

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Інститут мистецтв
Кафедра гри на музичних інструментах
Кафедра теорії, історії музики та методики музичного виховання
Лабораторія інклюзивного та особистісно-орієнтованого
розвитку засобами музичного мистецтва

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ВІД ВИТОКІВ ДО СЬОГОДЕННЯ

Методичні рекомендації
з педагогічної практики для здобувачів вищої освіти
спеціальностей 014 «Середня освіта
(Музичне мистецтво)», 025 «Музичне мистецтво»
денної і заочної форм навчання

Рівне – 2021

УДК 376-056(091)(072)
І-65

**ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ВІД ВИТОКІВ ДО
СЬОГОДЕННЯ.** Методичні рекомендації з педагогічної практики
для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 «Середня освіта
(Музичне мистецтво)», 025 «Музичне мистецтво» денної та заочної
форм навчання / упорядник В. І. Буцяк. Рівне: РДГУ, 2021. 42 с.

Укладач:
Буцяк В. І.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри гри на музичних інструментах
Інституту мистецтв РДГУ

Рецензенти:
Крижановська Т. І.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри історії, теорії музики
та методики музичного виховання
Інституту мистецтв РДГУ;

Колодич О. Б.

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувачка Ресурсного центру підтримки
інклюзивної освіти Рівненського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти

*Ухвалено кафедрою історії, теорії музики та методики музичного
виховання Інституту мистецтв РДГУ (протокол № 4 від 13.04.2021 р.).*

*Друкується за рішенням навчально-методичної комісії
Інституту мистецтв РДГУ (протокол № 4 від 15.04.2021 р.).*

Методичні рекомендації розроблено на допомогу здобувачам вищої
освіти спеціальностей 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)», 025
«Музичне мистецтво» денної і заочної форм навчання при вивченні навчальної
дисципліни «Технології інклюзивної освіти» та проходженні педагогічної
практики в інклюзивних закладах освіти.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2021
© Буцяк В. І., 2021

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ I.	
Особи з особливими освітніми потребами	5
Розділ II.	
Інклюзія: основні поняття, принципи, завдання	14
Розділ III.	
Сучасний стан і проблеми інклюзивної освіти в Україні та за кордоном	18
Розділ IV.	
Впровадження інклюзії у систему дошкільної, загальної середньої, позашкільної (мистецької) освіти	26
Додатки	37

ВСТУП

Стратегічним напрямком державної політики України є забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти, успішної інтеграції їх у суспільство. Як свідчить статистика, у світі невпинно зростає чисельність дітей з вродженими чи набутими вадами розвитку та складними умовами життя через військові конфлікти, екологічні катастрофи, пандемії тощо. Зокрема, в Україні налічується близько 160 000 таких дітей.

Однак не всі члени суспільства готові з розумінням та повагою ставитися, повноцінно співіснувати, взаємодіяти, навчатися з особами з особливими потребами. Навіть в освітніх закладах деяким педагогам, вихователям складно прийняти таких дітей, адже необхідно змінювати базові принципи професійної діяльності та власну зону психологічного комфорту. При цьому, окремі вчителі і батьки вважають, що діти з особливостями в розвитку мають навчатися у спеціальних закладах, оскільки, перебування в одному класі з ними може знизити успішність учнів з нормальним розвитком.

Впровадження інклюзії в освітній простір нашої держави вимагає вирішення комплексу педагогічних, психологічних, соціальних, моральних, етичних, матеріальних завдань, а також оновлення цілей, методів, принципів навчання, виховання та реабілітації осіб з особливими освітніми потребами. Не менш важливим завданням є якісна підготовки фахівців, готових до роботи з такими дітьми у закладах дошкільної, середньої загальноосвітньої та позашкільної освіти, набуття ними відповідних загальних, спеціальних компетентностей і програмних результатів навчання. Сучасний вчитель має знати специфіку організації навчального процесу в інклюзивних закладах освіти, орієнтуватися у властивостях і проблемах учнів з особливостями розвитку, розуміти їхні потреби і слугувати прикладом поважного ставлення до них.

