellectual disabilities on this basis.

The work theoretically characterizes and substantiates the methodical system of training students of primary education with intellectual disabilities based on the best experience of foreign countries.

The concept of advanced pedagogical experience is widely disclosed. Methods of teaching primary education students with intellectual disabilities are presented based on the best experience of foreign countries in order to develop their creative abilities.

Research methods and their results presented in the work can be used in practice by psychologists, special education teachers, educators, employees of the IRC, teachers of the NRC, teacher assistants in inclusive classes, and parents of children with developmental disabilities.

Key words: Advanced pedagogical experience, foreign countries, inclusive education, students of primary education, children with intellectual disabilities, psychological assistance.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ	9
1.1. Зміст та завдання інклюзивної освіти на сучасному етапі	9
1.2. Нормативно-правова база підтримки дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні	18
1.3. Зарубіжний досвід впровадження інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти	24
Висновки до першого розділу.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	35
2.1. Сучасний стан організації навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії	35
2.2. Методика навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн	46
2.3. Аналіз експериментальних результатів формувального етапу дослідження.....	59
Висновки до другого розділу	62
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Актуальність теми. Діти, які потребують додаткової освітньої підтримки включаються у навчальний процес закладів загальної середньої освіти разом із однолітками з типовим рівнем розвитку. Керуючись інклюзивним принципом здобувачі початкової освіти з особливими освітніми потребами мають змогу отримувати належні освітні послуги за місцем проживання.

Україна доєдналась до світових нововведень загальнодоступності навчання, розвитку і виховання дітей з ООП, що задекларовано в «Конвенції ООН про права дитини» (1989), «Всесвітній декларації про освіту для всіх» (1990), «Саламанській декларації» (1994), «Дакарській декларації» (2000), «Конвенції про права осіб з інвалідністю» (2006) та інших міжнародних документах. Було створено інклюзивно-ресурсні центри, заклади освіти з інклюзивною формою навчання, коли були прийняті закони України – «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» (2010), «Про освіту» (2017), постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011), Концепція «Нова українська школа» (2016), проєкт Міністерства освіти і науки України «Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 роки» (2019) та інші нормативні акти.

Для реалізації даних положень вітчизняних і міжнародних документів нашими науковцями обґрунтовано відповідні аспекти інклюзивного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти: теоретико-методологічні аспекти його організації (А. Колупаєва, В. Бондар, В. Синьов, С. Миронова та ін.), особливості співпраці сім'ї з групою супроводу (Л. Савчук, М. Буйняк, та ін.), педагогічний патронаж учнів інклюзивних класів (С. Федоренко та інші), адаптація учнів до інклюзивно-освітнього середовища (Т. Ілляшенко, О. Василенко та ін.).

Нова українська школа покликана виховати особистість, що здатна знаходити вихід із нестандартних ситуацій та нешаблонно мислити, а особливо,

коли йде мова про розвиток здобувачів з інтелектуальними порушеннями, їх інтеграцію та соціалізацію.

Дану проблематику досить активно досліджували міжнародні науковці (А. Ротенберг, В. Франкл, Г. Лозанов, Дж. Гілфорд, Дж. Гордон, К. Роджерс, К. Тейлор, Р. Торренс, Ф. Баррон та ін.). Пошук шляхів розвитку, прояву індивідуальних стилів, індивідуально-диференційованої взаємодії зі здобувачами освіти висвітлили вітчизняні науковці (В. Галузинський, В. Кузьменко, В. Мерлін, І. Дичківська, І. Унт, Н. Баглаєва, О. Дяченко, Я. Ковальчук та інші).

Невирішеними залишаються питання правильного підбору та застосування форм і методів організації навчання здобувачів початкової освіти з порушеннями розвитку. З огляду на актуальність, соціальну значущість і необхідність пошуку можливих шляхів розв'язання зазначеної проблеми, нами обрано тему магістерського дослідження: «Особливості впровадження передового досвіду зарубіжних країн щодо навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність методичної системи навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі зарубіжного передового досвіду.

У відповідності до анонсованої мети дослідження були визначені завдання дослідження:

–проаналізувати теоретичні засади навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями умовах інклюзії;

–визначити критерії, показники та рівні розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти із звичайним рівнем розвитком та з інтелектуальними порушеннями.

–розробити та експериментально перевірити методику навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – особливості організації системи навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн.

Методологічну основу дослідження становлять провідні положення теорії пізнання, системного підходу як методологічного способу пізнання педагогічних фактів, що обумовлює осмислення філософських та психолого-педагогічних концепцій, вивчення наукової літератури; концептуальні положення педагогіки та психології щодо формування творчих здібностей молодших школярів у інклюзивному середовищі НУШ; сучасними концепціями особистісно орієнтованої освіти; теоретичне обґрунтування інноваційного підходу до змісту, форм і методів навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти.

Для розв'язання визначення завдань та досягнення мети був застосований комплекс загально пов'язаних методів дослідження:

теоретичні: аналіз і узагальнення наукової, довідково-енциклопедичної, інструктивно-методичної та навчально-методичної літератури з проблем навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти, зокрема розвитку їхніх творчих здібностей в інклюзивному середовищі ЗЗСО;

емпіричні: бесіди, спостереження, анкетування, тестування, опитування, діагностичні методики для визначення рівня розвитку творчих здібностей дітей в інклюзивному середовищі НУШ, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки ефективності розробленої організаційно- методичної системи навчання учнів з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти.

– *математичні методи* – кількісний і якісний аналіз результатів дослідження для визначення ефективності розробленої організаційно-методичної системи навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що: було теоретично схарактеризовано та обґрунтовано методичну систему навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні й впровадженні в практику закладів загальної середньої освіти методики навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн з метою розвитку в них творчих здібностей.

Експериментальна база дослідження: Волинський національний університет, кафедра спеціальної та інклюзивної освіти та Заболоттівська школа.

Апробація дослідження здійснювалась шляхом виступу з основними напрацюваннями й висновками під час попереднього захисту на кафедрі спеціальної та інклюзивної освіти ВНУ імені Лесі Українки (22 листопада 2024 р.); основні теоретичні і практичні положення магістерської роботи презентовано у науковій публікації «Актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти» у збірнику праць «Психолого-педагогічний супровід осіб із особливими освітніми потребами у закладах спеціальної та інклюзивної освіти» / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І.І. Сидорук; Т.А. Мартинюк; І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, Т.Б. Павлишина, В.Ф. Сергеева, Л. П. Стасюк,. Луцьк, 2024».

Структура кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів: теоретичного та експериментального, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

1.1. Зміст та завдання інклюзивної освіти на сучасному етапі

Ідея інклюзії, яка виникла в результаті усвідомлення загальної цінності, відмінностей між всіма людьми, полягає в усуненні дискримінації та відтворює одну із основних ознак демократичного соціуму, а саме те, що всі діти є цінними членами суспільства та мають рівні права, зокрема стосовно здобуття освіти, не зважаючи на особливості їх психофізичного розвитку.

У розумінні багатьох людей інклюзія безпосередньо пов'язана із особами з інвалідністю – втратою власного здоров'я через травму або порушеннями вродженими, які під час взаємодії із оточуючим середовищем здатні обмежувати життєдіяльність. Так, відповідно до Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»: «особи з інвалідністю – це особи, які мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що можуть заважати повній та ефективній участі таких осіб у житті суспільства на рівні з іншими» .

Деякі діти мають особливі освітні потреби (ООП). Відповідно до норм ЗУ «Про освіту» дитина із ООП – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту».

Організація ЮНЕСКО розглядає дітей із ООП як досить широке поняття. Так, зокрема, до дітей із ООП ЮНЕСКО відносить дітей, що мають такі порушення у розвитку: поведінкові і емоційні, спілкування та мовлення, труднощі в навчанні, обмеження (затримка) інтелектуального розвитку, фізичні (нейромоторні), слуху, зору. Цей список також доповнюють діти, що виховуються в середовищі досить несприятливому; діти, які відносяться до груп етнічних меншин; діти з ВІЛ-інфекцією та діти вулиці.

Власне для проведення роботи із даними дітьми важливо усвідомлювати всі існуючі відмінності між такими базовими поняттями інклюзії як

«сегрегація», «виключення», «інтеграція» та «інклюзивна освіта». Більш детально розглянемо окреслені поняття [00].

Дефініція «виключення» з'являється, коли дітей позбавляють відповідного доступу до освіти чи відмовляють їм у даному доступі.

Сегрегація – певна ситуація, при якій дитина із ООП здобуває освіту в певних відокремлених установах чи закладах, які є пристосованими до різних або до певного виду порушень школярів, у ізоляції від інших дітей.

Дефініція «інтеграція» розглядається нами як певний процес влаштування всіх дітей із ООП до наявних закладів освіти із розумінням саме того, що діти із ООП спроможні пристосуватися до стандартизованих вимог цих закладів [, с. 102].

Власне відповідна концепція інклюзивної освіти одержала власний розвиток саме із концепції інтеграції, яка використовується під час переходу до більш нових підходів щодо освіти дітей із ООП. Відповідне порівняння основних відмінностей даних концепцій дає певну можливість виділити важливі принципові аспекти.

Інтегрування дітей із ООП проходить за рахунок перенесення основних елементів спеціальної освіти в систему освіти загальної. При даних умовах тільки не велика частина учнів із ООП може бути у повній мірі включена у загальну систему шкіл де навчаються звичайні учні.

Головним обмеженням такої інтеграції є те, що при даних умовах не відбуваються ніякі зміни саме в організації процесу освіти (в методиках, програмах та навчальних стратегіях). Повна відсутність даних організаційних змін під час інтеграції стала головним бар'єром для здійснення політики та запровадження відповідних практик включення дітей із ООП в середовище загальноосвітніх шкіл. Власне повне переосмислення даного процесу спричинило виникнення нового терміну в науці – «інклюзивна освіта». Так, зокрема, даний термін передбачає, що саме труднощі та бар'єри в навчальному процесі, із якими безпосередньо стикаються діти з ООП в закладах освіти, є досить негнучкі навчальні методи. При умовах інклюзивної освіти потрібно не

лише проводити адаптацію всіх учнів до наявних шкільних умов, а проводити реформування закладів освіти, здійснюючи при цьому відповідний пошук інших педагогічних підходів саме до навчання так, щоб на пряму враховувати ООП всіх школярів [00].

Термін «інклюзивна освіта» вперше було представлено в Саламанській декларації, яку було прийнято на Всесвітній конференції в 1994 році при підтримці ЮНЕСКО, відповідно до якої саме інклюзивна освіта базується на деякій системі спеціальних принципів – основних вимог, виконання котрих забезпечить її дієвість. Дані принципи представимо на рисунку 1.1.

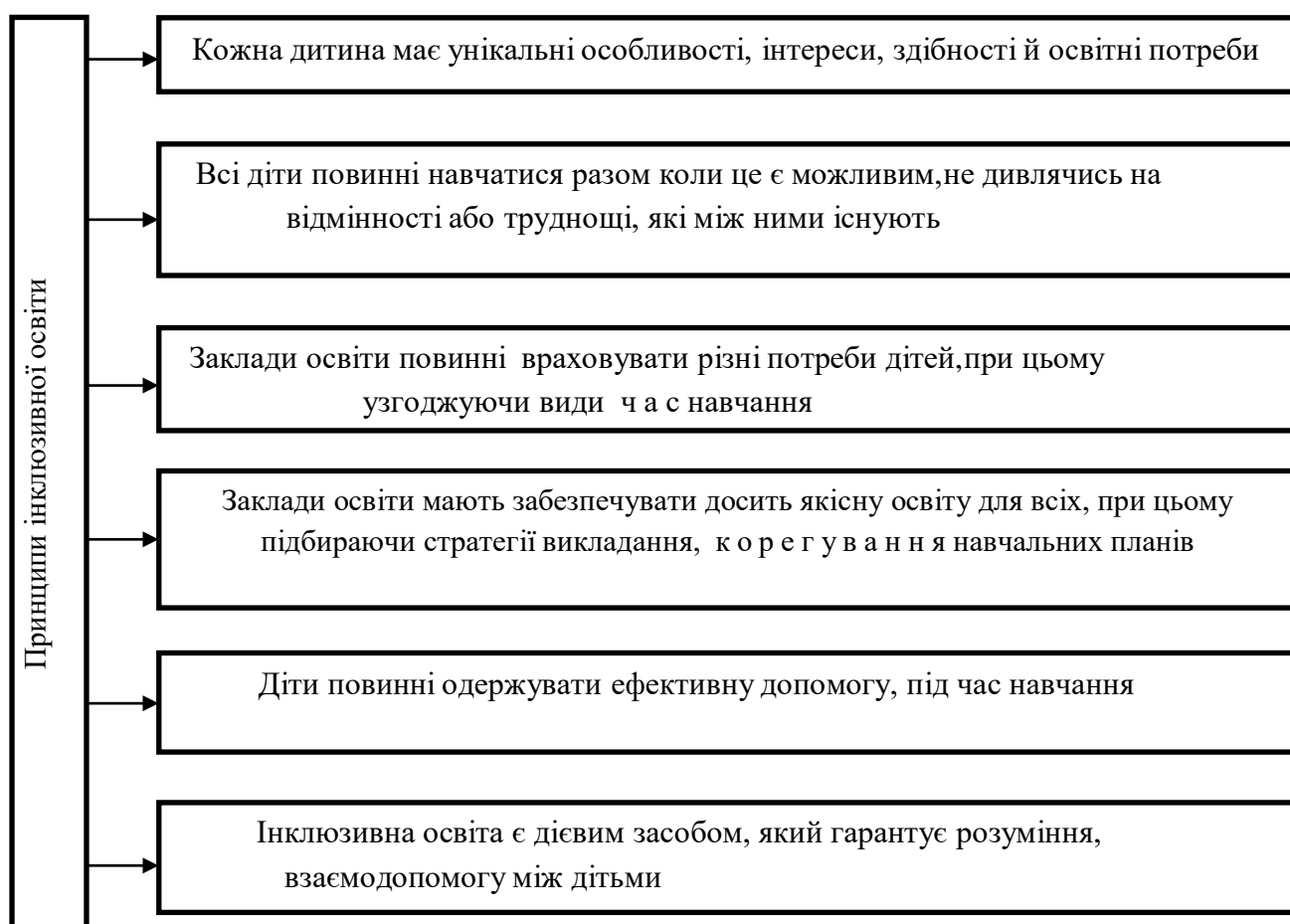


Рис. 1.1. Принципи інклюзивної освіти

Інклюзивна освіта перед собою не ставить мету зробити усіх дітей однаковими. Власне саме інклюзивна освіта у більш широкому розумінні передбачає відповідне створення різноманітних можливостей для всіх дітей із ООП та забезпечення їх відповідного успіху в подальшому житті та освітньому процесі.

Відповідно до наказу МОН № 912 «Про затвердження розвитку інклюзивної освіти» інклюзивна освіта – є певним комплексним процесом відповідного забезпечення рівного доступу до більш якісної освіти за допомогою організації навчання дітей в закладах освіти на основі використання особистісно-орієнтованих навчальних методів із урахуванням їх індивідуальних особливостей в навчально-пізнавальній діяльності.

Власне саме тому інклюзивна освіта передбачає запровадження та розробку більш широкого спектру стратегій освіти і послуг для гнучкого реагування на розмаїття учнів з ООП.

Необхідно також відмітити, що саме інклюзивна освіта є певним альтернативним способом в системі спеціальної освіти, за якої всі діти навчаються відокремлено від інших чи за індивідуальною формою здобуття освіти. Однак, розвиток інклюзивної освіти в жодному разі не зменшує відповідне значення спеціальної освіти, оскільки інклюзивна освіта є одним із освітніх напрямів, одним із варіантів надання послуг навчання дитині із ООП.

Інклюзивна освіта реалізує деякі функції – основні напрями, за якими здійснюється її реалізація (таблиця 1.1).

Функції інклюзивної освіти

Назва функції	Опис
Соціалізаційна	<ul style="list-style-type: none"> – засвоєння дітьми із ООП більш ширшого кола цінностей, соціальних очікувань і ролей, на основі котрих складається буденне життя людей, а також цінностей, яких навчать в освітніх закладах; – формування особисті людини за рахунок засвоєння дітьми із ООП навичок, знань, цінностей спадщини культури, які накопичені суспільством; – включення дітей із ООП в соціокультурний простір школи, класу, держави, громади.
Правова	<ul style="list-style-type: none"> – забезпечення відповідного права дітей із ООП на отримання освіти в умовах звичайних освітніх закладів за місцем проживання самої дитини; – боротьба і попередження із виключенням у освіті; – визначення та усунення чинників, які перешкоджають реалізації дитини з ООП на освіту на умовах доступності і рівності.
Виховна	<ul style="list-style-type: none"> – формування толерантного і позитивного відношення суспільства до осіб із ООП як до таких які є рівними, створення відповідного соціокультурного середовища; – формування в дітей із ООП почуття власної гідності і поваги, розуміння того, що вони являються повноцінними членами соціуму.
Економічна	<ul style="list-style-type: none"> – підготовка дітей із ООП до трудової діяльності, використання і розвиток їх потенціалу на самому ринку праці; – зменшення загальної кількості громадян, які знаходяться на соціальному забезпеченні в самої держави.
Освітня	<ul style="list-style-type: none"> – засвоєння особами із ООП системи умінь, знань та навичок, потрібних для відповідного розвитку потенціалу та майбутньої успішної інтеграції в соціум.

Міжнародна організація ЮНЕСКО під поняттям «інклюзивна освіта» розуміє процес звернення уваг на різні потреби в освіті дітей через відповідне забезпечення їх безпосередньої участі у процесі навчання, житті громади і культурних заходах та мінімізації фактору виключення.