Мета методичних рекомендацій – розкрити особливості нормативно-правового, науково-методичного, програмного та організаційного забезпечення інклюзивної освіти.

РОЗДІЛ I

Особи з особливими освітніми потребами

За оцінкою ООН від 10% усього населення планети мають певну форму інвалідності, а в Україні таких людей налічується понад два з половиною мільйони. Упереджене ставлення державних інституцій і частини суспільства до них поступово трансформується. Так, на зміну понять інвалід, каліка, неповноцінний, неповносправний, особа з вадами розвитку, з обмеженими фізичними можливостями прийшла дефініція *особа з особливими освітніми потребами*. Вперше вона з'явилася в Англії в 70-х роках XIX ст. і вказувала не лише на фізичні чи психічні проблеми зі здоров'ям людини, але й на складні умови її життя та навчання.

У ст. 19 Закону України «Про освіту» визначено: особа з особливими освітніми потребами – це «особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [9].

У розгляді особливих освітніх потреб виокремилися 2 підходи – медичний та соціальний. Медичний характеризує стан здоров'я людини, вроджені чи набуті вади, соціальний – положення особистості в суспільстві щодо забезпечення її права на життя і свободу.

Міжнародна організація економічного співтовариства та розвитку (OECD) керуючись Міжнародними стандартами класифікації освіти (ISCED – 97), визначила категорії особливих освітніх потреб учнів, які мають проблеми у здобутті освіти з огляду на фізіологічні, медичні та соціальні показники:

- категорія А: учні, які мають труднощі у навчанні, пов'язані з біологічними проблемами;
- категорія В: учні, які мають проблеми у навчанні з невизначених проблем;
- категорія С: учні, які мають проблеми у навчанні через відсутність належних умов [8].

Водночас у деяких країнах до категорії дітей з особливими потребами входять надзвичайно талановиті, бо досить часто вони мають серйозні відхилення у здоров'ї.

Отже, до осіб з особливими освітніми потребами відносяться особи з вродженими та набутими розладами здоров'я, діти-біженці, кочового населення, безпритульні та працюючі діти, діти з культурних, етнічних і мовних меншостей.

Специфіку організації навчально-виховного процесу в інклюзивних закладах освіти визначають, насамперед, характер вроджених чи набутих відхилень (вад) здоров'я. Такими порушеннями психофізичного розвитку є:

- порушення зору (сліпі, осліплі, слабозорі);
- порушення слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- тяжкі порушення мовлення;
- порушення опорно-рухового апарату;
- затримка психічного розвитку;
- порушення інтелектуального розвитку;
- порушення емоційно-вольової сфери.

Крім того, проблеми розвитку дітей із вродженими чи набутими особливостями опосередковані станом їх емоційної сфери та мовлення, від яких значною мірою, залежить результативність навчально-виховного процесу.

Вади слуху

Вади слуху – це повне або часткове ураження слуху вродженого чи набутого характеру. До них належать – глухота (повна, часткова), тугоглухість, глухонімота.

Глухота – найгостріша ступінь вродженої чи набутої аномалії слуху, за якої стає неможливим сприймання усного мовлення й інших звуків. Розрізняють ранню глухоту, яка виникає у домовний період чи на початку формування мови та пізню.

Складним порушенням слуху, що супроводжується відсутністю мовлення є *глухонімота*, яка виникає внаслідок уродженої або набутої глухоти в домовний період і є результатом органічних уражень.

У більшості випадків при глухоті зберігаються залишки слуху. Відтак виокремлюють 4 групи глухоти, що супроводжуються:

- 1) відчуттям сильних механічних звуків (гудіння механізмів, гудок);

2) відчуттям людського голосу (крику) біля вушної раковини;

3) розрізненням голосних [a], [y] та окремих слів різної акустичної характеристики після тренування;

4) розрізненням голосних [a, o, y] та деяких приголосних [p], слів і речень після тренування.