ЮНІСЕФ розглядає поняття «інклюзивна освіта» через призму загальноновизнаної концепції «Школа, дружня до дитини», де відповідним чином організовується середовище для ефективного та якісного навчання із певними фізичними умовами, послугами та політикою. Розроблена ЮНІСЕФ концепція «Школа, дружня до дитини»:

- виявляє учнів, виключених із дитячої групи та долучає їх безпосередньо до освітніх процесів;
- визнає право кожної дитини на отримання освіти;

- сприяє додержанню благополуччя і прав кожної окремо взятої дитини;
- надає безоплатну обов'язкову освіту, яка є доступною для дітей саме із ризик-груп;
- забезпечує рівноправність та поважає відмінності в освіті всіх без винятку дітей;
- відповідає всім освітнім потребам дитини та етнічному, гендерному, соціальному і релігійному розмаїттю.

Таким чином, саме інклюзивна освіта передбачає відповідне створення освітнього середовища, що має відповідати всім можливостям і потребам кожної окремо взятої дитини.

Відповідний комітет із прав осіб з інвалідністю при ООН визначає інклюзивну освіту наступним чином [с. 114]:

- як, основне фундаментальне право всіх без виключення учнів. Важливим є те, що дане право належить кожному учню, а не опікунам або батькам. В даному випадку відповідальність батьків безпосередньо підпорядковується саме праву самої дитини;
- як принцип, що цінує добробут усіх без виключення учнів, поважає невід'ємну самостійність і гідність, визнає здатність та індивідуальні потреби бути активно включеним в життя суспільства та робити в нього власний внесок;
- як спосіб здійснення всіх інших людських прав. Це головний спосіб, з використанням котрого всі особи із ООП здатні одержати можливість повноправної участі в житті власних громад та домогтися відповідного захисту від експлуатації, покінчити з бідністю. Власне це є головним способом для побудови інклюзивного соціуму;
- як результат процесу проактивного і безперервного зобов'язання стосовно ліквідації всіх бар'єрів, що перешкоджають відповідному праву на освіту, разом із певними змінами у політиці, культурі та практиці звичайних шкіл з ціллю прийняття та дієвого включення усіх учнів.

Дослідники Т. Бут та М. Ейнскоу під інклюзивною освітою визначають стратегію, що розробляють та реалізують всі учасники освітнього процесу

(батьки, діти, працівники та адміністрація школи) яка дає можливість подолати всі бар'єри на шляху відповідного здобуття освіти будь-якою дитиною. Власне даними вченими було розроблено так званий «індекс інклюзії», який базується на трьох головних аспектах, а саме: інклюзивній політиці, інклюзивній культурі та інклюзивній практиці. Розглянемо їх більш детальноше.

Побудова «інклюзивної культури» передбачає створення саме такої системи цінностей, що буде забезпечувати появу в закладі освіти атмосфери доброзичливості, прийняття та безпеки, що сприятиме стимулюванню всіх учнів до взаємодопомоги та співпраці. Така інклюзивна культура безпосередньо сприяє відповідному створенню однієї єдиної ціннісної системи, яка приймається та поділяється всіма. В цьому випадку сам розвиток школи стає безперервним та постійним процесом [].

Розробка інклюзивної політики проходить через відповідну побудову досить чіткої структури принципів і цілей управління процесом освіти. Стратегія роботи закладу освіти направлена на створення освітнього інклюзивного середовища для усіх без виключення учнів. Власне вона сприяє заохоченню самого закладу охоплювати усіх дітей, що мешкають у цій місцевості, та докладати відповідних зусиль для зменшення чинників, які призводять до їх відповідного виключення. Політика стосовно надання підтримки відповідним чином забезпечує регулювання всіх заходів, що посилюють відповідну здатність закладу освіти враховувати у власній роботі різні ООП, виходячи при цьому саме з принципу врахування цінностей кожної окремо взятої дитини [с. 31].

Розвиток інклюзивної практики визначає шляхи того, чому саме та як навчають і навчаються за рахунок інклюзивних цінностей і політики, а також як саме та яким чином ці інклюзивні цінності мають впливати на зміст та структурування процесу освіти. Останній має будуватися таким чином, щоб у навчальному процесі від самого початку та до кінця були враховані ООП. В даному випадку діти, допомагаючи одне одному, стають самі відповідним ресурсом для навчання. Всі дорослі мають співпрацювати один з одним та нести спільну відповідальність за дитяче навчання [с. 58].

Таким чином, інклюзивна освіта потребує значних радикальних змін від закладів освіти. Вона передбачає значні зміни у політиці, культурі та практичній роботі всіх закладів освіти, а також створення відповідного освітнього інклюзивного середовища – множини способів, умов та засобів для їх здійснення з метою спільного виховання, навчання та розвитку дітей, враховуючи їх можливості та потреби.

Поняття «інклюзивна школа», під яким ми розуміємо заклад загальної середньої освіти, що забезпечує інклюзивну освіту як певну систему освітніх послуг, зокрема: адаптує фізичне середовище, освітні програми, форми і методи навчання; застосовує наявні у громаді ресурси; співпрацює із фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних ООП дітей; залучає батьків; створює позитивний клімат в освітньому середовищі .

Інклюзивна освіта застосовується не лише до дітей із ООП та їх батьків, а й інших учнів. В цьому процесі важливою є роль педагогічних працівників, адже кожна дитина повинна мати можливість вчитися з найбільшою для самої себе користю. Саме тому інклюзивна освіта є певним постійним та системним процесом досить злагодженої взаємодії всіх ланок освітнього процесу, дієвість котрого залежить від розуміння переваг, які надає, а саме:

- для учнів з ООП – можливість здійснювати навчання за власним місцем проживання; можливість соціалізації з однолітками; орієнтування навчального та виховного процесу на особистість, враховуючи сильні сторони та відповідні здібності школяра; можливість одержувати певні додаткові послуги освітнього спрямування; інтеграція в соціум з наступним вступом до закладів, які надають вищу освіту тощо;

- для решти дітей – усвідомлення багатоманітності; діти навчаються сприймати однокласників, природно та толерантно ставитися до ООП, підтримувати та налагоджувати дружні стосунки із дітьми, що від них відрізняються; навчаються взаємодопомозі, співробітництву, співчуттю;

- для батьків учнів з ООП – можливість брати безпосередню участь у прийнятті рішень щодо планування навчання власної дитини; кращого

усвідомлення ООП власних дітей; допомагає сформулювати чітку ціль освітнього процесу самої дитини;

– для батьків інших дітей – надає змогу збільшити власне сприйняття та розуміння інклюзивної освіти, можливість відповідним чином надати підтримку всім іншим батькам;

– для педагогів – в інклюзивному освітньому середовищі (класі) педагоги, працюючи з дітьми із ООП, здобувають професійний розвиток, оволодівають різними методами розвитку і навчання дітей з ООП; інклюзивна освіта дає змогу налагодити відповідну співпрацю педагогічних працівників в освітньому закладі та використовувати командний підхід для здійснення освітнього процесу, а також одержувати консультативну та методичну допомогу від фахівців;

– для керівництва закладів освіти – створення в освітніх закладах спеціальних умов: забезпечення відповідного безбар'єрного доступу до приміщень і будівель закладів освіти; забезпечення всіх закладів освіти потрібними підручниками, навчально-методичними посібниками, спеціальним обладнанням; забезпечення необхідного штату педагогічних співробітників (вчителя-дефектолога, асистента вчителя, практичного психолога тощо); активне залучення батьків в процесі навчання дитини з ООП;

– для соціуму – формування активного члена суспільства, який робить значний внесок у розбудову держави; розвиток відповідної інклюзивної культури в середовищі: створення почуття терпимості, толерантності, взаємоповаги, милосердя, сприйняття відмінностей інших людей.

Теоретичні засади інклюзивної освіти вимагають міждисциплінарного підходу, що передусім пов'язаний із такими науками як спеціальна педагогіка, філософія, соціологія, спеціальна психологія, етика й право, медицина, генетика.

Таким чином, інклюзивна освіта – безперервний процес, спрямований на створення відповідного інклюзивного освітнього середовища з урахуванням принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей

самої дитини та недопущення дискримінаційних дій. Власне інклюзивна освіта передбачає забезпечення права на освіту кожній дитині, не залежно від ООП, надає можливість дитині, котра потребує додаткової освітньої підтримки бути включеною в заклад загальної середньої освіти за місцем її проживання з допомогою адаптації умов навчання та змісту освіти, що, в майбутньому, дає можливість їй стати рівноправним членом українського суспільства.

1.2. Нормативно-правова база підтримки дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні

Відповідно до статті 21 Конституції було встановлено, що «усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах», а статтею 53 визначено, що «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти у державних і комунальних закладах освіти; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, різних форм навчання».

В статті 24 основний акцент робиться на рівності прав та неприпустимості щодо їх обмежень «за ознаками кольору шкіри, раси, релігійних, політичних та інших переконань, статі, соціального і етнічного походження, місця проживання, майнового стану, мовними та другими ознаками» [00]. Незважаючи на те, що виокремлена стаття окремо не виділяє дітей з ООП, однак очевидним є те, що рівність прав, в тому рахунку право на інклюзивну освіту, розповсюджується також і на дітей із ООП [с. 45].

Відповідне право на отримання освіти громадянами нашої держави без обмежень в незалежності від стану здоров'я, відкритий характер освітніх закладів, право батьків на обрання для власної дитини закладів для навчання було визначено у таких законах: «Про освіту» (1993), «Про загальну середню освіту» (1999) та других нормативних та правових актах. Однак в даний період часу вище визначені закони та існуюча на той час нормативна та правова база була розроблена без врахування найбільш сучасних поглядів стосовно освіти дітей із ООП та змін у політиці держави, зокрема в аспекті саме інклюзивної

освіти.

16 грудня 2009 року ВРУ було проведено ратифікацію Конвенції ООН про права осіб із інвалідністю та відповідний Факультативний протокол до неї, а вже 6 березня 2010 року дані міжнародні правові акти стали чинними на території нашої держави. На сьогодні погоджені нормативно-правові акти стосовно запровадження інклюзивної освіти в нашій державі, з поміж яких основними були: розпорядження КМУ «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» (2009); постанова КМУ «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011); накази МОН України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010); інструкційно-методичні листи МОН «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2012), «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» (2012).

В наш час наша держава обрала основним стратегічним напрямом власного розвитку саме інтеграцію в освітній європейський простір, де інклюзивне навчання являється основною формою отримання освіти здобувачів освіти з інтелектуальними порушеннями. У відповідності до даних статистики, загальна цифра дітей із ООП у нашій державі з кожним роком стає все більшою, тому запровадження інклюзивної освіти є досить актуальним та передбачає використання освітніх інноваційних технологій, створення відповідного інклюзивного освітнього середовища саме для дітей із ООП та доступність освітніх закладів.

31 березня 2017 року відповідні питання інклюзивної освіти було безпосередньо розглянуто на вищому державному рівні, а саме на засіданні Національної ради реформ. В результаті цього МОН було рекомендовано:

– вжити всіх заходів стосовно покращення діючого законодавства в освітній сфері стосовно відповідного забезпечення права всіх дітей із ООП саме

на інклюзивне навчання;

- включити до відповідної програми підготовки студентів закладів вищої педагогічної освіти обов'язковий предмет для усіх педагогічних працівників стосовно особливостей роботи із школярами з ООП у рамках саме інклюзивного навчання;

- погодити положення про відповідну установу, що проводитиме супровід та оцінку дітей із ООП;

- розробити базу Єдиного реєстру дітей із ООП.

На відповідне виконання рішень Національної ради реформ від 23 травня 2017 року було ухвалено ЗУ «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг», положення котрого закріплюють відповідне право на отримання освіти осіб із ООП. Так, зокрема, даний закон відповідним чином зобов'язує всі заклади загальної середньої освіти утворити в обов'язковому порядку, на основі письмового звернення особи із ООП або законних представників чи батьків, спеціальні або інклюзивні класи.

Уперше за всі роки незалежності держави Закон надав визначення таких дефініцій як «особа із особливими освітніми потребами», «індивідуальна програма розвитку», «інклюзивне навчання», «інклюзія», який покликаний гарантувати всім особам із ООП одержання корекційно-розвиткових занять, психолого-педагогічних послуг, навчання з використанням найбільш доступних для даних осіб способів і методів, мови спілкування і зокрема навчання мовою жестів, шрифтом Брайля.

9 серпня 2017 року КМУ було внесено відповідні зміни до «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», відповідно до якого на кожного школяра з ООП повинна бути складена ІПР, де мають бути визначенні конкретні стратегії навчання, а також відповідні підходи, напрями та кількість годин на проведення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять. Разом із тим, було також передбачено, що потреби дітей із досить складними порушеннями у розвитку, під час їх

перебування у закладі загальної середньої освіти задовольняються батьками, соціальними працівниками чи уповноваженими на те особами

В наш час створено нову службу супроводу та системної підтримки дітей із ООП, які отримали назву Інтегровано-ресурсних центрів (ІРЦ), головними завданням яких є здійснення відповідної комплексної психолого-педагогічної оцінки загального розвитку дітей, надання їм відповідних корекційно-розвиткових, психолого- педагогічних послуг та здійснення супроводу таких дітей від 2 років до 18 років.

Принциповим є наближення ІРЦ до місця проживання дітей на рівні районних центрів та територіальних громад. Оцінювання дітей в ІРЦ проводиться за міжнародними тестами LEITER-3, WISC-IV, PEP-3, CONNERS-3, CASD, що стало можливим в результаті відповідного переходу від застосування МКФ-ДП та МКХ шляхом МОЗ України наказу від 23.05.2018 №981 [1].

На базі таких ІРЦ формуються Єдині державні реєстри дітей з ООП, реєстр закладів освіти та реєстр фахівців із застосуванням Google-карт.

З ціллю аналітичного та методичного забезпечення роботи ІРЦ постановою КМУ від 22 серпня 2018 року № 617 було затверджено відповідне Положення «Про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти» [с. 102].

9 серпня 2017 року урядом було схвалено «Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017– 2026 роки» та погоджено відповідний план заходів із реалізації її першого етапу, одним із основних показників якого є щорічне збільшення (розпочинаючи із 2018 року) загальної кількості дітей, охоплених саме інклюзивним навчанням, на 30% від всієї кількості учнів із ООП.

Відповідно до наказу МОН № 609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти», в кожній школі інклюзивного спрямування повинна бути присутня команда, яка має забезпечувати психологічний та

педагогічний супровід (КППС), до основного складу якої мають входити директор чи його заступник із навчально-виховної роботи, педагог початкових класів (керівник класу), вчителі та їх асистенти, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (із врахуванням дитячих освітніх потреб), педагог-реабілітолог, співробітник ІРЦ, а також батьки чи законні представники самої дитини. За потреби, також можуть бути залученні медичні працівники закладів освіти, асистент дитини, лікар, спеціалісти служби у справах дітей, соціального захисту населення.

Для проведення організації інклюзивного навчання осіб із ООП в закладах загальної середньої освіти було введено посаду асистента вчителя на кожен клас відповідно до наказу МОН №90 від 01.02.2018 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. №1205» та передбачені умови введення відповідної посади педагогів-дефектологів в освітньому закладі.

З метою мотивації педагогічних співробітників закладів загальної дошкільної, позашкільної, середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації, що працюють у інклюзивних класах, у відповідності до постанови КМУ від 28 грудня 2021 р. № 1391 «Деякі питання встановлення підвищень посадових окладів (ставок заробітної плати) та доплат за окремі види педагогічної діяльності у державних і комунальних закладах та установах освіти» було встановлено певну доплату у розмірі 25% помічникам вихователів та педагогічним працівникам закладів освіти.

Відповідно до наказу МОН від 25.06.2018 №677 «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти» були встановлені відповідні умови створення спеціальних, інклюзивних груп подовженого дня у комунальних та державних закладах загальної середньої освіти.

Для покращення законодавства в сфері інклюзивної освіти (закони «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про позашкільну освіту») стосовно відповідного забезпечення прав осіб із ООП та їх приведення у певну відповідність із діючими нормами актів

права міжнародного та основного Закону України «Про освіту», вже 6 вересня 2018 року було прийнято ЗУ «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг». Визначений ЗУ був направлений на імплементацію міжнародних стандартів в сфері безпосереднього захисту прав осіб із ООП, створення рівного і толерантного для всіх середовища освіти.

З ціллю унормування питання щодо фінансування виховання і навчання осіб із ООП, що одержують освітні послуги у спеціальних та інклюзивних класах (групах) закладів загальної середньої та дошкільної освіти, закладах професійної (професійно-технічної), позашкільної та вищої освіти I–II рівнів акредитації, безпосередньо були внесені відповідні зміни до БКУ стосовно виділення певної окремої субвенції із бюджету держави, а також надання державної підтримки відповідним особам із ООП [].

Таким чином, сьогоdnішній стан законодавства в галузі інклюзивної освіти в державі характеризується наступними ознаками:

- гарантування рівного доступу до якісної освіти дітей із ООП, права вибору різноманітних типів, форм навчання і закладів освіти;
- збільшення практики інклюзивної освіти а закладах середньої загальної, дошкільної, професійної (професійно-технічної), позашкільної та вищої освіти;
- проведення реформування системи шкіл-інтернатів та забезпечення відповідного навчання учнів за їх місцем проживання;
- зростання відповідної уваги до комплексної своєчасної психолого-педагогічної оцінки дитячого розвитку та надання їй корекційно-розвиткових, психолого-педагогічних послуг;
- індивідуалізація процесу шляхом розроблення індивідуальної програми розвитку та проведення орієнтованого особистісного (диференційованого, індивідуального) навчання;
- введення в штат закладів освіти відповідної посади вчителів-дефектологів та асистента вчителя;
- соціальне партнерство (залучення представників різних відомств та

батьків, соціальних служб, інституцій з ціллю оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з ООП) та міжвідомча інтеграція.

Таким чином, одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні стала соціальна модель навчання осіб з ООП.

1.3. Зарубіжний досвід впровадження інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти

Розпочинаючи із 70-х років ХХ століття в прогресивних державах Західної Європи, а також США, була проведена реформа загальної системи спеціальної освіти, що була направлена на відповідний перехід до інтегрованої та інклюзивної освіти для дітей із ООП.

В США право дітей саме на інклюзивну освіту відповідним чином закріплено на рівні законодавства. Головним нормативним документом в даному аспекті став Закон «Про освіту осіб з ООП» (IDEA) (Individuals with Disabilities Education Improvement Act (1990)), в котрому вперше на офіційному рівні було замінено дефініцію «дитина з інвалідністю» на термін «дитина із особливими освітніми потребами» та на законодавчому рівні встановлено 6 принципів надання послуг інклюзивного характеру:

1. Безоплатне отримання освіти у відповідності до рівня, а це:
 - отримання освіти за рахунок саме держави у відповідності до існуючих стандартів освіти департаменту штату;
 - розробка освітніх індивідуальних планів;
 - розробка спеціальних програм освітнього спрямування, що відповідатимуть ООП кожної окремо взятої дитини.
2. Відповідне оцінювання досягнень і можливостей дитини:
 - здійснення планового оцінювання відповідних досягнень дитини із ООП кожні три роки;
 - розробка стратегій проведення оцінювання, що включає в себе відповідні функціональні порушення в учня, труднощі в навчанні, а також її особливості розвитку.
3. Розроблення навчального індивідуального плану:

- використання послуг міждисциплінарної команди професіоналів;
- залучення дитини з ООП та її батьків;
- перегляд плану кожного року з метою покращення або внесення значних змін до самої навчальної програми.

4. Створення досить сприятливого середовища освіти:

- пристосування приміщень ЗЗСО до учнів із ООП;
- залучення учнів із ООП до занять малювання, музики, фізкультури, позашкільних занять та шкільних екскурсій;
- проведення навчання дітей із ООП разом із їх однолітками у одному приміщенні;
- забезпечення особливих умов для постійного перебування чи лікування дітей із ООП в закладі;
- забезпечення учнів із ООП спеціальними обладнанням та навчально-методичними засобами.

Участь батьків дітей з ООП у прийнятті рішень – це:

- спільна участь дітей та батьків в перегляді та розробленні навчального індивідуального плану;
- можливість доступу батьків до всіх результатів оцінювання знань;
- зміна існуючого підходу до обслуговування та планування дитини з ООП починаючи із 14 років.

В наш час IDEA вважають одним із найбільш важливих законодавчих документів, який сприяє загальному розвитку інклюзивної освіти та захищає відповідні права дітей із ООП в освітній сфері.

Друга редакція Закону IDEA це Закон «Про вдосконалення освіти осіб з особливими освітніми потребами», був ухвалений 19 червня 2004 року. Окреслений Закон звертає основну увагу саме на обов'язок адміністрації шкіл надавати досить якісні послуги освітнього спрямування дітям із ООП до досягнення ними 22 року, забезпечувати їх підготовку до працевлаштування та майбутнього самостійного життя. Відповідно до закону IDEA основною складовою частиною процесу освіти учнів із ООП є відповідний індивідуальний

навчальний план (ІНП), в основу якого було покладено ідею безпосередньої підготовки дітей до їх дорослого майбутнього життя .

В наш час у США функціонує Національний освітній центр для дітей з ООП, який займається впровадженням програми «ІДЕА» – шкільна освіта учнів із ООП, що надає консультативні послуги батькам дітей з ООП та педагогічним працівникам.

«Школа для всіх» – лише так можна сформулювати головні принципи освіти в Фінляндії. Інклюзивна освіта, котру можуть одержати всі діти на рівних умовах та на безкоштовній основі – саме таких основних постулатів дотримується влада країни. Ціла низка проведених досліджень доводить, що саме фінська освіта є однією із найбільш дієвих у всьому світі. Освітня система в Фінляндії займає одне з перших місць за відповідним показником рівня одержання знань.

Фінляндія є безпосередньою учасницею Конвенції ЮНЕСКО із проведення боротьби саме з дискримінацією в освіті. Країною було підписано Конвенцію про права інвалідів та Саламанську декларацію. Також, інклюзивну освіту було закріплено на рівні законодавчих актів. В законі було відображено відповідну доступність освіти саме для осіб із ООП, що на пряму передбачає створення відповідного диференційованого навчального середовища залежно від існуючого характеру захворювання. У Національний план навчання також були внесені спеціальні зміни, які покликані забезпечити інтегроване навчання учнів із ООП у закладах освіти.

Як було відзначено професоркою освітньої психології Гельсінського університету К. Лонкою, один із основних секретів фінської освітньої системи це досить чудова освіта саме для людей з ООП, що сфокусована переважно на сторонах сильних, а не на проблемах. Ціль – з'ясувати про основні проблеми на стадії якомога ранній, і далі надати допомогу дітям, а не проводити їх маркування. І в даному випадку йде мова не обов'язково про важкі форми інвалідності або досить серйозні проблеми із навчальною діяльністю. У значній кількості держав робота із дітьми із ООП чи спеціальна освіта розпочинається

саме із діагнозів. А у Фінляндії це зовсім не так. У них культура інклюзії досить потужна, і всі діти розпочинають власне навчання з простих звичайних класів, крім дітей із сильно вираженою інвалідністю.

Ідея системи освіти в Фінляндії полягає у тому, щоб визначити освітні потреби як найшвидше, незважаючи на їх причини. Як тільки класний керівник або вчитель-предметник помітить проблеми у навчанні, вони проводять консультації із спеціальним педагогом.

Для здобувачів початкової освіти організують відповідну допомогу, однак це зовсім не означає, що проводять їх маркування. Ініціювати дану допомогу можуть так само дитина, або її батьки. Досить часто, сам класний керівник проводячи 15-хвилинну розмову із батьками на початку навчального року може виявити дану проблему під час обговорення.

Разом із тим в самій країні є декілька спеціальних шкіл для дітей із досить серйозними відхиленнями у розумовому розвитку та в поведінці. Одна із них це школа Тервавайля, де навчаються діти, яким потрібна досить посилена підтримки через досить серйозні затримки розвитку мовлення, глухоту, неврологічні розлади тощо.

У Фінляндії інклюзивна освіта, розпочинаючи із шкільного молодшого віку, передбачає відповідне створення освітнього диференційованого середовища, коли один із класів поділяють на дві групи: першу складають діти із типовим розвитком, а другу – школярі із ООП. Викладання певних предметів проводиться двома вчителями (часом до них можуть приєднується соціальний педагог чи асистент вчителя). Загальна кількість дітей в такому об'єднаному класі може складати 25 учнів або є спеціальні класи із загальною кількістю дітей не більш ніж десять. В них здійснюють навчання діти із досить важкими чи комплексними порушеннями у розвитку, з котрими працюють два чи три спеціальні педагоги та їх асистенти. Кожна окремо взята дитина із ООП має індивідуальний навчальний план. Також в країні існує система державних освітніх та консультативних центрів, до головних функцій котрих входить організація підтримки і супроводу учнів із ООП, їх батьків та вчителів.

Працівниками даного центру здійснюються довгострокові курси, які спеціально організовуються у самому центрі, також короткострокові курси на базі простих шкіл та майстер-класи із навчання дітей з ООП. Вчителів навчають роботі із дітьми з різними нозологіями.

Коли дитина досягає п'яти років, її безпосередньо направляють на психолого-педагогічну оцінку із метою вивчення існуючих ООП та відповідної потреби в освітній додатковій підтримці. Саме тому, коли саме дитина приходить до закладу освіти після дитячого садка, її рекомендують відправляти на один із трьох рівнів підтримки. Власне, дану підтримку на першому рівні проводить вчитель класу.

Спеціальна міждисциплінарна команда приймає відповідні рішення про перехід на наступний – другий рівень підтримки. Досить інтенсивну підтримку забезпечує вчитель, асистент вчителя, соціальний працівник та спеціальний педагог. Дана концепція «співробітництва», коли разом працюють кілька вчителів, часто застосовується у інклюзивній практиці країни. У тому випадку, коли дитина, знаходячись на даному етапі, вдало виконує всі завдання, то її знову можуть перевести на перший рівень.

Коли другого рівня цієї підтримки стає просто недостатньо для повноцінного дитячого розвитку, її переводять на наступний – третій. Саме для цього учень проходить особливу медико-психологічної експертизу через комісію освіти у Фінляндії. Батьки мають обирати самостійно умови подальшого навчання в малій спеціальній групі, яка складається із 8-10 дітей чи у загальному класі. Учні, що навчаються у групах, освоюють шкільну дев'ятирічну програму протягом одинадцяти років. Індивідуальний план складається на кожного учня, згідно нього відбувається спеціальне навчання. На даному рівні підтримку дитини здійснює спеціальний педагог. А у разі, коли учень із будь-яких причин не може навчатися в умовах класу, він має можливість отримувати індивідуальне навчання у школі зі спеціальним педагогом [с. 18].

Італійська Республіка є однією із провідних європейських держав у запровадженні інклюзивної освіти. Дана країна однією із перших визнала

важливість інклюзивної освіти для учнів із ООП. До нашого часу Італія є єдиною державою Європи, що досягла 99,6% включення учнів із ООП в середню загальну освіту. Відповідно до «Закону про освіту» в системі шкільної освіти країни не існує спеціальних класів чи шкіл [с.16].

Освітню реформу в Італії було розпочато у 1972 році за відповідної ініціативи громадського руху «Демократична психіатрія», що ставив за основну ціль досягнення досить прогресивних змін у лікувальних психіатричних установах, ізоляції соціально небезпечних людей з порушеною психікою, що стали «в'язнями» ізольованих закладів.

Організатори даного громадського об'єднання були у повній мірі переконані, що саме відхилення в психіці можуть з'являтися в результаті досить шкідливого впливу зі сторони соціуму та школи, зокрема і спеціальних освітніх закладів. Саме тому було запропоновано провести в Італії шкільну реформу, що надала можливість учням із ООП стати повноцінними членами соціуму.

В результаті даних ініціатив у 1971 році у Італії було безпосередньо ухвалено «Закон про освіту», що на вищому законодавчому рівні надав відповідне право усім школярам проводити навчання в загальноосвітніх школах, а їх батькам – відповідну можливість здійснювати вибір закладів для навчання.

Разом із тим, основною метою створення відповідних умов для проведення навчання дітей із ООП вище визначеним Законом було передбачено низку заходів, з поміж яких слід окремо виділити безоплатний проїзд у транспорті від самого дому до шкільної установи, усунення всіх архітектурних бар'єрів, які є перешкодою доступу до шкільної будівлі, та підтримка дітей з досить складними порушеннями у розвитку.

В результаті відповідних змін до «Закону про освіту», що були внесені в 1977 році в Італії, діти із ООП одержали важливу можливість отримувати освіту за їх місцем проживання та навчатися разом із власними однолітками. Відповідно до нових правил, спеціальні класи в шкільних установах були повністю скасовані, а інклюзивні класи не перевищували кількості 20 учнів, із котрих не більше двох дітей з ООП, що проводили навчання за власною

індивідуальною програмою та одержували певну додаткову допомогу під час навчання зі сторони різнопрофільних фахівців та педагогів.

Наступним етапом покращення системи надання послуг освіти в Італії дітям із ООП стало відповідне оновлення «Закону про освіту» в 1992 році, відповідно до якого інклюзивна освіта розповсюджувалася на всі заклади вищої та дошкільної освіти. Головним пріоритетом держави у той час було вдосконалення взаємодії між школою та другими установами, що надають відповідні послуги дітям із ООП, а також досить тісна взаємодія із їх батьками під час навчальної діяльності.

На рівні департаменту провінцій Італії працюють служби-консультації, що утворюються із дирекції шкіл, працівників управлінь освіти, спеціальних фахівців і педагогів, медичних працівників та представників громадськості при потребі. До основних завдань цієї служби відноситься:

- організація інклюзивного навчання;
- проведення оцінки загального розвитку дітей із ООП;
- визначення освітніх потреб дітей;
- навчально-методична та консультативна допомога педагогам та дирекції школи.

У школах працюють асистенти вчителів, що разом із педагогом всього класу відповідають за відповідну успішність учнів із ООП, підготовку ІПР для кожного окремого учня із ООП, надання психологічної та педагогічної допомоги, що здатна надаватися не тільки у школі, а і у відповідних центрах медико-соціальної реабілітації.

У Королівстві Бельгії, інклюзивна освіта дітей із ООП регулюється на законодавчому рівні. Так, зокрема, закон «Про спеціальну освіту», що був прийнятий у 1970 році передбачені головні положення відносно надання освітніх послуг учням із ООП у освітніх установах. Даний законодавчий акт було значною мірою доповнено Декретом Уряду від 28 липня 1978 року. В наш час у Бельгії кожна дитина із ООП має власне право проводити навчання у закладі середньої загальної освіти за власним місцем проживання.

Розпочинаючи із 1960 року в країні запрацювала служба психолого-медико-соціального супроводу дітей із ООП. Дана служба здійснює [с. 102]:

- оцінювання відповідного стану дитини, визначає індивідуальний навчальний план та надає допомогу батькам у виборі освітніх закладів;
- надання корекційно-розвиткових, психолого-педагогічних, соціальних та медичних послуги. У Бельгії існує 2 типи психолого-медико-соціальних центрів, а саме: шкільні та позашкільні.

Разом із інклюзивною освітою в країні працює система спеціальних закладів середньої загальної освіти, в котрих навчання проводять 4% дітей шкільного віку. До них належать наступні типи спеціальних шкільних закладів для дітей із: легким ступенем порушення інтелектуального розвитку; тяжким і середнім ступенем інтелектуального розвитку; емоційними розладами і порушеннями поведінки; порушеннями слуху; порушеннями зору; фізичними розладами; соматичними захворюваннями; труднощами у навчанні.

На психолого-медико-соціальні центри в Бельгії безпосередньо покладена функція розподілу учнів у заклади загальної середньої освіти чи спеціальні заклади загальної середньої освіти.

Разом із тим законодавство також забезпечує усунення всіх бар'єрів між освітніми закладами, пропонуючи дитині одну із форм саме інклюзивної освіти:

- повна інклюзія;
- часткова інклюзія;
- періодична інклюзія.

Діти із ООП у віці від 6 до 18 років одержують безоплатну освіту в школах всіх типів, якими в обов'язковому порядку забезпечений кожен район Бельгії. В країні працюють також різноманітні служби надання допомоги таким дітям, що безпосередньо підпорядковуються Міністерству соціальної політики та охорони здоров'я.

Досить вагому роль у наданні послуг в освіті у Бельгії відіграє спеціальний педагог, що працює із дитиною з ООП як у штаті самого закладу, так і на відповідних договірних умовах з самою шкільною установою.

Спеціальні педагоги здійснюють проведення індивідуального заняття із дітьми з ООП, проводять консультування учителів, як саме вони мають працювати із даними дітьми. Дирекція школи відповідним чином відповідає за фінансування і організацію освітнього процесу для кожного окремого учня враховуючи його ООП. Отже, усувається головний бар'єр між самими школами із інклюзивним навчанням і спеціальними закладами загальної середньої освіти [].

Освітою у Федеративній Республіці Німеччини (ФРН) опікується не загальнодержавне міністерство, а кожна окрема федеральна земля. Децентралізована система керування в освіті ФРН це досить складний злагоджений механізм взаємодії земель, федерації та громад (місцевих владних органів). Наповнення програм навчально-методичного спрямування, критерії проведення оцінювання знань, спеціалізація і кількість закладів освіти, все це вирішується саме на місцевому рівні. Для прикладу, у федеральній землі Північний Рейн-Вестфалія у 2005 року був ухвалений Закон «Про освіту», в якому було гарантовано право кожної дитини на отримання загальної середньої освіти. Проте дійсні зміни в шкільних установах беруть власний початок після ратифікації Конвенції ООН про права осіб із інвалідністю, за результатами якої всі федеральні землі ФРН ухвалили закон, у відповідності до якого кожна із шкіл повинна бути саме інклюзивною [].

В 2015 році на конференції, яка проводилася спільно міністрами культури та освіти німецьких земель, було підготовлено загальні «Рекомендації для педагогів з охоплення різноманітності». В даному документі встановлювалося, що кожна із шкіл повинна скоординувати власну програму навчання у відповідності до загальних принципів інклюзивної освіти, а саме: виділяти значно більше годин навчання саме на практичні заняття; розробити більш новіші формати оцінювання саме компетентності; покращувати підготовку педагогів заохочуючи їх до відповідного обміну досвідом.

Відповідну форму навчання дитини у ФРН обирають батьки лише після того, як отримають всі рекомендації від шкільного лікаря. В досить складних

випадках потрібно отримати рекомендації від Шкільного психологічного центру, других спеціалістів. Вибір навчальної форми є можливим в будь-який час [].

Зазвичай, в інклюзивних класах у ФРН навчається по 25 школярів, із котрих 3–4 особи мають досить легкі порушення (порушення слуху, зору, синдром Дауна) та хоча б одна дитина з досить складними порушеннями у власному розвитку. Урок триває 1,5 години, однак кожні 10–20 хвилин проходить зміна відповідного виду діяльності. Всі класні кімнати мають відповідні зони для проведення учнями відпочинку. Навчання у інклюзивному класі, окрім педагога, забезпечує також помічник вчителя та за необхідності – педагог для супроводу. Вагомим аспектом є професійна підготовка учнів із ООП. При кожній окремо взятій школі існує шкільна кар'єрна рада, що не тільки допомагає у визначенні із навчальними предметами, а й проводить консультування стосовно вибору професії. Школи досить активно співпрацюють із відповідними агенціями працевлаштування, що пропонують послуги інформаційних кар'єрних центрів.

В школах Німеччини досить активно практикують активності після навчання, для прикладу, кожен із класів в кінці навчального року їде подорожувати. Мандрівка триває залежно від віку самих дітей – від одного дня до двох тижнів. Розв'язання побутових проблем та неформальне спілкування сприяє згуртуванню дітей краще, ніж під час навчання в школі.