При значних залишках слуху глухота межує з *тугоглухістю* – стійкою вродженою чи набутою частковою втратою слуху. Різниця між глухотою і тугоглухістю полягає в обмеженій (при глухоті) чи необмеженій можливості (при тугоглухості) формування слухових образів слів і користування слуховим каналом для сприймання усного мовлення [10, с. 37].

Біологічні та соціальні складові розвитку учня з вадами слуху впливають на формування його психіки та процеси сприйняття, мовлення, мислення, пам'яті тощо. Навіть незначне погіршення слуху може перешкоджати нормальному розвитку дитини, ускладнювати її навчання та спілкування.

Вади зору

Сліпота – різко виражена ступінь порушення органу зору вродженого чи набутого характеру, внаслідок чого неможливе (абсолютна сліпота) або дуже обмежене зорове сприймання дійсності (сліпота зі збереженням залишкового зору).

При сліпоті гострота центрального зору буває від 0 до 0,04 відсотків або спостерігається звуження поля зору (до 10–15 градусів) при більш високій гостроті [10, с. 172].

Нааявні зорові дефекти дитини впливають на усі сфери її життєдіяльності: фізичний та психічний розвиток, орієнтацію, мислення, пам'ять, увагу, сенсорну сферу, предметні та просторові уявлення, мовлення.

У деяких дітей слабкий зір поєднується з іншими захворюваннями центральної нервової системи й опорно-рухового апарату, розладами емоційно-вольової сфери, проблемною поведінкою, низькою працездатністю.

Порушення мовлення

Проблеми мовлення виникають найчастіше у дітей молодшої вікової групи через несприятливі біологічні та соціальні чинники. Якщо біологічні зумовлені вадами

внутрішньоутробного розвитку та пологів, захворюваннями, травмами, то соціальні виникають через комунікативні проблеми: двомовність у сім'ї, зайву стимуляцію або, навпаки, відсутність уваги до мовленнєвого розвитку дитини, дефекти мовлення у когось з її оточення тощо.

Складними розладами мовлення є заїкуватість, алалія, афазія, дислалія, ринолалія, дизартрія, дисграфія, дислексія.

Заїкуватість – вада, що характеризується змінами плинності мовлення, повтореннями окремих звуків, складів і затримкою через судомні спазми мовного апарату. Заїкуватість зумовлюють мікрозміни центральної нервової системи, викликані психічними травмами, стресом (переляк, потрясіння), важкими хвороби, пізнім і слабким мовленнєвим розвитком дитини, коли вона не може чітко вимовити слова чи речення, а оточуючі, не розуміючи їх, просять повторити. Неабияку роль відіграє також атмосфера в сім'ї, родині, колі друзів та однолітків.

Алалія – відсутність або недорозвиненість звукової мови у дітей, які нормально чують і не мають порушень інтелектуальної сфери. Причиною виникнення цієї патології є недорозвиненість або пошкодження мовних ділянок кори великих півкуль головного мозку.

Афазія – повна або часткова втрата здатності дитини говорити дитини з розвинутим мовленням в силу ураження мовних ділянок головного мозку, черепно-мозкові травми, судинні захворювання тощо.

Дислалія – порушення вимови звуків (відсутність звуків, їх викривлення, заміна) через органічні дефекти артикуляційного апарату (органічна дислалія) або без органічної патології (функціональна дислалія), що зумовлена неправильним мовленнєвим розвитком, недорозвиненим фонетичним слухом, двомовністю в сім'ї, наслідуванням неправильної вимови.

Ринолалія – порушення тембру голосу та вимови звуків через вроджені чи набуті порушення мовленнєвого апарату, найчастіше твердого і/або м'якого піднебіння.

Дизартрія – складне порушення мовлення, пов'язане з ураженням центральної й периферичної нервової системи. Стосується звуковимови, голосу, тембру, інтонації, темпо-ритму.