Таким чином, можна зробити висновок що в кожній країні інклюзивне навчання організоване по різному. Представлені нами новації в інклюзивній освіті зарубіжних держав можна було б використати і в Україні.

Висновки до першого розділу

Інклюзивна освіта це певний безперервний процес, спрямований на створення відповідного інклюзивного освітнього середовища за рахунок принципів толерантного відношення, поваги до індивідуальних особливостей самої дитини та недопущення дискримінаційних дій.

Встановлено, що сьогоднішній стан законодавства в галузі інклюзивної

освіти в державі характеризується наступними ознаками: гарантування рівного доступу до якісної освіти дітей із ООП, права вибору різноманітних типів і форм навчання закладів освіти; проведення реформування системи шкіл- інтернатів та забезпечення відповідного навчання учнів за їх місцем проживання; зростання відповідної уваги до комплексної своєчасної психолого- педагогічної оцінки дитячого розвитку та надання їй корекційно-розвиткових, психолого- педагогічних послуг; індивідуалізація процесу шляхом розроблення індивідуальної програми розвитку та проведення орієнтованого особистісного (диференційованого, індивідуального) навчання; введення в штат закладів освіти відповідної посади вчителів-дефектологів, та асистента вчителя; соціальне партнерство (залучення представників різних відомств та батьків, соціальних служб, інституцій з ціллю оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з ООП) та міжвідомча інтеграція.

Нами був проаналізований досвід організації освіти таких держав як США, Фінляндія, Італія, Бельгія та Німеччина. Зроблено висновок що в кожній країні інклюзивне навчання організоване по різному. Представлені новації в інклюзивній освіті зарубіжних держав можна використати і в спеціальних закладах України.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

2.1. Сучасний стан організації навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії

На основі здійсненого у першому розділі дослідження проблеми навчання дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми проблемами в умовах інклюзії, можна зробити висновок про відповідну потребу у побудові нової організаційно-методичної системи навчання дітей з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти.

Під час навчання дітей з ООП педагогам необхідно значну увагу приділяти розвитку творчої компетентності, оскільки творчі здібності сприяють досить швидкому оволодінню вміннями та знаннями, їх засвоєнню та ефективному використанню на практиці. Із цього слідує, що для розвитку творчих здібностей вагому роль відіграє саме розвиток процесів психіки таких як, увага, пам'ять, швидка реакція, уява, абстрактність мислення, асоціативність.

Проаналізувавши передовий досвід зарубіжних країн, було з'ясовано, що переважна їх більшість надає особливого значення розвитку творчих здібностей молодших школярів з ООП, як компенсаторних, застосовуючи широкий спектр арт-терапевтичних методик.

Важливим є розвиток творчих здібностей дітей з ООП в Україні. Власне саме тому одним із першочергових напрямів діяльності закладу освіти є створення єдиної скоординованої системи з виявлення, розвитку, сприяння та стимулювання творчо обдарованих дітей.

Для перевірки стану розвитку творчої компетентності була організована експериментальна робота, що складалася з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Констатувальний етап експерименту, було проведено із березня 2024 року по травень 2024 року. Зважаючи на мету нашого дослідження – теоретично

обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність впровадження інноваційного досвіду зарубіжних закладів щодо навчання дітей з ООП, нами було визначено наступні основні завдання констатувального експерименту:

- визначити особливості та рівень загального розвитку навчальних творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі закладу освіти на етапі констатувального експерименту;

- встановити критерії, показники та рівні загального розвитку творчих здібностей молодших школярів із ООП;

- зробити підсумкові висновки про загальний стан розвитку навчальних творчих здібностей дітей в інклюзивному середовищі на сучасному етапі.

В експериментальному дослідженні взяли участь учні 2-х класів у кількості 30 осіб, з яких 4 учні з ООП. Всіх учнів було поділено на 2 групи: контрольну (15 учнів), в якій навчання проводилося за звичайною методикою та експериментальну (15 учнів) де навчання проходило із використанням розробленої організаційно-методичної системи навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти. У кожній із визначених груп по 2 дітей були з ООП.

Під час реалізації першого завдання констатувального етапу експерименту, досліджуючи особливості розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку нами було проаналізовано існуючий стан означеного процесу в середовищі. Було з'ясовано, що здобувачі початкової освіти з інтелектуальними порушеннями під час уроків із задоволенням танцюють, співають, виконують різні творчі завдання, малюють, ліплять упродовж всього дня. Заклад освіти націлює їх на виховання усвідомленого та емоційного відношення до мистецтва. Розвиток творчих здібностей дає змогу навчитися молодшому школяреві бачити добро та красу в оточуючому його світі, збагачує життя, робить його значно радіснішим та повнішим.

Головними показниками творчих здібностей є гнучкість думки і швидкість, сміливість, оригінальність та допитливість, точність.

Для вдалого планування системи загального розвитку творчих здібностей

дітей, необхідним є знання стосовно існуючих рівнів їх здібностей до творчості. Саме для цього застосовується діагностика, що проводиться з використанням різноманітного методичного інструментарію дослідження (засобів вимірювання).

В процесі констатувального експерименту був використаний наступний методичний інструментарій дослідження: тестування, анкетування, інтерв'ю, метод експертної оцінки, що дало змогу здійснити чітке планування освітнього процесу, направити його на формування саме творчих здібностей дітей. Підбираючи відповідний діагностичний інструментарій, були використанні такі принципові засади:

- простота використання методики;
- методика має охоплювати всі існуючі аспекти явища, яке досліджується;
- методика має відповідати віку учнів та їх особливостям інклюзивного середовища, тобто бути адаптованою;
- методика має мати досить оптимальне навантаження на учня, створювати досить сприятливе для проведення експериментального дослідження середовище, тощо.

Необхідно, відмітити, що під час реалізації експериментального дослідження, безпосередньо враховували відповідний стан усіх учнів класу враховуючи й школярів із ООП (підвищена стомлюваність, розсіяність уваги тощо). Тому, з ціллю нейтралізації втоми, групу використовуваних методик було розподілено на кілька днів.

Перед початком проведення експериментального дослідження було виділено цілу низку показників та критеріїв, за котрими було визначено початковий рівень сформованості здібностей до творчості дітей у інклюзивних класах.

Враховуючи сутність дефініції «творчі здібності», що передбачає відповідне прагнення дитини мислити нестандартно, самостійно, оригінально, здійснювати пошук та приймати рішення, проявляти інтерес до пізнання, відкривати щось нове, були виокремленні наступні критерії рівня розвитку

творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку:

1. Когнітивний критерій – виявляє уявлення та знання школярів стосовно творчих здібностей та творчості, розуміння сутності завдань, що безпосередньо пов'язані із творчою діяльністю на уроках в початковій школі.

2. Мотиваційний критерій – характеризує певне прагнення молодшого школяра проявити себе як особистість творчу, існування інтересу саме до творчих видів навчальних завдань.

3. Діяльнісний критерій – визначає певні вміння активізувати творчу уяву школярів, виконувати ними завдання більш творчого характеру, проводити процес мислення нестандартно, образно.

Дані визначенні критерії мають власну систему показників, що характеризують відповідний прояв якостей, що досліджуються того або другого критерію. Вимірювання загального ступеня вияву показників за кожним із встановлених критеріїв здійснюється з використанням засобів вимірювання та деяких методів дослідження, які представимо в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Діагностична таблиця констатувального експерименту

Критерії	Показники	Діагностичний інструментарій
Когнітивний компонент	1. Знання про дефініцію «творчість» та вміння оперувати з нею. 2. Існування уявлень про творчі здібності та творчість.	Діагностика Тест творчого мислення Е. Торенса.
Мотиваційний компонент	1. Відношення до вправ творчого спрямування. 2. Розвиток здібностей до творчості. 3. Прагнення до оригінальності, самовираження.	Спостереження. Методика «Неіснуюча тварина»
Діяльнісний компонент	1. Пропозиція більш нових рішень у процесі навчальної діяльності. 2. Вияв креативності, нешаблонності, оригінальності мислення. 3. Участь у творчій колективній діяльності	Спостереження. Метод проблемних ситуацій. Методика «Три слова».

Більш детальніше розглянемо опис кожної із визначених методик.

1) Тест творчого мислення Е. Торенса (Додаток А). Основне завдання, що

ставив перед собою П. Торренс, – отримати модель творчих процесів, що відображає їх природну складність.

В основі даного методу знаходиться здатність до дивергентного мислення (Д. Гілфорд), до створення асоціацій і перетворень, здатність породжувати нові ідеї та розробляти їх.

Дванадцять тестів творчої продуктивності Торренса були згруповані в образотворчу, вербальну та звукову батареї. Перша позначається як творче вербальне мислення, друга – творче образне мислення, третя – творче словесно-звукове мислення.

Тест творчого мислення П. Торренса припускає певну можливість різних модифікацій і варіантів. Останнім часом з'явилася значна кількість різних адаптованих модифікацій цього тесту (Н. В. Шумакова, А. М. Матюшкін, Н. П. Щербо, Е. І. Шелбанова, В. Н. Козленко та іншими).

Метою проведення тесту було виявлення загального рівня творчого розвитку учнів у процесі ознайомлення:

- із їх творчими можливостями та здібностями;
- дослідження загального розвитку обдарованості учнів;
- оцінювання ефективності способів навчання та програм, навчальних посібників та матеріалів: тести дають змогу стежити за змінами даних здібностей, а не тільки за підсумковими результатами самого навчання;
- виявлення та пошук учнів із творчим прихованим потенціалом, який не можна виявити другими методами.

2. Методика «Неіснуюча тварина». Досить часто батьки та вчителі не помічають психічного істинного стану школяра. І щоб усвідомити, які приховані емоції безпосередньо він відчуває, можна запропонувати пройти досить простий, однак і доволі показовий тест «Неіснуюча тварина». Відповідно до даного тесту учень має намалювати таку істоту, якої не існує, та ніколи не було у живій природі. Результати досить ретельно обробляються та перевіряються на наявність у тестованих будь-яких розладів психіки. У домашніх умовах цей тест можна також провести. Проте для цього потрібно знати, як правильно

інтерпретувати відповідний малюнок.

Тест «Неіснуюча тварина» було розроблено М. Дукаревич. Ця діагностика не передбачає застосування наочного чи стимулювального матеріалу. Учні даються завдання намалювати певну незвичайну істоту, і в майбутньому він працює тільки із папером, олівцями та своєю власною фантазією. Інтерпретувати даний малюнок можна наступним чином:

- на якому саме рівні перебуває самооцінка учня, її розумовий розвиток;
- який в учня ступінь тривожності;
- чи схильний учень до депресивності, агресії;
- наскільки він відкритий до спілкування з другими людьми;
- наскільки розвиненим є творчий потенціал школяра.

Головна мета даного тесту усвідомити внутрішній світ учня. Дана методика доволі проста, оскільки спеціального обладнання чи матеріалів для неї не потрібно: потрібні будуть тільки папір та олівці.

На виконання завдання надається 10 хвилин. Якість розповіді можна оцінити за відповідними критеріями та зробити висновок стосовно загального рівня розвитку творчих здібностей школярів.

Рівні розвитку творчих здібностей учнів:

Високий рівень – 8-10 балів – учень за встановлений час, намалював та придумала щось оригінальне, незвичайне, емоційне та яскраве.

Середній рівень – 5-7 балів учень, придумав щось власне нове, що насправді не є новим, проте в собі несе чітко виражені елементи творчої фантазії та може справити деяке емоційне враження на самого слухача.

Низький рівень – 0-4 бали – учень, намалювала дещо неоригінальне, просте, не виділивши ніяких деталей.

Враховуючи відповідні особливості дітей із ООП, що брали участь у експерименті, описану методику було адаптовано, тобто було дозволено намалювати чи зліпити із пластиліну певну неіснуючу тварину.

3. Методика «Три слова» (автор Л. Суботіна) – це тест-гра для оцінки загального словникового запасу, творчої уяви, логічного мислення, загального

розвитку. Учні пропонувалося три слова, з котрих вона мала придумати швидко найбільшу загальну кількість осмислених фраз, так, щоб вони містили усі запропоновані слова, щоб у підсумку склали б відповідну змістовну розповідь.

Були запропоновані такі слова: заєць, мисливець, ялинка. Оцінка результатів проводилася наступним чином:

5 балів – оригінальна, дотепна, фраза (для прикладу: заєць сидів за ялинкою і спостерігала за мисливцем);

4 бали – логічне правильне поєднання слів, проте у кожній фразі застосовуються усі три слова (мисливець сховався за ялинку, і очікував на зайця);

3 бали – звичайна проста фраза (мисливець вистрілив у зайця, але влучив у ялину);

2 бали – логічний зв'язок існує тільки між двома словами (у лісі росли ялини, мисливець убив зайця);

1 бал – зовсім безглузде поєднання слів (зелена ялина, веселий мисливець, сірий заєць).

Загальний висновок про рівень розвитку: 5-4 бали – високий; 3 – середній; 2- 1 – низький.

Дані методики дадуть змогу більш повніше показати стан вмінь учнів, продемонструвати відставання у певних напрямках, а також встановити загальний рівень сформованості у них одних або других навичок, що буде враховано під час відповідної розробки та впровадження організаційно-методичної системи навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Під час проведення спостережень головна увага була акцентована на:

- найбільш цікаві для самої дитини види діяльності;
- особливості поведінки школярів до початку проведення експериментальної роботи (захоплення, підвищений інтерес, радість), під час його проведення та після завершення;

- інтенсивність, стабільність деяких видів діяльності;
- прагнення до самостійності у вирішенні ситуацій проблемного характеру, при подоланні невдач і труднощів;
- підвищену наполегливість у досягненні відповідного результату;
- неординарність тверджень, думок, шляхів вирішення завдань;
- досить швидке оволодіння новітніми прийомами самої роботи;
- прагнення застосовувати різні матеріали, дізнаватися про щось нове, робити по-своєму;
- повернення до розпочатої діяльності вже після самого відпочинку.

Після здійснення спостереження, для поглиблення та уточнення одержаних даних, з учнями проводилися бесіди, що дало змогу більш ґрунтовніше зрозуміти та дослідити відношення учня до творчої діяльності.

Метою проведення бесіди з учнями, було проведення оцінки особливостей прояву якостей учнів до творчої діяльності.

Для досягнення окресленої мети, було підібрано низку запитань:

- Чи тобі подобається вигадувати щось досить фантастичне, а пізніше малювати, конструювати, вигадувати історії тощо?
- Як часто це ти робиш?
- Що саме тобі найбільше подобається: малювати щось нове, фантастичне, конструювати, співати, вигадувати розповідь тощо?
- Що саме ти відчуваєш під час фантазування?
- Тобі подобається більше малювати, танцювати, співати, вигадувати розповідь самому чи з кимось? Якщо із кимось, то з однолітком чи дорослим?
- Як ставляться до твоєї творчості твої батьки, друзі чи вчителі?

Дослідження особливостей творчих здібностей учнів з ООП в процесі констатувального етапу дало можливість одержати досить якісні характеристики творчих здібностей та виокремити три рівні, а саме низький, середній, високий.

Характеристики рівнів творчих здібностей:

Низький рівень – потреба у поповненні умінь, знань та навичок не виявляється. Немає ніякого пізнавального інтересу саме до творчої діяльності,

діти не проявляють зовсім ніякої високої розумової діяльності, схильні до діяльності репродуктивного спрямування. Відмовляються від завдань на застосування умінь, знань в нових ситуаціях. У випадку труднощів значною мірою переважають досить негативні емоції. Не можуть, а часом і не бажають долати проблеми у відповідних пошуках способів діяльності. Зазвичай відсутня емоційна жива реакція на завдання більш творчого характеру.

Середній рівень – потреба у відповідному поповненні навичок та знань, виявляється досить рідко. Не постійним є пізнавальний інтерес. Нестійкий також інтерес до творчої діяльності. Учні молодшого шкільного віку з середнім рівнем загального розвитку творчих здібностей прагнуть саме до виконання завдань більш нестандартного змісту, проте вирішити їх на самостійній основі досить часто не можуть, потрібна допомога педагога. У процесі особливої діяльності вони намагаються виявляти певну розумову активність: здатні здійснювати пошук нових способів чи перетворити вже відомі їм, вигадують досить цікаві ідеї, у випадку сильної зацікавленості проводять пошук нового рішення.

Високий рівень – відзначається оригінальністю самого задуму, багатством змісту, вірою у власні можливості, гарним самоконтролем, намаганням постійно задовольняти потребу у поповненні власних умінь, знань та навичок, високою спроможністю до концентрації уваги, значним інтересом до усього більш нового. Знаходження відповіді на нестандартні завдання досить часто закінчується успішно.

Таким чином, аналіз теоретичних джерел дав змогу охарактеризувати критерії, показники й рівні сформованості творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ.

Узагальненні результати дослідження рівня сформованості когнітивного, мотиваційно-потребнісного та діяльнісного компонентів творчих здібностей учнів експериментальної та контрольної груп в інклюзивному середовищі НУШ представимо в таблиці 2.2

Узагальненні результати дослідження рівня сформованості творчих здібностей учнів 2-го класу

Експериментальна група			
Критерії	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Когнітивний	3 (20%)	6 (40 %)	6 (40 %)
Мотиваційно-потребнісний	3(20 %)	6(40 %)	6(40 %)
Діяльнісний	3 (20 %)	5 (33%)	7 (47 %)
Контрольна група			
Когнітивний	3 (20%)	6 (40 %)	6 (40 %)
Мотиваційно-потребнісний	3(20 %)	6(40 %)	6(40 %)
Діяльнісний	3 (20 %)	5 (33%)	7 (47 %)

Отримані результати проведеного дослідження показали, що по всіх критеріях спостерігається, як в експериментальній, так і контрольній групах, низький рівень сформованості у школярів творчих здібностей.