Дітям з таким дефектом важко розмовляти, жувати тверду їжу, мають місце проблеми з дрібною та загальною моторикою. У дорослих часто дизартрія є симптомом складних неврологічних захворювань – інсульту, атеросклерозу, розсіяного склерозу, хвороби Паркінсона та ін.

Дислексія – порушення, що характеризується труднощами в читанні та розумінні тексту через нейробіологічні проблеми, ускладнення після хвороб, травми. Діти з дислексією повільно читають по складах, змінюючи їх, плутають схожі літери, при написанні відчують труднощі при переведенні їх у звуки, пропускають чи недописують їх. Таким учням не лише складно навчитися читати, писати, розв'язувати математичні задачі, а й запам'ятати вірш, тексти пісень, повторити ритмічну послідовність. Вони погано орієнтуються в циклічності та послідовності подій у часі, мають відхилення в моториці та концентрації уваги.

Дисграфія – порушення, що характеризується труднощами в письмі, сприйнятті та читанні через несформованість психічних функцій, органічні та функціональні ушкодження головного мозку, соціально-психологічні проблеми. Вона є супутнім відхиленням при алалії, афазії, дислексії, недорозвиненості мови [10].

При дисграфії та дислексії можлива генетична обумовленість.

Порушення функцій опорно-рухового апарату

Вади опорно-рухового апарату бувають вродженими та набутими. До них відносяться: сколіоз, кривошия, дисплазія кульшових суглобів та вроджений вивих стегна, клишоногість, деформації, недорозвиненість хребта та кінцівок та ін.

За ступенем проявів вад у розладах рухових функцій організму та сформованості рухових навичок виокремлюють три групи:

1. Рухові розлади легкої важкості стосуються точності й узгодженості виконання різних рухів, їх автоматизації та координації.

2. Рухові розлади середньої важкості характеризуються здатністю самостійно пересуватися на невелику відстань, а також слабкою автоматизацією рухів кінцівок.

3. Тяжкі рухові розлади, пов'язані з повною або частковою несформованістю ходьби, неспроможністю брати та утримувати предмети.

До останніх відноситься дитячий церебральний параліч (ДЦП) – складне захворювання, що є наслідком ураження головного мозку. Виявляється у психомоторних розладах різного ступеня, затримці або дисбалансі в інтелектуальній, психічній, емоційно-вольовій та мовленнєвій сферах. Найважчою формою ДЦП є стан, коли дитина не може самостійно пересуватися та здійснювати будь-які дії з предметами.

Діти, які мають складні захворювання опорно-рухового апарату характеризуються розладами когнітивної та сенсорної систем, комунікативних функцій.

Затримка психічного розвитку

Затримка психічного розвитку виявляється в уповільненому формуванні психіки дитини, що зумовлено біологічними та соціально-психологічними причинами: проблемами фізичного розвитку інфантильного характеру (малий зріст, дитячі пропорції тіла, недорозвинуті статеві органи, відсутність та/або низька вираженість вторинних статевих ознак); патологією внутрішньоутробного розвитку або пологовою травмою; гострими або хронічними захворюваннями, інфекціями, інтоксикацією; незадовільним харчуванням, авітамінозом; несприятливими умовами виховання та комунікації.

Затримка психічного розвитку, як психолого-педагогічний діагноз, ставиться лише в дошкільному і молодшому шкільному віці. Якщо після цього періоду залишаються ознаки таких відхилень у розвитку дитини, тоді виставляється діагноз конституціонального інфантилізму чи розумової відсталості.

Порушення інтелектуального розвитку

Порушення інтелектуальної сфери (розумова відсталість, слабоумство, недоумство) людини зумовлені вродженими чи набутими ураженнями головного мозку та центральної нервової системи. Серед причин – травми матері та/або дитини, спадковість, генетичні відхилення, складні інфекційні

захворювання, інтоксикація, а також екологія, алкоголізм, наркоманія батьків тощо.

Л. Виготський розглядав розумову відсталість не як окреме захворювання, а як таке, що вражає особистість у цілому, на фізичному, психологічному, сенсорному, когнітивному, мовленнєвому, соціально-комунікативному рівнях [2].