Узагальненні результати рівня розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ представимо в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівень розвитку творчих здібностей дітей з ООП

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	3	20	3	20
Середній	6	40	6	40
Низький	6	40	6	40
Всього	15	100	15	100

Проводячи аналіз таблиці 2.3., можна сказати що досить високий рівень творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ складає 3 учня (20 %) експериментальної групи і так само 3 учня (20 %) контрольної групи. Для таких учнів характерною є активне вираження власних почуттів. Такі учні імітують художні образи мімікою, рухами, жестами, у

різноманітних формах висловлюють власні судження, досить сміливо показують власний стан емоцій, зацікавлено споглядають явища та предмети довкілля, стійко володіють вмінням переходити від одних явищ до других, бути готовим до інтелектуального ризику. Для даних опитаних властивою є стійка здатність досить швидко та без будь яких внутрішніх зусиль переключатися із однієї власної ідеї на іншу, бачити, що інформацію, одержану в одному контексті є можливість використати у іншому.

Середній рівень розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного в інклюзивному середовищі НУШ також був зафіксований однаковий в ЕГ та КГ і становив 6 опитаних відповідно(40 %). У цих школярів при частковій допомозі вчителя прослідковується уявно-фантазійні прояви під час виконання творчих завдань, учні не можуть мислити нестандартно, здатні приймати певні рішення, які відрізняються від загальноприйнятих, мають досить фрагментарний характер власного вияву, вони доволі рідко приймають рішення у ситуації невизначеності, зазвичай лякаються своїх результатів.

Високим виявився показник низького рівня розвитку творчих здібностей, який був зафіксований у 6 учнів ЕГ(40 %) та так само 6 КГ(40 %). Такі діти не володіють уміннями досить легко переходити від одних явищ до других, не спроможні вчасно відмовлятися від скомпрометованого припущення, не схильні зовсім до ризику.

Одержані, результати констатувального експерименту засвідчили, що за відсутності спеціально організованої системи розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ спостерігається недостатній розвиток мотиваційного, когнітивного, діяльнісного компонентів, що підтверджується середнім та низьким рівнями в більшості дітей. Необхідно відмітити, що учні з ООП, що брали участь в експерименті показали низький рівень сформованості визначених компонентів творчих здібностей. Важливо є те, що інші діти інклюзивних груп, без ООП також на констатувальному етапі даного експерименту показали середній та низький рівні. Враховуючи це, необхідно розробити та експериментально впровадити організаційно-методичну

систему навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти.

2.2. Методика навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн

На основі проведеного у першому розділі теоретичного аналізу підходів різних науковців до дослідження проблеми розвитку творчих здібностей учнів шкільного віку, а також провівши аналіз результатів саме констатувального експерименту, було зроблено висновок про потребу конструювання нової організаційно-методичної системи навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти.

Мета нової організаційно-методичної системи навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти – поетапне формування творчих здібностей молодших школярів, а зокрема саме тих, яким потрібна додаткова освітня підтримка.

Для вирішення завдань та досягнення мети організаційно-методичної системи розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі закладу шкільної освіти потрібно використовувати систему відповідних принципів, які можуть бути втілені в життя та окреслені адекватні педагогічні умови загального розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в НУШ. До них необхідно віднести:

– *принцип індивідуалізації*, що передбачає відповідне врахування особистісно-орієнтованого підходу до самої дитини, одним із вагомих принципів реалізації якого, вважаємо, визначення важливості саме творчої діяльності, що ґрунтується на діяльнісному підході, пізнавальної активізації та творчої діяльності і створенні більш сприятливих умов для її здійснення.

Принцип індивідуалізації передбачає виявлення та врахування

особистісних потреб, інтересів, можливостей, здібностей, поетапного розвитку головних структурних компонентів кожного окремого учня у середовищі НУШ. Враховуючи виділений підхід, був підібраний психолого-педагогічний інструментарій із застосуванням творчих, виховних та навчальних прийомів, їх поєднання та були спрогнозовані результати використання нових нестандартних прийомів активізації пізнавальної діяльності учнів в НУШ.

– *принцип діяльнісного підходу* при створенні організаційно-методичної системи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі складає значний інтерес в межах нашого дослідження. Даний принцип нам підказує, що творчість має бути реалізована за рахунок набуття учнями власного досвіду до творчої діяльності, формування уміння на самостійній основі здійснювати пошук розв'язання завдань нестандартного змісту. Він окреслює умову, при котрій максимум реалізується: максимальна спрямованість на творчий початок під час навчальної діяльності.

– *принцип розвивально-інтегрованого навчання* реалізується за допомогою врахування під час організації процесу освіти, умови включення самого навчання в усі відповідні сфери життєдіяльності учнів, оскільки навчання проводиться не тільки на організованих спеціально заняттях, а й у щоденному житті. Інноваційні шляхи розвитку та розбудови шкільної освіти, передбачають здійснення інтегративного підходу до побудови змісту, формування в учнів молодшого шкільного віку системного цілісного світобачення, де одним із головних аспектів є саме відповідний творчий розвиток самої особистості. У відповідності до орієнтирів сучасних освітніх вимог, на основі аналізу принципів розвивального навчання, можна також запропонувати використовувати інтегративний підхід для розвитку та навчання учнів в умовах НУШ. Особливості визначеного принципу розвивально- інтегрованого навчання ґрунтується у створенні відповідних оптимальних психолого-педагогічних умов, що безпосередньо сприятимуть розвитку творчих здібностей учнів.

– *принцип творчості*. Учителі обирають відповідні завдання для занять художньо-продуктивною діяльністю, направлені на загальний розвиток творчих

здібностей, творчої уяви молодших школярів; створюють на уроках досить творчу атмосферу, що є сприятливою для загального розвитку творчості, надихають певною похвалою та заохочують відповідний прояв нестандартного мислення та креативності.

– *принцип інклюзії: «Рівні можливості для кожного»*. Встановлений принцип реалізується в НУШ за допомогою створення умов, освітнього універсального середовища, для відповідного задоволення особливих освітніх потреб кожного учня. Досить важливим є те, щоб усім без винятку учасниками команди педагогічного та психологічного супроводу особливості дитини із ООП ніяким чином не сприймалися «як явище виняткове, приречене», тому що присутність того або другого порушення не зумовлює маргінальності шляху життя учня. Врахування означеного принципу під час організації творчої діяльності учнів в НУШ передбачає, певну автономну участь всіх без винятку школярів у діяльності на уроках, розвиток відповідної системи саме соціальних зв'язків, прагнення до відповідного прийняття соціумом кожної особистості.

Виділенні вище принципи створюють нові можливості для учителів інклюзивних класів НУШ відносно розвитку творчості учнів молодшого шкільного віку та безпосередньо сприяють загальному розвитку творчих здібностей, зокрема і тих, яким потрібна освітня додаткова підтримка.

Для реалізації означених принципів було вирішено використовувати таку Американську технологію – «кооперативне навчання».

Власне кооперативне навчання передбачає навчання у малих групах. Всі учні класу об'єднуються у кілька малих груп, кожна з котрих одержує від педагога завдання: це може бути певна проблемна ситуація, чи окреме питання певної теми. В обов'язковому порядку учневі надається певна інструкція стосовно виконання відповідного завдання. Кожен із школярів працює над власним завданням з власною частиною певного матеріалу до повного усвідомлення питання, що підлягає вивчення, та закінчення відповідної над ним роботи. Далі школярі обмінюються знахідками таким чином, що робота кожного з них була досить суттєвою та важливою для роботи других, тому що без неї

завдання просто не буде виконане (частина вагомої інформації просто буде втрачена, другі учні групи просто її не одержать).

Виокремлюють п'ять головних критеріїв реалізації успішного кооперативного навчання, а саме:

1. Залежність позитивна. Успіх кожного окремо взятого школяра залежить від відповідної сумлінності других учнів. Діти вчатьс я взаємній відповідальності та роботі безпосередньо у команді.

2. Пряма підтримка. Школярі безпосередньо підтримують один одного. Вони правдять обмін думками, матеріалами та джерелами, надають відповідну оцінку зробленій роботі один одного з ціллю одержання спільного позитивного результату. Вони пояснюють один одному новий навчальний матеріал та надають допомогу в усуненні відповідних прогалини у знаннях.

3. Відповідальність. Кожен із учнів бере участь у роботі всієї групи та робить власний внесок у відповідну роботу над спеціально створеною проблемою. Кожен із учасників несе відповідальність за відповідний результат групової роботи, виконує посильну для нього роботу, робить спроби вникнути в сутність самого питання та вміє пояснити його всім іншим школярам.

4. Соціальна компетентність. Діти навчаються взаємній повазі і довірі, досить чітко та зрозуміло висловлювати власні думки при комунікаціях та вирішувати конфлікти та протиріччя, які виникають.

5. Власна оцінка. Школярі навчаються проводити оцінювання власного внеску у загальний успіх роботи у групі, а також проводити оцінювання спільної роботи самої групи з позиції застосовуваних методів роботи та виокремлювати причини невдач.

Кооперативне навчання охоплює різноманітні форми, запровадження яких потребує від декількох хвилин до декількох тижнів, – у трійках, у парах та малих групах.

Основне завдання педагога під час кооперативного навчання – вселити відповідну віру в школярів із ООП у можливість вдалого досягнення спільної цілі і спонукати їх до пошуку на самостійні основі. Педагог виступає як

фасилітатор – рівноправний учасник групи, помічник.

Роль педагога у кооперативному навчанні ґрунтується у проведенні та плануванні уроків, а також проведенні аналізу навчального процесу, зокрема:

- Прийняття рішень організаційного спрямування перед початком самого уроку: визначення соціальних та академічних цілей; визначення відповідного розміру навчальної групи; включення дітей до тієї або іншої групи (різностатеві, за стилем та рівнем навчання, культури тощо; тривалість перебування у групі); поділ класної кімнати; підготовка відповідних матеріалів.

- Розробка уроку: пояснення завдання академічного спрямування (група має знати, як її будуть оцінювати, які саме соціальні навички необхідні тощо); установлення певної позитивної взаємної залежності; пояснення відповідних критеріїв успіху; визначення соціальної бажаної поведінки; установлення особистої відповідальності, особистісний підхід.

- Втручання та моніторинг під час роботи у створених групах: моніторинг поведінки школярів; втручання під час виконання певних завдань (навчання співробітництву, цільова допомога).

2. Оцінювання загального результату та процесу роботи в групі: оцінка цілей академічного спрямування; оцінка соціальних цілей.

Розроблена організаційно-методична система розвитку творчих здібностей дітей в інклюзивному середовищі побудована на зарубіжному досвіді, акумулює наступні головні компоненти: мотиваційно-цільовий, процесуально-змістовий, операційно-діяльнісний та результативний. Розглянемо їх більш детально.

Мотиваційно-цільовий компонент спеціально розробленої організаційно-методичної системи загального розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ містить мотиваційний блок, який є системоутворюючим, визначає відповідні функції всіх інших компонентів системи та охоплює ієрархію та мету завдань.

Наступний процесуально-змістовий компонент розробленої організаційно-методичної системи загального розвитку творчих здібностей учнів

в інклюзивному середовищі передбачає потребу реалізації завдань, мети, принципів відповідного процесу розвитку творчих здібностей школярів та обумовлена головною метою – забезпечити більш творчий розвиток всіх учнів, незалежно від їх потенційних здібностей. Ефективність загального розвитку творчих здібностей учнів в інклюзивному середовищі НУШ забезпечують наступні педагогічні умови: організація атмосфери творчості, співробітництва та співтворчості під час проведення та виконання творчих робіт; існування позитивного прикладу творчої поведінки; проведення занять із художньо-продуктивної роботи на емоційному піднесенні, що безпосередньо стимулює вироблення відповідної творчої енергії учнів; створення для кожної окремо взятої дитини в класі відповідних умов для вияву їх здібностей, в незалежності від можливостей; мотивація стосовно підвищення активності учнів молодшого шкільного віку під час виконання вправ та завдань творчого спрямування; матеріал уроку опановується усіма учнями; у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей, набуваються навички та вміння, створюється поштовх до певної творчої самостійної роботи.

Компонент операційно-діяльнісний організаційно-методичної системи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ акумулює методи і форми розвитку творчих здібностей школярів, а також забезпечення навчально-методичного спрямування, що дозволяє удосконалити процес загального розвитку окреслених якостей, посилити відповідну мотивацію учителів до розвитку творчих здібностей усіх учнів інклюзивного класу. Компонент результативний розробленої організаційно-методичної системи загального розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ містить відповідне діагностування загального рівня розвитку творчих здібностей учнів, відтворює встановленні критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), рівні: середній, низький, високий; освітнім результатом виступає сформованість творчих здібностей учнів в інклюзивному середовищі НУШ.

Метою проведеної дослідно-експериментальної роботи на формувальному

етапі експерименту було провести перевірку авторської методичної системи навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжжя.

Формувальний етап експерименту було реалізовано під час педагогічної практики на базі Заболоттівської школи

Експериментальна методична система розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в інклюзивному середовищі НУШ була втілена на базі 2-х класів у кількості 30 осіб, з яких 4 здобувачі початкової освіти з інтелектуальними порушеннями. Всіх дітей було поділено на 2 групи: контрольну (15 осіб), в якій навчання проводилося за звичайною методикою та експериментальну (15 осіб) де навчання проходило із використанням розробленої методичної системи навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі і передового досвіду зарубіжних країн. У кожній із визначених груп по було 2 дітей з ООП.

Основним в реалізації методики розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти в інклюзивному середовищі НУШ є створення освітнього творчого середовища та досить сприятливих психолого-педагогічних умов для загального розвитку творчих здібностей, що спрямоване на забезпечення для кожної дитини більш вільного вибору навчальних ролей, відхід від типу мислення за шаблоном, створення сприятливого мікроклімату та ситуації успіху, можливості виражати власні емоційні враження.

Запропоновані нами завдання вирішувались як під час уроків, так і позаурочний час. Основним видом роботи під час проведення формувального експерименту була гра, що комбінувалась із різноманітними елементами методик. Змістовне наповнення визначеної методики розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти в інклюзивному середовищі ЗЗСО проводиться за рахунок спеціальної програми, що передбачає відповідну систему методик, ігор та творчих завдань.

Більш детально опишемо зміст заходів, які були включені в організаційно-методичну систему розвитку творчих здібностей учнів молодшого

шкільного віку в умовах інклюзії.

Під час виконання завдань у парах діти досить швидко виконували всі вправи, що при інших умовах потребує значної витрати часу.

Для прикладу:

1. Проводилося обговорення коротенького тексту, завдання саме до нього.
2. Здійснювався взаємоаналіз письмових робіт.
3. Проводився спільний аналіз підсумку певного уроку.
4. Розроблялися питання до педагога чи здобувачів освіти.
5. Спільно проводився аналіз вправ.
6. Відповіді на питання педагогічного працівника.

Власне сама робота організувалася наступним чином:

Здобувачам було запропоновано завдання творчого спрямування, ставилося відповідне запитання для проведення невеликої дискусії, що пояснювалося, надавалося 1-2 хв для обдумування певних можливих рішень чи відповідей індивідуально.

Визначалося хто із дітей буде першим висловлюватися, пропонувалося здійснити обговорення своєї власної ідеї один з одним. Для того, щоб привчити їх до організованої роботи у парах, одразу було визначено час на відповідне спільне обговорення і надана можливість представити власні результати.

Наведемо приклади проведених завдань.

Перевірка написання словникових слів. Вже після того, як школярі під диктовку написали слова зі словника, вони обмінювалися власними зошитами, при цьому перевіряючи один в одного, те що було написано. Учні проводили порівняння правильності написання відповідних слів (зразки слів написаних на дошці).

Гра «Ланцюжок слів» (Робота зі словничком). Перший учень: адреса.

Другий учень: адреса, тюльпан. Перший учень: адреса, тюльпан, бетон.

Другий учень: адреса, тюльпан, бетон, школа.

Також проводилася гра «Початок – кінець». «А – с (абрикос), а – т

(апетит), б – р (банкiр), в – л (вокзал), п – я (пшениця)». Також проводилася гра «Поспішай – запам'ятай». За одну хвилину діти повинні були запам'ятати якомога більше слів зі словника та записували їх по власній пам'яті, проводили обмін зошитами і, використовуючи словник, перевіряли те, що було написано.

Під час проведення гра «Слово в слові», із літер одного слова за одну чи дві хвилини діти складали нові слова. У грі виграла саме та пара, що склала найбільшу кількість слів.

Для прикладу: автомобіль – Бім, томат, том, біль, вата, вілла, тато, мова.

Ротаційні (змінні) трійки. Даний варіант кооперативного навчання допомагав досить ґрунтовному, активному обговоренню та аналізу нового матеріалу з ціллю його засвоєння, осмислення, закріплення.

Організація роботи проходила наступним чином:

Були розроблені запитання для допомоги дітям з метою проведення обговорення нового матеріалу, який вивчався. Запитання передбачали неоднозначну відповідь. Діти були об'єднані у трійки. Розташовувалися учні так, щоб кожен із них міг бачити трійку зліва та трійку справа. Усі трійки разом утворювали коло. Кожній трійці було поставлене запитання відкритого типу (однакове для усіх учасників трійки). Кожен за порядком мав відповісти на нього. Після не довгого обговорення учням пропонувалося провести розрахунок на «перший, другий, третій». діти із порядковим номером «один» переходили за годинниковою стрілкою до наступної трійки, а учні із номером «два» переходили через дві трійки проти годинникової стрілки. Школярі із номером «три» залишалися на місці та були постійними учасниками власної трійки. У підсумку утворювалася нова трійка.

Технологія «Карусель» є ефективною для одночасного залучення усіх учасників до більш активної роботи. Її використовували для обговорення наявної проблеми із протилежних позицій, для збирання інформації із певної теми, для перевірки глибини та обсягу існуючих знань, для відповідного розвитку вмінь аргументувати свою власну позицію.

Робота була організована наступним чином:

1. Були розставлені стільці для всіх учнів в два кола.