Уся група порушень інтелектуального розвитку визначається як *олігофренія* – стан недостатньої психічної діяльності, форми якої встановлюються за результатами стандартних психологічних тестів для визначення коефіцієнту інтелекту (IQ):

- розумова відсталість легкого ступеня (дебільність) – коефіцієнт розумового розвитку (IQ) – 50–70);

- розумова відсталість помірна (імбецильність) – коефіцієнт розумового розвитку (IQ) – 35–49);

- розумова відсталість важка (імбецильність) – коефіцієнт розумового розвитку (IQ) – 20–34);

- розумова відсталість глибока (ідіотія) – коефіцієнт розумового розвитку (IQ) – нижче 20) [3].

Найчастіше причинами виникнення олігофренії є генетичні аномалії, травми плоду, деякі метаболічні захворювання. Серед найпоширеніших – синдром Дауна – хромосомний розлад, при якому в клітині людини замість 46 хромосом (норма) міститься 47. При обстеженні це захворювання легко розпізнається через очевидні фізичні вади, проблеми з мовленням, мисленням, увагою, пам'яттю, уявою та сприйняттям. Проте особи з синдромом Дауна наділені всім спектром емоцій, можуть виконувати просту роботу, володіють навичками самообслуговування, реалізуються у творчій діяльності.

Порушення емоційно-вольової сфери

Розлади центральної нервової системи є причиною порушень емоційно-вольової сфери людини – психопатії, шизофренії, аутизму.

Психопатія – хвороба, що характеризується дисгармонією психічних процесів, це виявляється у дратівливості й плаксивості (астенічні психопати), в безпідставних нападах гніву або відчаю (збудливі психопати), у схильності будь-якою

ціною привернути до себе увагу (істеричні психопати), наявності нав'язливих ідей, стійких марень (параноїчні психопати) [10, с. 52].

Шизофренія – психічна хвороба з безперервним або нападаподібним перебігом, що характеризується порушеннями єдності психічних процесів і мислення, емоційним спустошенням, кататонією, аутизмом тощо. Це захворювання є раннім недоумством (деменції), яке інколи виникає у період статевого дозрівання [10, с. 211].

Аутизм – розлад нервової системи, що позначається особливим сприйняттям людиною реальної дійсності, замкненістю і відстороненістю, ослабленням або відсутністю потреби у спілкуванні, заглибленням у свій внутрішній стан та переживання. Такі захворювання як шизофренія, олігофренія, порушення слуху, мовлення тощо часто супроводжуються відхиленнями аутичного характеру.

Інші розлади розвитку дітей

В силу вроджених чи набутих органічних і психічних уражень, соціальних, сімейних чинників часто діагностуються порушення емоційної сфери (гіперактивність, недорозвиток емоційної сфери та ін.), що зумовлені особливостями перебігу основного захворювання та процесів адаптації до навчання та навколишнього середовища.

Найчастіше зустрічається *гіперактивність* – порушення нервової системи, яке проявляється надмірною активністю, труднощами концентрації та підтримки уваги, відхиленнями у поведінці (імпульсивність, агресивність, конфліктність). Гіперактивність досить часто діагностується у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, рідше – підліткового. Зустрічається у розумово неповноцінних дітей і тих, хто страждає епілепсією чи іншими захворюваннями головного мозку.

Психофізіологічні характеристики учнів з особливими потребами обумовлюють специфіку організації, змісту, методів навчання і виховання в особистісно-орієнтованому напрямку, що передбачає адаптацію навчальних програм, планів, форм і методів до індивідуальних можливостей та потреб кожної

особливої дитини. Навчаючи таких дітей, педагоги зустрічаються з низкою проблем, що стосуються когнітивних, мовленнєвих, комунікативних розладів, обмеженим світоглядом, невпевненістю, емоційною нестабільністю, скутістю, страхами, заниженою самооцінкою та ін. Без знання індивідуальних характеристик особливої дитини, її проблем і порушень, неможливо організувати навчально-виховний процес у закладі освіти та повною мірою реалізувати її право на освіту.

Література

1. Аршава І. Ф., Корнієнко В. В. Основні початкові прояви психоемоційних розладів у дітей і підлітків: навч. посіб. Дніпропетровський національний ун-т. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2003. 58 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Проблемы развития психики / ред. А. М. Матюшкина. Москва: Педагогика, 1983. Т. 5. 368 с.
3. Дефектологічний словник: навч. посіб. / ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ: «МП Леся», 2011. 528 с.
4. Колодич О. Б. Формування мовленнєвої компетентності у дітей із затримкою психічного розвитку як засіб комунікативної активності. Pedagogical and psychological sciences: development prospects of Europe at the beginning of the third millennium: Collective monograph. Volume 1. Riga. Izdenieciba "Baltija Publishing", 2018. 412 p. С. 218–241.
5. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика: монографія. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2013. 292 с.
6. Липа В. А. Психологические основы педагогической коррекции. Славянск: Предприниматель Маторин Б. И., 2012. 383 с.
7. Литвак А. Г. Тифлопсихология / А. Г. Литвак. Москва: Просвещение, 1985. 208 с.
8. МКХ-1-онлайн-довідник Міжнародна класифікація хвороб. URL: <https://mkh10.com.ua>. (дата звернення 03.11.2020).
9. Нормативно-правова база інклюзивної освіти. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL. (дата звернення 12.01.2021).

10. Психологічний словник / ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 216 с.
11. Пузанов Б. П., Селиверстов В. И., Шаховская С. Н., Костенкова Ю. А. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособ. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 144 с.
12. Сайт з інклюзивної освіти дітей з особливими потребами в Україні. URL: <http://www.education-inclusive.com>. (дата звернення 12.02.2020).
13. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ: «МП Леся», 2010. 779 с.
14. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підруч. Ч. 2. Навчання і виховання дітей. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.
15. Синьова Є. П., Сидоренко С. В. Тифлопедагогіка: підруч. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 325 с.
16. Сухіна І. В. Гіперактивна дитина. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
17. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Василенко-ван де Рей А. К., Лішук Н. І. Дитина із синдромом Дауна. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.
18. Шаповал И. А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: уч. пособ. Москва: ТЦ Сфера, 2005. 320 с.

РОЗДІЛ II

Інклюзія: основні поняття, принципи, завдання

Гуманістичні та демократичні основи розвитку сучасного суспільства базуються на захисті, підтримці та повній інтеграції в освітній простір та соціум усіх верств і категорій населення, зокрема осіб з особливими потребами. Своє право на освіту вони можуть реалізувати у закладах спеціальної та масової освіти.

В Україні усталеною системою навчання та виховання дітей з проблемами здоров'я є *спеціальні заклади освіти* – спеціальні школи (інтернати) та навчально-реабілітаційні центри [8]. Досвід роботи педагогів, психологів та інших фахівців цих

закладів освіти засвідчив, що частина учнів з проблемами розвитку можуть навчатися зі звичайними дітьми у масових школах. Так виникла потреба пошуку альтернативних форм навчання, якою й стала інклюзивна.

Впровадження інклюзивного навчання в нашій державі розпочалося 2001 р. з ініціативи Міністерства освіти і науки та Інституту спеціальної педагогіки АПН України у формі науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах». Нині інклюзивна освіта стала складовою державної політики у сфері освіти.

Інклюзія (від англ. *inclusion* – включення) – процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей [9, с.10].

З поняттям «інклюзія» пов'язані терміни «інтеграція» (від лат. *integratio* – процес поєднання, зближення, взаємопроникнення) та «сегрегація» (від лат. *egregatio* – розділення, відокремлення). Поступово інклюзія та інтеграція стали вживатися як тотожні поняття.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що надається особам з особливими потребами в умовах загальноосвітніх закладів.

Інклюзивне навчання – «комплексний процес рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [2].