2. Внутрішнє коло було нерухомим, а зовнішнє навпаки – рухомим: за відповідним сигналом усі його учасники пересувалися на один стілець праворуч та опинялися перед новим учнем. Головна мета полягає в проходженні всього кола, реалізуючи визначені завдання.

Була також застосована робота у малих групах.

Для того, щоб ефективніше проводити організацію роботи здобувачів освіти були окреслені правила:

- групи були сформовані із 3-4 (3-5) учнів;
- всі учасники групи сиділи за одним столом.

Були визначені наступні ролі для дітей:

«Спікер» – мав ознайоми всіх учасників із відповідним завданням, встановлював відповідний порядок виконання, пропонував всім членам групи по чергово висловлювати власні думки, заохочував групу до роботи, підбирав підсумки роботи групи.

«Секретар» – досить коротко записував відповідні результати роботи, мав відповідне право брати участь у безпосередньому підбитті підсумків роботи всієї групи чи надавати допомогу доповідачеві.

«Секундант» – стежив за відведеним часом та значною мірою заохочував групу до роботи.

«Доповідач» – досить чітко висловлював думки всієї групи, доповідав про відповідні результати роботи всієї групи.

Досить обов'язковими були наступні застереження:

- педагог не може сидіти за власним столом та здійснювати якусь іншу роботу;
- педагог не має права виходити із самого класу;
- весь наявний час не можна витратити на одну групу, ігноруючи всіх інших;
- виправляти помилки учнів не потрібно, хіба що вони попросять про це самі;

– не слід перебивати учнів, навіть у тому випадку, якщо педагог бачить, що сама розмова пішла у неправильному напрямку;

– забороняється допомагати учням.

Необхідно було бути готовим до більш збільшеного шуму, характерного для відповідної групової роботи.

Відповідне об'єднання у групи проводилося переважно на добровільній основі, за власним вибором учнів або за результатами жеребкування.

Для вдалої групової роботи були вибрані наступні завдання:

- рольові ігри, ігри та імітації;
- виставки драматичного змісту;
- проекти;
- обмін думками, інтерв'ю;
- «мозковий штурм»;
- заповнення інформаційного простору;
- експерименти та досліді.

Кожна групова робота в обов'язковому порядку закінчувалася відповідним представленням, обговоренням її загальних результатів цілим класом. Вже після будь-якої спільної діяльності було запропоновано школярам оцінити власний персональний внесок в роботу всієї групи, а також отримані досягнення усієї групи в цілому.

Учням пропонувалося наступне завдання: «Уяви собі, що твоя група одержала смаколики у нагороду за хорошу роботу. Поділи між всіма учасниками групи залежно від того, як хто працював».

Організацію групової роботи здійснювали за наступною схемою:

1. Групи одержували однакові завдання.

В залежності від типу завдання результат праці всієї групи можна просто здати на перевірку педагогу чи спікери відповідних груп доповідають, а другі школярі заперечують чи доповнюють їх висловлювання.

2. Групи одержували зовсім різні завдання.

Спікери перед всім класом презентували роботу, чи в порядку черги,

мінючись, обходили усі групи та працювали із кожною. Так на одному із уроків відбувалося повторення кількох тем зовсім різними способами.

3. Групи одержували зовсім різні завдання, проте працювали на один єдиний спільний результат. Для прикладу, тема «Прикметник». Кожна із сформованих груп мала власне завдання. Результат записувався у відповідну таблицю, на основі котрої було складено опорну схему відповідно до теми.

4. Злови помилку. Учні шукали помилку всією групою, радилися, сперечалися. На це відводився певний час. Далі спікер доповідав про результат перед всім класом.

В аспекті нашого дослідження, вагомості набуває залучення батьків здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями до розвитку творчих здібностей їх дітей. Беззаперечним є той факт, що допомогти розвинути визначену якість у власних дітей покликані саме ті батьки, чиє сприйняття нових ідей, радість власних досягнень дає учневі переконливий і позитивний приклад. Батьки мають прагнути створити для власної дитини більш сприятливе для розвитку творчості середовище, підкріплювати їх креативну поведінку, показувати відповідні зразки саме творчої поведінки. Батькам потрібно досить уважно прислухатися до дитячих запитань, спостерігати саме за тим, яким видам діяльності вона надає більшу перевагу, стежити за її відповідними природними інтересами.

Мета заходів – відволікти дорослих від щоденної рутини та звернути увагу на творчий розвиток власної дитини, можливість поспілкуватися.

В зв'язку із цим було запропоновано батькам узяти участь у наступних заходах:

Захід перший: проведенням виставки «Осінь фантазія». Головна мета: Розвиток творчості учнів разом із батьками та педагогом.

Захід другий: проведення виставки «Друге життя непотрібних речей». Головна мета: сформувати в здобувачів початкової освіти більш бережливе відношення до непотрібних речей як до досить цінної вторинної сировини (колажі із глянцевого журналу, новорічні іграшки виготовлені із звичайних

електролампочок, різні пляшки, що були декоровані у техніці декупаж).

У ході проведення визначених заходів проводилося спостереження за взаємодією учнів та їх батьків, педагогів. Необхідно відмітити, що самі батьки відгукнулися на пропозицію та досить активно включилися у роботу, показуючи при цьому своїм дітям ініціативність, зацікавленість результатом та процесом. Власне саме це і спонукало учнів активізуватися до виконання роботи, розпочати мислити нестандартно, творчо, пропонувати більш креативніші пропозиції та ідеї.

Професійна креативність учителя НУШ є одним із основних показників творчої педагогічної діяльності, а тому і є відповідною запорукою загального розвитку творчих здібностей учнів.

Саме тому було проведене і організоване заняття-тренінг для учителів школи під назвою «Розвиток творчих здібностей та креативності сучасного педагога» (Додаток). Головною метою було: розвинути уяву, логічне мислення; виховати доброзичливість, уміння працювати в групі, команді, налагоджувати досить тісну взаємодію; закріпити відповідні знання педагогів про креативність та творчість.

В процесі проведення тренінгу розкривався зміст таких основних дефініцій, як «передовий педагогічний досвід», «інновація», «творча особистість» тощо. Практична частина самої роботи тренінгу складалася із наступних вправ: «Запрошення на каву», «Казковий вернісаж», «Мої очікування», «Креативне коло», «Продовж відомий вислів», «Моя картина», «Чарівна скринька» та інші. Також учителями в процесі групової роботи було складено асоціативний куц «Моє бачення креативного та творчого учителя». Також було проведено релаксацію на тему: «Морська фантазія», де учителі прослухали експрес-повідомлення на тему «Що таке креативність та творчість».

В загальному, можна зробити висновок, що реалізоване тренінгове заняття не залишило нікого із педагогів байдужими, оскільки вони із великим задоволенням приймали у ньому участь

Отже, показником результативності здійсненої роботи із педагогами слід

вважати набуття ними вмінь приймати ефективні рішення, використовувати у власній роботі передовий досвід, відходити від рутини і упереджень у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

2.3. Аналіз експериментальних результатів формувального етапу дослідження

З метою перевірки ефективності запровадженої організаційно- методичної системи навчання дітей з особливими освітніми потребами на основі інноваційного досвіду зарубіжних закладів освіти було повторно проведено експериментальне дослідження, під час якого з дітьми контрольної та експериментальної груп було проведено відповідний цикл однакових завдань творчого спрямування, що визначив загальні рівні розвитку творчих здібностей дітей більш старшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ.

Були визначені наступні завдання повторного дослідження:

1. Провести контрольні зрізи у експериментальній та контрольній групах.
2. Порівняти одержані дані.
3. Зробити відповідний висновок про ефективність роботи дослідно-експериментального змісту.

Повторна діагностика дітей молодшого шкільного віку у контрольних та експериментальних класах була проведена з використанням методик, які були використані на констатувальному етапі експериментального дослідження. Якісний та кількісний аналіз проводився за допомогою співставлення відповідних результатів констатувального етапу в експериментальній та контрольній групах із результатами повторного контрольного етапу.

На етапі контрольному були проведені бесіди, спостереження, анкетування, тестування зі вчителями, учнями та їх батьками з ціллю вивчення відношення до досліджуваної нами проблеми.

Було проаналізовано отримані повторні результати за методикою невербальної креативності Е. Торренса проведеною з учнями контрольної та

експериментальної груп.

Провівши статистичну обробку отриманих даних дослідження вдалося оцінити ефективність впровадження методики навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн.

Отримані підсумкові результати рівня розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями представимо в таблиці.

Таблиця 2.3

Рівень розвитку творчих здібностей на контрольному етапі дослідження

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	6	40	3	20
Середній	8	53	5	33
Низький	1	7	7	47
Всього	15	100	15	100

Отримані результати свідчать, що високий рівень розвитку творчих здібностей учнів в інклюзивному середовищі НУШ на контрольному етапі дослідження в експериментальній групі складає 6 дітей (40 %), а в контрольній групі – 5 (20 %) учнів. Середній рівень розвитку творчих здібностей учнів в інклюзивному середовищі НУШ в експериментальній групі був зафіксований у 8 учнів (53 %), натомість в контрольній групі таких осіб було 5 (33 %). Низький рівень творчих здібностей був встановлений у 1 (7 %) учнів експериментальної групи та в 7 (47 %) учнів контрольної групи.

Необхідно відмітити, що у здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями в обох групах (експериментальної і контрольної) визначено середній рівень загального розвитку творчих здібностей. Враховуючи, що окремих (індивідуальних) завдань дані учні не одержували, а працювали на однаковому рівні із власними однокласниками, даний результат можна вважати позитивним, а розроблену методику навчання ефективною.

Можна сказати, що здобувачі початкової освіти з інтелектуальними порушеннями спроможні працювати в інклюзивній групі разом із іншими учнями та показувати значний прогрес у своєму розвитку.

Графічно представивши на рис. 2.2 отримані на контрольному етапі дослідження дані контрольної та експериментальної груп, можна простежити вагому різницю у відповідних показниках розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями.

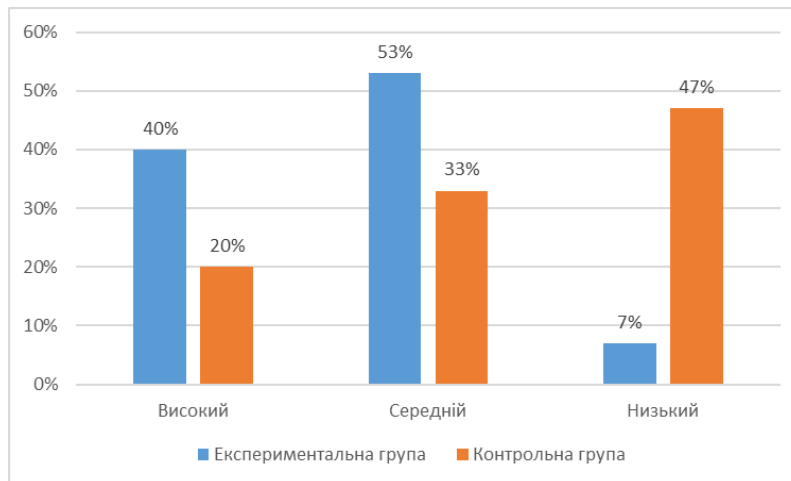


Рис. 2.2. Динаміка результатів показників сформованості творчих здібностей здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на контрольному етапі дослідження в експериментальній та контрольній групі

Можна простежити значну різницю отриманих даних. Так після впровадження методики навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн кількість учнів експериментальної групи, в яких було зафіксовано високий рівень, на 20 % є більший від кількості учнів контрольної групи, а відповідні показники середнього рівня збільшилися також на 20 %, а відповідні показники низького рівня на 40 % є більшими в експериментальній групі ніж в контрольній.

Також на контрольному етапі дослідження було проведено анкетування педагогічних працівників ЗЗСО для отримання об'єктивних даних про рівень та виявлення їх знань про зміст та сутність творчого процесу та особливості використання системи навчання дітей для підвищення їх загального рівня

творчої діяльності. Учителям було запропоновано надати відповідь на 11 питань з анкети представленої в додатку А.

Отримані результати здійсненого анкетування доводять, що учителі під час занять проводять роботу творчого спрямування, значну увагу приділяють стимулюванню творчої діяльності, а зокрема і в учнів з ООП. Вчителями в результаті впровадження методики навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн було зроблено висновки стосовно потенційних можливостей творчої діяльності у розвитку таких учнів, що свідчить про ефективність поведених заходів роботи з учителями інклюзивних класів.

З'ясовано, що педагоги стали значно більше уваги приділяти саме творчому розвитку учнів здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями.

Висновки до другого розділу

У процесі нашого дослідження був проведений констатувальний експеримент. Його метою було дослідження стану проблеми загального розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями. Під час проведення констатувального етапу експерименту було досліджено загальний стан розвитку творчих здібностей учнів. Оцінка загальних результатів констатувального експерименту проводилася з використанням наступних критеріїв: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний; показниками: розуміння сутності поняття «творчість» та оперування ним; відношення до творчих завдань та вправ; розвиток здібностей прагнення до оригінальності, самовираження; пропозиція нових рішень під час навчальної діяльності; прояв креативності, нешаблонності, оригінальності мислення; участь у творчій колективній діяльності. За рахунок визначених критеріїв було проведено констатувальний експериментальний зріз, на основі якого було визначено наявні рівні творчого розвитку учнів: низький, середній та високий.

З метою підвищення отриманих результати, було розроблено авторську

методику навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду закладів освіти США. Було обрано технологію – «кооперативне навчання».

Головним завданням розробленої системи було розвинути творчі здібності здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями та апробувати її у експериментальній групі. Вирішити визначене завдання, дозволила правильна організація та проведення занять з використанням різних вправ, завдань та технологій кооперативного навчання; організовані разом з батьками учнів заходи: виставки «Осінь фантазія», «Друге життя непотрібних речей», організовано і проведено заняття-тренінг для педагогів закладу під назвою «Розвиток креативності та творчих здібностей сучасного учителя».

З метою перевірки ефективності авторської методики навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн, було проведено контрольний етап дослідження, під час якого з учнями експериментальної та контрольної груп проведено цикл однакових завдань творчого характеру, що визначив рівні розвитку творчих здібностей учнів.

Отримані результати показали, що кількість учнів експериментальної групи, в яких було зафіксовано високий рівень, на 20 % є більшою від кількості учнів контрольної групи, а відповідні показники середнього рівня збільшилися також на 20 %, а показники низького рівня на 40 % є більшими в експериментальній групі ніж в контрольній. Таким чином з цього, можна зробити висновок, що розроблена нами авторська методика навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн забезпечила розвиток творчих здібностей учнів експериментальної групи

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження ми зробили наступні висновки.

Інклюзивна освіта передбачає освіту кожній дитині, не дивлячись на наявні ООП, надає можливість здобувачеві початкової освіти з інтелектуальними порушеннями бути включеним в освітній процес за місцем її проживання за допомогою адаптації умов навчання та змісту освіти, що в майбутньому дає можливість їй стати рівноправним членом соціуму.

Встановлено, що сьогоденний стан законодавства в галузі інклюзивної освіти в державі характеризується наступними ознаками: гарантування рівного доступу до якісної освіти здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями, права вибору різноманітних типів, форм навчання і закладів освіти; збільшення практики інклюзивної освіти в закладах освіти; проведення реформування системи шкіл-інтернатів; зростання відповідної уваги до комплексної своєчасної психолого-педагогічної оцінки дитячого розвитку та надання їй корекційно-розвиткових, психолого-педагогічних послуг; індивідуалізація процесу шляхом розроблення індивідуальної програми розвитку та проведення орієнтованого особистісного (диференційованого, індивідуального) навчання; введення в штат посади вчителів-дефектологів, асистента вчителя; соціальне партнерство (залучення представників різних відомств та батьків, соціальних служб, інституцій з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з ООП) та міжвідомча інтеграція.

Був проаналізований досвід організації інклюзивної освіти таких держав як США, Канада, Фінляндія, Італія, Бельгія та Німеччина. Зроблено висновок, що в кожній країні інклюзивне навчання організоване по різному і його можна було б використати і в Україні.

У процесі нашого дослідження був проведений констатувальний експеримент. Його метою було дослідження проблеми загального розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями. Оцінка загальних результатів констатувального експерименту проводилася з використанням наступних критеріїв: мотиваційний, когнітивний,

діяльнісний; показниками: розуміння сутності поняття «творчості» та оперування ним; існування уявлень про творчі здібності та творчість; відношення до творчих завдань та вправ; розвиток здібностей творчого спрямування; прагнення до оригінальності, самовираження; пропозиція нових рішень під час навчальної діяльності; прояв креативності, нешаблонності, оригінальності мислення; участь у творчій колективній діяльності.

Порівняння отриманих даних констатувального етапу експерименту в контрольних та експериментальних групах показало незначну різницю у показниках по кожному із критеріїв та рівнів розвитку творчих здібностей учнів: високий рівень творчих здібностей дітей в інклюзивному середовищі НУШ склав 3 учня (20 %) експериментальної групи і так само 3 учня (20 %) контрольної групи; середній рівень розвитку творчих здібностей дітей в інклюзивному середовищі НУШ також був зафіксований однаковий в ЕГ та

КГ і становив 6 (40 %) опитаних відповідно; високим виявився показник низького рівня розвитку творчих здібностей, який був зафіксований у 6 (40 %) учнів ЕГ та так само 6 (40 %) КГ.

З метою підвищення отриманих результати, було розроблено авторську методичку навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду закладів освіти США. Було обрано технологію – «кооперативне навчання».

Головним завданням розробленої системи було розвинути творчі здібності здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями та апробувати її у експериментальній групі. Вирішити визначене завдання, дозволила правильна організація та проведення занять з використанням різних вправ, завдань та технологій кооперативного навчання; організовані разом з батьками учнів заходи: виставки «Осінь фантазія», «Друге життя непотрібних речей», організовано і проведено заняття-тренінг для педагогів закладу під назвою «Розвиток креативності та творчих здібностей сучасного учителя».

З метою перевірки ефективності методички навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового

досвіду зарубіжних країн, було проведено контрольний етап дослідження, під час якого з учнями експериментальної та контрольної груп проведено цикл однакових завдань творчого характеру, що визначив рівні розвитку творчих здібностей здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями.

Отримані результати показали, що кількість учнів експериментальної групи, в яких було зафіксовано високий рівень, на 20 % є більшою від кількості учнів контрольної групи, а відповідні показники середнього рівня збільшилися також на 20 %, а показники низького рівня на 40 % є більшими в експериментальній групі ніж в контрольній. Таким чином з цього, можна зробити висновок, що розроблена нами авторська методика навчання здобувачів початкової освіти з інтелектуальними порушеннями на основі передового досвіду зарубіжних країн має забезпечила розвиток творчих здібностей учнів експериментальної групи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барко В. Як визначити творчі здібності дитини? Київ: Новий світ, 2016. 126 с.
2. Бібік Н. Нова українська школа: poradnik для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. \
3. Білавич Г. Інклюзивне навчання дітей з ООП крізь вимір сьогодення. Молодь і ринок №9 (195), 2021. С. 11 – 16.
4. Блейз Дж., Чернобой Е. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді: посібник. Київ: Паливода А. В., 2012. 46 с.
5. Бондар К. М. Теорія і практика інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.
6. Борисова Т.М. Проєктування навчальних майстерень НУШ за вимогами ергономічного дизайну. VI Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти». URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EBqCS02Xq40J:dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22235/1/Borusova.pdf&cd=12&hl=ru&ct=clnk&gl=ua&client=opera>
7. Боровець О.В. Інклюзивне навчання в початковій школі: організаційно-педагогічний аспект. С. 72–76. Інноватика у вихованні. Випуск 11. Том 2. 2020. С. 72 – 75.
8. Боротюк І.А. Досвід Фінляндії щодо інклюзивного навчання дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Актуальні проблеми оптимізації освітнього процесу національної школи в умовах воєнного часу: інклюзивне навчання, інновації освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: Збірник тез виступів учасників Регіонального науково-методичного семінару (м. Рівне, 19 травня 2022 року) / за ред. О. О. Красовської, О. А. Хом'як ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Рівне: МЕРУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2022. С. 15 – 18.
9. Бурова В.В. Розвиток обдарованої особистості засобами інноваційних

технологій. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2017. № 3 (58) /03/. С.14-16.

10. Бут Т. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник; пер. з англ. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.

11. Васильєва К. І. Проблема формування готовності загальноосвітніх шкіл до інклюзивної освіти. Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. Міжнар. Дню здоров'я, Харків, 7 квіт. 2011 р. Харків: ХНПУ, 2011. С. 259–264.

12. Давиденко Г. В. Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського союзу, Київ, 2015р. 350 с.

13. Давиденко Г.В. Інклюзивна освіта: досвід і перспективи: монографія. Вінниця, 2016. 242 с.

14. Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 458 с.

15. Доценко С. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу (теоретичні та методологічні засади): монографія. Харків : «Мітра», 2018. 380 с.

16. Заєркова Н. В., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків. Київ, 2016. 68 с.

17. Захарчук М. Формування та реалізування інклюзивної політики у галузі освіти осіб з особливими потребами у США. URL:http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/2_2_zakharchuk.pdf (дата звернення: 11.09.2024).

18. Імбер В. І. Психологічні передумови формування творчості в молодшому шкільному віці. Наукові записки. Серія: Психологія. Зб. Матеріалів звітної науково-практичної конференції викладачів і студентів. Вип.4. Вінниця, 2013. С.14-16.

19. Інклюзивна освіта. Досвід Німеччини URL:

<http://nus.org.ua/articles/inklyuzyvna-osvita-dosvid-nimechchyny>

20. Інклюзивний простір та енергомодернізація URL : <https://nus.org.ua/news/inklyuzyvnyj-prostir-ta-energomodernizatsiya-chynnosti-nabuly-novi-budivelni-normy-dlya-shkil/> (дата звернення: 02.12.2023).

21. Козинець О. Інклюзивне навчання: розвиток, удосконалення, основні поняття. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 35. 2018. С. 36-42.

22. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. Молодь і ринок, №5 (184), 2020. С. 131 – 136.

23. Колупаєва А. А. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Харків: Ранок, ВГ «Кенгуру», 2018. 112 с.

24. Колупаєва А.А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. Київ : Педагогічна думка, 2017 р. 458 с.

25. Кондрус О. В. Соціалізація особистості – необхідна умова виховання громадянина України. Збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. 2012. № 11 (3). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/3/Kondrus.pdf.

26. Конституція України прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>

27. Коптіла Ю.М. Розвиток творчої особистості учня в сучасному освітньому просторі закладу загальної середньої освіти. Народна освіта: електронне фахове видання. 2020. Випуск 2 (41). URL:https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5810

28. Крикун А. Інклюзивна освіта в Україні та Німеччині. Педагогіка у світі. Інклюзивна освіта. Учитель початкової школи. 2013. С. 61 – 64.

29. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти у країнах Європейського Союзу. Київ: Богданова А. М., 2010. С. 167–181.

30. Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: Практичний посібник. Київ: СПД-ФО Парашин І.С. 2010. 296 с.
31. Матвеева Н. О. Інклюзивна освіта: навчально-методичний супровід самостійної роботи студентів. Івано-Франківськ, 2015. 160 с.
32. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально- методичний посібник. Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
33. Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» від 1 жовтня 2010 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
34. Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020-2030 роки. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>
35. Освітній досвід Фінляндії. Що особливого у фінській освіті? Нова українська школа : веб- сайт. 2018. URL: <https://nus.org.ua/articles/shhoosoblyvogo-u-finskij-inklyuzyvniy-osviti/> (дата звернення: 14.05.2022 р.).
36. Офіційний сайт Європейської агенції з особливих освітніх потреб та інклюзивної освіти. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/italy/legislation-and-policy>
37. Офіційний сайт ЮНІСЕФ URL: www.unicef.org
38. Пантюк. Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навч-метод. посіб. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2014. 324 с.
39. Позняк О. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021, № 9 (113). С. 293 – 308.
40. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 302 с.

41. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу: Закон України від 06.07.2010 №2442-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2442-17#Text>

42. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 р. №1205: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 №90. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0226-18>

43. Про громадські об'єднання: Закон України від 22.03.2012 №4572-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17#n308>

44. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ МОЗ України від 23.05.2018 №981 URL: <http://moz.gov.ua/article/news/moz-zatverdiv-pereklad-mizhnarodnoi-klasifikacii-funkcionuvannja>.

45. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>.

46. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017 – 2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу: Розпорядження КМУ від 9.08.2017 №526-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80>.

47. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

48. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06.10.2005 №2961-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>

49. Романюк С. В. Інклюзивна освіта у закладі загальної середньої освіти. Педагогічний пошук. 2019. № 2. С. 39–47.

50. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як ресурс інноваційного розвитку шкільної освіти. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Вип. 33. 2015. С. 161–167.

51. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94.

52. Степанюк К. Розвиток творчих здібностей здобувачів освіти з особливими потребами в умовах НУШ. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : матер. IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 вересня 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет). Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. С. 167 – 170.

53. Таранченко О. М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.

54. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів: Український католицький університет, 2015. 360 с.

55. Booth T. (2001). Developing learning and participation in Countries of the South / The role of an index for inclusion / T. Booth and K. Black-Hawkings. Paris: UNESCO,. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001471/147140eo.pdf>.

56. Contardi, A, and Gherardini, P. (2003). Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. *Down Syndrome News and Update*, 3(1), P. 11–15.

57. Deppeler, J., Loreman, T., & Sharma, U. (2005). Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms. *Australasian Journal of Special Education*, 29(2), 117-127.

58. Kirsti Lonka (2018). Phenomenal Learning from Finland. <https://nus.org.ua/articles/shho-osoblyvogo-u-finskij-inklyuzyvniy-osviti/>.

59. Six principles of IDEA: The Individuals with Disabilities Act. Cited 2012, 28 May URL: <http://www.askresource.org> (дата звернення: 14.09.2022)

60. Villa R.A., Thousand J.S., Paolucci Whitcomb P., Nevin A. (1990). In search of ne paradigms for collaborative consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. Vol. 1(4). P. 279–292.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностика невербальної креативності

(Методика Е.Торренса, адаптована А. Вороніним, 1994)

Тест Торренса «Незавершені фігури» призначений для пошуку та виявлення творчого потенціалу дітей. Тест є серією незавершених фігур.

Діагностичні цілі: дослідження розвитку обдарованості школярів; оцінка ефективності програм та способів навчання, навчальних матеріалів та посібників: тести дозволяють стежити за змінами самих здібностей, а не лише за кінцевими результатами навчання; пошук та виявлення дітей з прихованим творчим потенціалом, що не виявляється іншими методами. Контингент: всі завдання призначені для дітей віком від дитячого садка до закінчення школи.

Умови проведення:

Тест може проводитись в індивідуальному чи груповому варіанті. Для створення сприятливих умов тестування керівнику необхідно мінімізувати мотивацію досягнення та зорієнтувати тестованих на вільний прояв своїх прихованих здібностей. У цьому краще уникати відкритого обговорення предметної спрямованості методики, тобто. не треба повідомляти про те, що тестуються саме творчі здібності. Тест можна як методику на

«оригінальність», можливість висловити себе у образному стилі тощо. Обстановка не повинна бути напруженою та нервозною, необхідно забезпечити повний контакт експериментатора з дітьми, клімат довіри та безпеки, заохочення уяви та творчої свободи. Час тестування наскільки можна не обмежують, орієнтовно відводячи на кожну картинку по 1 - 2 хв.

При цьому необхідно підбадьорювати тестованих, якщо вони довго обмірковують або зволікають, але не можна давати прямі вказівки: що правильно і неправильно, дуже важливо досягти повного розуміння інструкції.

Пропонований варіант тесту «Незавершені фігури» є набір картинок з деяким набором елементів (ліній), використовуючи які, випробуванним необхідно домалювати картинку до деякого осмисленого зображення. В даному варіанті тесту використовується 6 картинок, які не дублюють за своїми вихідними елементами один одного та дають найбільш надійні результати.

У тесті відображаються такі показники креативності:

Оригінальність (Ор), що виявляє ступінь несхожості створеного випробуванним зображення зображення інших випробуваних (статистична рідкість відповіді). Оригінальність – це психічне явище, у якому створюється новий образ. На основі вже мають образів та асоціацій, причому цей створений образ притаманний лише одній особистості. Оригінальність є одним з найбільш наочних критеріїв розвитку творчої уяви, а також тривалості пам'яті.

При цьому слід пам'ятати, що двох ідентичних зображень не буває, відповідно, слід говорити про статистичну рідкість типу (або класу) малюнків.

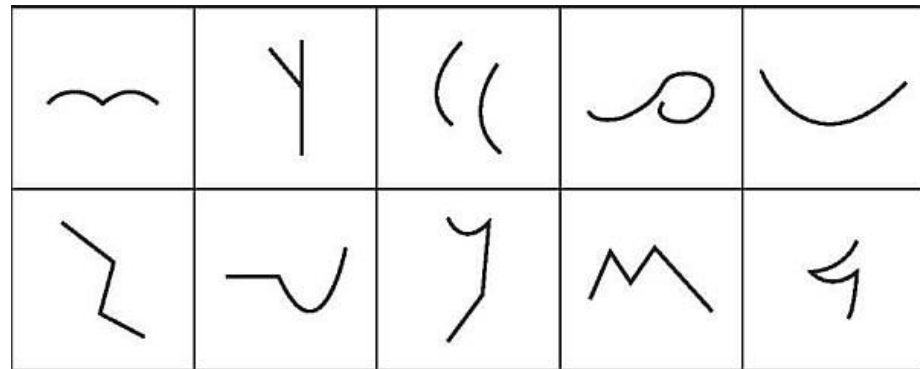
Унікальність (Ун), що визначається як сума виконаних завдань, що не

мають аналогів у вибірці (атлас найбільш повторюваних малюнків).

Завдання закінчи малюнок

На аркуші намальовані незакінчені фігурки, якщо ти додаси до них додаткові лінії, у тебе вийде цікаві предмети або сюжетні картинки. Постарайся придумати таку картинку чи історію, яку ніхто інший не зможе придумати, зроби її повною та цікавою, придумай та напиши назву до кожної картинки.

ОБРАЗОТВОРЧЕ ТВОРЧЕ М ИСЛЕННЯ

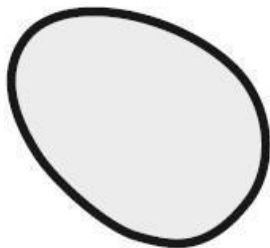


Побудова образу на основі графічного стимулу. Субтест 1. Намалюй

картинку.

Тестовий матеріал:

а) фігура овальної форми з кольорового паперу. Колір фігури може бути будь-який, але такий, щоб можна було малювати деталі не тільки зовні, але і всередині контуру;



б) чистий аркуш паперу; в) клей;
г) кольорові олівці.

Інструкція. Ви отримали фігуру з кольорового паперу і клей. Придумайте будь-яку картину, частиною якої була б ця фігура. Це може бути будь-який предмет, явище або розповідь. За допомогою клею помістіть цю фігуру на чистому аркуші в будь-якому місці. А потім домалюйте її олівцями, щоб вийшла задумана вами картина.

Спробуйте придумати таку картину, яку ніхто б незміг придумати.

Доповнюйте свій малюнок новими деталями та ідеями, щоб зробити з нього якомога більш цікаву і захоплюючу історію. Коли ви закінчите малюнок, придумайте до нього назву і напишіть внизу аркуша. Зробіть цю назву якомога більш незвичайною.

Коментар. На дев'ятій хвилині нагадайте дітям, що потрібно закінчити і підписати назву малюнку, а також своє прізвище і клас. Після закінчення десяти

хвилин вимкніть секундомір і зупиніть роботу.

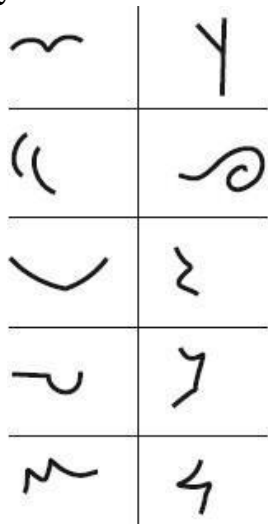
Субтест 2. Закінчи малюнок.

Тестовий матеріал:

а) простий олівець;

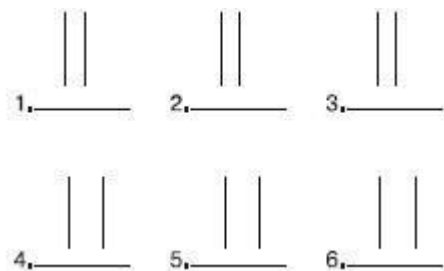
б) тестовий бланк, що складається з десяти квадратів, в яких зображені графічні контури різної форми.

Інструкція. На цих аркушах намальовані незакінчені фігурки. Якщо додати до них лінії, вийдуть цікаві предмети або сюжетні картинки. Спробуйте придумати такі картинки або історію, які ніхто більше придумати не зможе. Зробіть її повною та цікавою, додавайте до неї нові ідеї. Придумайте цікаву назву для кожної картинки і напишіть її внизу цієї картинки. (Якщо діти засмучені тим, що не встигають закінчити завдання вчасно, скажіть наступне: «Ви всі працюєте по-різному. Деякі встигають намалювати всі малюнки дуже швидко, а потім повертаються до них і додають деталі. Інші встигають намалювати лише кілька, але з кожного малюнку створюють дуже складні розповіді. Продовжуйте працювати так, як вам більше подобається, як вам зручніше»). Після закінчення десяти хвилин вимкніть секундомір і зупиніть роботу.



Субтест 3. Лінії

Інструкція. Побудуйте якомога більше предметів або сюжетних картинок з кожної пари ліній. Ці лінії повинні становити основну частину вашої картини. Олівцем додайте лінії до кожної пари, щоб картина була закінчена. Можна малювати між лініями, над лініями, навколо ліній – де завгодно. Складіть



якомога більше предметів або картинок. Спробуйте зробити їх якомога більш цікавими. Підпишіть кожну картинку, придумавши назву.

Після закінчення десяти хвилин виконання завдання припиняється. Якщо діти не змогли написати назви до своїх малюнків, з'ясуйте у них назви відразу після тестування.

Характеристика основних показників творчого мислення

1. Легкість (швидкість) – кількісний показник, що відображає здатність до породження великої кількості ідей (асоціацій, образів). Вимірюється числом результатів.

1. Гнучкість – відображає здатність висувати різноманітні ідеї, переходити від одного аспекту проблеми до інших, використовувати різні стратегії вирішення.

Вимірюється числом категорій.

2. Категорії:

- світ природи;
- тваринний світ;
- людина;
- механічне;
- символічне;
- декоративні елементи;
- видове (місто, будинок, шосе, двір);
- мистецтво;
- динамічні явища.

3. Оригінальність – характеризує здатність до висування ідей, відмінних від очевидних, нормативних. Вимірюється кількістю неординарних відповідей, образів, ідей.

4. Розробленість (ретельність, деталізація образів) – фіксує здатність до винахідництва, конструктивної діяльності. Вимірюється кількістю істотних і несуттєвих деталей при розробці основної ідеї.

При обробці експериментальних даних необхідно мати на увазі, що причини низьких і високих показників по всіх когнітивних параметрах креативності можуть бути різними. Так, низькі показники за фактором

«швидкість» можуть бути пов'язані з високою деталізацією, розробленістю ідей. Високі показники по даному фактору можуть свідчити про імпульсивність або поверховість мислення. Низькі показники за фактором

«гнучкість» свідчать про ригідність мислення або низьку інформованість, слабку мотивацію. Надзвичайно високі показники мають «негативний відтінок» і можуть свідчити про нездатність до єдиної лінії в мисленні. Високий коефіцієнт оригінальності іноді спостерігається при психічних і невротичних розладах.

Тому при обробці емпіричних даних істотним є не тільки кількісний результат (бали), а й причини цього результату.

До вашої уваги пропонуємо розгорнуту інтерпретацію до завдання №1 Оцінка виконання завдання субтесту №1 «Намалюй картинку» Оригінальність. При обробці використовується шкала від 0 до 5 балів,

згідно частоті однакових відповідей. Відповіді, що зустрічаються в 5% і більше випадків, отримують 0 балів. Так само оцінюються і очевидні відповіді, на кшталт «крапля», «груша», «яйце».

Відповіді, що зустрічаються в 4,00-4,99%, оцінюються 1 балом, в 3,00-3,99% – 2 балами, в 2,00-2,99% – 3 балами, в 1,00-1, 99% – 4 балами. Всі інші відповіді отримують 5 балів.

Не зараховуються відповіді, які не відповідають завданню, якщо малюнок не пов'язаний з кольоровою фігурою.

Ретельність розробки. При оцінці ретельності розробки бали даються за кожен значущу деталь (істотну ідею), що доповнює вихідну стимульну фігуру, як в межах її контуру, так і за її межами. При цьому основна найпростіша відповідь має бути значущою, інакше її розробленість не оцінюється.

Один бал дається за кожен істотну деталь загальної відповіді (при цьому кожен клас деталей оцінюється один раз і при повторенні не враховується):

- колір, якщо він доповнює основну ідею;
- штрихування (але не за кожен ліній, а за загальну ідею);
- прикраса, якщо вона має сенс;
- кожен варіацію оформлення (крім чисто кількісних повторень),

значиму по відношенню до основної відповіді;

- кожен подробицю у назві понад необхідного.

Якщо лінія розділяє малюнок на дві значущі частини, підраховуються бали в обох частинах малюнка. Якщо лінія позначає певний предмет (пояс, шарф ...), вона оцінюється одним балом.

Оцінка виконання завдання по субтесту 2 «Закінчи малюнок»

Швидкість. Цей показник визначається підрахунком числа завершених фігур. Максимальний бал дорівнює 10.

Гнучкість. Цей показник визначається числом різних категорій відповідей. Для визначення категорій можуть використовуватися як самі малюнки, так і їх назви (що іноді не збігається).

Оригінальність і ретельність розробки оцінюється аналогічно обробці завдання субтеста 1.

Оцінка виконання завдання по субтесту 3 «Лінія»

Проводиться аналогічно першим двом технологіям.

Додаткові преміальні бали за оригінальність ідеї. Такі бали даються:

1. За нестандартність мислення і відхилення від загальноприйнятого, яке проявляється в об'єднанні кількох вихідних повторюваних фігур (пар паралельних ліній) в єдиний малюнок. П. Торренс відносить це до проявів високого рівня творчих здібностей. Такі діти бачать можливості там, де вони приховані від інших.

У зв'язку з цим необхідно присуджувати додаткові бали за об'єднання в блоки вихідних фігур: об'єднання двох пар ліній – 2 бали; трьох – п'яти пар – 5 балів, шести – десяти пар – 10 балів, одинадцяти – п'ятнадцяти пар – 15 балів, більше п'ятнадцяти пар – 20 балів.

Ці преміальні бали додаються до загальної суми балів за оригінальність по

всьому третьому завданню.

2. За естетичні художні компоненти втілення ідеї. Експериментальні дослідження показали, що художньо обдаровані діти включають естетичні та художні елементи в виконання завдань. До цих елементів відносяться насамперед:

а) емоційна виразність втілення (експресія);

б) цілісність композиції при високому рівні розробленості.

Ці прояви творчих здібностей стандартизувати надзвичайно складно, оскільки вони відображають індивідуальні характеристики особистості; тому оцінка в балах – прерогатива експериментатора спільно з експертною групою

– фахівців у галузі естетичного виховання і художньої освіти.

Анкета для учителів

1. Що Ви розумієте під поняттям «творча активність»?
2. У якому віці необхідно розвивати творчі здібності учнів?
3. Чи вважаєте Ви можливим розвиток творчої активності у всіх учнів класу?
4. На вашу думку, діяльність дитини можна назвати творчістю?
5. Яківправитазавданнянеобхідновикористовуватидля стимулювання творчості учнів молодшого шкільного віку?
6. Які техніки для розвитку творчої діяльності Ви використовуєте у своїй роботі з учнями ?
7. Якіумови,наВашу думку,сприяють стимулюваннютворчої активності учнів молодшого шкільного віку у різних видах діяльності?
8. Які проблеми Ви відчуваєте в організації творчої діяльності?
9. Чи вивчається Вами література з цього питання?
10. Чи обговорюються на педраді та методичному об'єднанні проблеми творчого розвитку учнів?
11. Як Ви оцінюєте підготовку до творчого розвитку учнів, одержану Вами у ЗВО?

Тренінгове заняття

«Розвиток креативності та творчих здібностей сучасного учителя»

Мета: розвивати уяву, креативне та логічне мислення; виховувати доброзичливість, вміння працювати в команді, налагоджувати тісну взаємодію; закріпити знання педагогів про творчість та креативність.

Перед початком нашої роботи пропоную вибрати сердечко і зайняти те місце, якого кольору сердечко вам випало (поділ на дві групи).

Темою нашої зустрічі є «Розвиток креативності та творчих здібностей сучасного учителя». Сьогодні ми поглибимо свої знання про творчість та креативність, розкриємо свій творчий потенціал, проявимо самостійність у діях, нестандартність мислення.

Перш ніж розпочати роботу я пропоную такі **правила роботи в групі**.

- ✓ Активність кожного учасника.
- ✓ Відвертість і відкритість під час спілкування.
- ✓ Позитивне ставлення до себе та до інших.
- ✓ Дотримання принципу толерантності та конфіденційності в роботі.

Вправа «Запрошення на каву»

Мета: створити умови для ефективної співпраці, довіри, комфорту, позитивного емоційного фону, доброзичливості.

- Я пропоную для того, щоб Ви всі налаштувалися на плідну співпрацю і викликати у Вас позитивні емоції давайте розпочнемо нашу зустріч із запрошення на каву, передаючи по колу чашку, назвіть на ім'я сусіда і продовжіть речення

«Запрошую тебе на каву, бо я...» (комунікабельна особистість, зі мною завжди весело).

Вправа «Мої очікування»

Мета: визначити сподівання та очікування всіх учасників щодо тренінгу.

- Пропоную Вам на Ваших стікерах-сердечках написати свої очікування від нашої зустрічі, озвучите їх і приклеїте на нашому фліпчарті навколо великого серця.

- Сподіваюся, що всі ваші очікування будуть виправдані, тому ми продовжимо.

Експрес-повідомлення «Що таке творчість та креативність»

Творчість, активність, ініціативність, креативність – дуже важливі риси для сучасного учителя.

Педагог, який отримує задоволення від своєї роботи, володіє високим рівнем працездатності, активності, творчості, креативності, прагне до вдосконалення. Успішність педагога значною мірою залежить від його вміння нестандартно критично мислити, знаходити раціональні шляхи розв'язання проблем, мати відверту позицію щодо ставлення до себе та інших, бути впевненим у власних силах, мати дитячу сприйнятливості і відкритість до всього нового, володіти стійкою системою мотивів і потреб соціалізації; здатність гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності. Одна з вищих потреб особистості виявляється в реалізації власних творчих сил і здібностей, у високій зацікавленості справою і, разом з тим, постійній готовності удосконалювати справу, аналізувати та осмислювати власну діяльність.

- Що ж таке творчість? Як Ви думаєте?

На дошці Ви бачите визначення що таке творчість. У вузькому сенсі **творчість** – людська діяльність, яка породжує щось якісно нове, те, що має суспільно-історичну цінність.

У широкому сенсі **творчість** – це практична або теоретична діяльність людини, під час якої з'являються нові результати: знання, рішення, способи діяльності, матеріальні цінності.

Важливий показник зростання професіоналізму шкільного педагога – це розкриття творчого потенціалу особистості, творча самореалізація в професійній діяльності.

Спеціальним чинником творчого процесу є здатність **аналізувати й оцінювати**. Це основа свідомого вибору та виважених рішень. Саме ця здатність забезпечує самоконтроль, надає впевненості в собі та самостійності.

- А як Ви думаєте що ж таке креативність?

Ось на екрані Ви бачите визначення. **Креативність** – творчі здібності індивіда, що характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, що відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення і входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактора, а також здатність вирішувати проблеми, що виникають всередині статичних систем.

Креативність – це здатність особистості породжувати незвичайні ідеї, оригінальні рішення, відхилятися від традиційних схем мислення.

Креативність є одним з компонентів творчої особистості і не залежить від ерудиції. Основні риси, характерні для креативних людей це свідомість, відповідальність, наполегливість, почуття обов'язку, високий контроль над поведінкою і емоціями, рішучість, підприємливість, схильність до ризику, соціальна сміливість і т. д.

Асоціативний куш «Моє бачення творчого та креативного учителя».

Мета: визначити якості, що характеризують креативного та творчого учителя НУШ.

- Я Вам пропоную до кожної літери слова «творчість» та «креативність» дібрати якості, які, на вашу думку, характеризують творчого та креативного учителя сучасної школи. Після виконання творчого завдання один представник групи зачитає версію розшифровки слова «творчість» та «креативність».

- Молодці, за допомогою логічного мислення, яке притаманне творчому та креативному сучасному педагогу, ви змогли знайти так багато асоціацій .

Вправа «Казковий вернісаж».

Мета: активізувати образну пам'ять і творчу уяву, розвивати швидкість та гнучкість думки, вміння міркувати нестереотипно.

Усі ми родом із дитинства. І завжди з любов'ю та ніжністю згадуємо казки, які чули вдома, в дитячому садку, в школі. Адже казка – не просто найпопулярніший фольклорний жанр, це чарівне джерело, що дає наснагу кожній творчій людині. Казка дарує радість і дорослим, і дітям. Тому зараз я пропоную кожній групі по черзі витягувати з конверта картку із описом знайомої всім казки. Необхідно прочитати вголос цей опис і відгадати, про кого або про що саме йдеться. Отже, розпочинаємо.

1. В якій відомій казці сіра непривітна особистість здійснює підступний план убивства двох осіб, і лише завдяки своєчасному втручання громадськості все закінчується добре? (*Червоний капелюшок*)

2. Назвіть казку, в якій різні за своїм соціальним статусом герої займали по черзі помешкання, створене в незвичайному архітектурному стилі. І все було б добре, якби до помешкання не повернувся його попередній власник зі своїм охоронцем. От героям казки й довелося залишити незаконно зайняту територію. (*Рукавичка*.)

3. Герой якої казки постійно виконує забаганки своєї норовливої дружини? Проте, як би він не прагнув задовольнити амбіції супутниці, вона щоразу підвищує рівень вимог. Зрештою, подружжя опиняється на початковому етапі задоволення власних потреб. (*Про Липку та зажерливу бабу*.)

4. В якій казці головна героїня постійно й нахабно обмовляла тих, хто їй робив добро? А коли вона, щоб уникнути покарання, незаконно оволоділа чужим помешканням,

то різні впливові особи намагалися провести з нею роботу з подолання її асоціальної поведінки. Вдалося це лише найменшому з усіх учасників експерименту. (*Коза-дереза.*)

- Назвіть казку, в якій ідеться про спортсмена, котрий вирушає на змагання з бігу з перешкодами. Хитрість і витримка допомогли йому дуже близько підійти до фінішу, проте фінал – трагічний. Проявивши занадто велику самовпевненість, він гине. (*Колобок.*)

- Назвіть казку, в якій головна героїня могла перевтілюватися в різні образи задля свого нареченого. Проте одного разу його нерозсудливість та імпульсивність у поведінці призвели до довготривалої розлуки закоханих. Та, долаючи різні перешкоди, вони все ж таки еднають свої долі. (*Царівна-жаба.*)

- Вміючи швидко думати, міркувати нестереотипно ви проявили свою творчість і з легкістю відгадали всі казки.

Релаксація «Морська фантазія» Мета: релаксація, відпочинок.

Ведучий. Сядьте зручно, розслабтеся, зробіть глибокий вдих під вислів «мені добре». Заплющте очі, уявіть, що ви на березі моря. Море спокійне, лагідне. Крізь нього видно підводний рослинний світ, риб, які плавають. Світить яскраве тепле сонечко, небо вкрито легкими хмаринками. Прислухайтеся до цієї тиші, до теплоти хвиль, відчуйте запах моря, вдихніть свіже, прохолодне повітря. Доторкніться до теплої поверхні піску. Ви можете лягти на березі та насолодитися цією тишею і спокоєм. Вам тепло, затишно. Деякий час перебувайте у цьому комфортному стані. А тепер не поспішаючи зробіть глибокий вдих і енергійний видих, сказавши: «Я бадьорий!» і розплющте очі.

Вправа «Продовж відомий вислів»

Мета: сприяти розвитку сміливості у висловлюваннях, дотепності, допитливості та гнучкості думки.

Є дуже багато влучних висловів, які відображають різні аспекти нашого життя. І зараз я пропоную вам вибрати стрічку з висловом і оригінально його завершити.

Приклади висловів:

- Якби не ти і не я, то не було б... (весілля).
- Кому місяць світить, тому й... (зорі всміхаються).
- Гречана каша хвалилася, ніби вона... (з маслом родилася).
- У народі кажуть, що наука – срібло, а практика – ... (золото).
- Три речі швидко минають: луна, веселка і... (дівоча краса).
- Не бійся розумного ворога, а бійся... (нерозумного приятеля).
- Глибока річка, як і розумна думка... (плине спокійно).
- Не знаємо ціну водиці, доки не... (висохла криниця).
- Ліпше, щоб дитина плакала тепер, ніж... (батьки потім).
- Під добрим кущем трава зеленіє, за хорошим чоловіком... (жінка молодіє).
- Дерево міцне корінням, а... (людина – друзями).....

Ще одна риса творчості та креативності сучасного педагога, а саме сміливість у висловлюваннях та гнучкість думки допомогла вам справитися з цим завданням.

Вправа «Креативне коло»

Мета: розвиток оригінальності, гнучкості та швидкості мислення.

Ви напевно вже засиділися, пропоную Вам встати і утворити коло. Я буду Вам давати м'яке серце і називати предмет, Ви повинні назвати три незвичних використання цього предмета. Ручка (робити дірки замість диракола, чухати потилицю, ручка як указка), губка, склянка, вата, плавальний матрац, пачка з-під сірників, газета, спортивна куртка, ножиці, пензлик, панамка, пластикова пляшка, миска, м'яч, папір, стіл, зубна щітка, папка, зошит, відро, книга, гумка, лінійка, телефон, лялька, кегля, корзина.

- Легко Вам було?
- Чому було важко?
- Творчість та креативність сучасного педагога також проявляється через швидкість та гнучкість мислення.

- Давайте виявимо що нам заважає і що нам допомагає бути творчими та креативними? Одна команда напише що сприяє розвитку творчості та креативності, а інша – що заважає виявленню творчості та креативності.

Вправа «Моя картина»

Мета: розвивати оригінальність і гнучкість мислення, творчу уяву, фантазію, вміння створювати образи за допомогою кольорової гами та ниток.

Кажуть, що справжня жінка з нічого може зробити три речі: салат, капелюшок та конфлікт. Ми з вами – справжні жінки і я переконана, що крім цих трьох речей можемо ще дещо створити чарівне та прекрасне. Я пропоную вам намалювати незвичайну картину. Візьміть аркуш паперу, складіть його навпіл, умочіть нитки в бажану фарбу і розташуйте їх на одному боці аркуша за бажанням, сухий кінчик ниток виведіть вниз аркуша. Іншим боком аркуша прикрийте частину, на якій розкладено нитку з фарбою. Щільно притисніть аркуш, обережно витягніть за сухі кінчики нитки назовні.

- Чи отримали ви задоволення від роботи?
- Розкажіть про свою картину?
- Дуже приємно що у всіх наших педагогів добре розвинена творча уява та фантазія за допомогою якої наші педагоги створили такі гарні картини.

Вправа «Чарівна скринька» Мета: створення позитивного настрою.

Колеги! Пропоную Вам дістати по Валентинці з чарівної скриньки, яка підкаже, що на Вас чекає сьогодні або що Вам потрібно зробити найближчим часом.

- Тобі сьогодні особливо пощастить!
- Життя готує тобі приємний сюрприз!
- Усе складається для тебе найкращим чином!
- Сьогодні твій день, щастя тобі!
- Сьогодні Фортуна з тобою разом!
- Пам'ятай: ти народилася, щоб бути щасливою!
- Сьогодні очікуй прибутку!
- Люби себе такою, якою ти є, – неповторною!
- Зроби собі подарунок, ти на нього заслуговуєш!
- Вищі сили оберігають тебе!
- У тебе є все, щоб насолоджуватися життям!
- Усе, що потрібно тобі, легко приходить до тебе!
- Усі твої бажання та мрії реалізуються, повір у це!
- Сьогодні з тобою спокій і радість!
- Сьогодні щасливий день!

Вправа «Мої очікування» Мета: розвиток здатності до рефлексії.

А тепер я пропоную повернутися всім до своїх очікувань.

Якщо наша зустріч була для вас корисною, цікавою та доступною, то утворіть руками над головою серце. Дякую.

Якщо вам було важко виконувати завдання, то утворіть руками над головою гострий кут. Дякую, я побачила, кому було важко, візьму це собі на замітку.

Якщо ваші очікування здійснилися, то сердечка залиште на своїх місцях, а якщо ні, то коли будете залишати наш тренінг, то заберіть їх з собою. Дякую!

Дякую за активну участь! Успіхів вам, творчості, креативності та наснаги! До нових зустрічей! Нехай ваші серця завжди будуть креативними і в них не згасає вогник творчості.