Метою інклюзивного навчання є покращення навчального середовища, в якому вчитель і учні відкриті до різноманіття, де гарантується забезпечення потреб учнів і повага до їх здібностей та можливостей бути успішними.

Переваги інклюзивного навчання

1. Набуття соціального досвіду усього учнівсько-викладацького колективу. Виховання в людей толерантного ставлення до особливих учнів.

2. Самоствердження особливої дитини як повноцінного члена учнівського колективу.

3. Адаптація та пристосування до оточення, умов навчального-виховного процесу в закладі освіти.

4. Активізація внутрішніх можливостей та мотивації до навчання.

5. Підготовка до самостійного життя.

В основі інклюзивного навчання лежить *принцип педагогічного оптимізму*, відповідно до якого вчитися можуть усі діти. Тут важливо сприйняти дитину такою, якою вона є, довіряти, розуміти і прагнути їй допомогти, виховувати впевненість у своїй повноцінності.

Інклюзивна модель навчання реалізується в:

- інклюзивних дошкільних закладах освіти, інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;
- інклюзивних та спеціальних класах середніх загальноосвітніх закладів;
- позашкільних закладах освіти.

Значну роль у впровадженні інклюзивного навчання відіграють *Інклюзивно-ресурсні центри* – нові заклади освіти, робота яких спрямована на допомогу вчителям, дітям з особливими освітніми потребами та їх батькам, а також реабілітаційні установи системи охорони здоров'я, соціального захисту, фонди та громадські організації [7].

Завдання інклюзивних закладів освіти:

- надання освітніх послуг на основі компетентнісного підходу та з огляду на потреби, можливості особливої дитини;
- діагностика, корекція, адаптація та соціалізація;
- організація психолого-педагогічного супроводу на основі діагностико-консультативного, корекційно-розвивального, оздоровчо-профілактичного, соціально-адаптивного, трудового напрямів діяльності;
- складання індивідуальної програми навчання, розвитку, корекції, реабілітації, соціалізації;
- профорієнтаційна орієнтація.

Умовами успішного впровадження інклюзивного навчання є підготовлений штат працівників, індивідуальний підхід до кожного учня, відповідне матеріально-технічне та програмно-методичне забезпечення.

Командний підхід до впровадження інклюзії вимагає зусиль усього персоналу школи – адміністрації, вчителів, спеціальних фахівців, батьків, а також громадських організацій, фондів тощо – це бажання на партнерських засадах працювати в нових умовах, це сприйняття нової освітньої парадигми, змін в організації навчального процесу та освітнього середовища, застосування інноваційних методів, технологій навчання.

Індивідуальний підхід до кожного учня з особливими потребами передбачає визначення *індивідуальної траєкторії* надання освітніх послуг та корекційної допомоги (психолого-педагогічний супровід) з огляду на можливості та потреби особливого учня на основі послідовного, планомірного, дозованого розподілу навантаження, аналізу динаміки його розвитку, визначення засобів і методів, що забезпечуватимуть доступність і результативність навчання. Знаючи сильні сторони особливого учня та правильно встановивши рівень і темпи засвоєння інформації, можна досягти значних результатів у навчально-виховному процесі.

Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами – це система з діагностико-консультативного, корекційно-розвивального, оздоровчо-профілактичного, соціально-адаптивного, трудового напрямів діяльності закладу освіти.

Освітнє середовище – спеціально організовані умови (інфраструктура, матеріально-технічне, просторово-предметне оточення), де панує комфортна, позитивна, доброзичлива атмосфера.

Програмне, навчально-методичне забезпечення це – програми, плани, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, спеціальне навчально-дидактичне обладнання.

Література

1. Інклюзивне навчання. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (дата звернення 25.12.2020).
2. Інклюзивна освіта. URL: <http://poroshenko.com/projects/inklyuzivna-osvita> (дата звернення 25.12.2020).
3. Крижановська Т.І., Гумінська О.О. переддипломна практика: програма для студентів спеціальностей 014

- Середня освіта. Музичне мистецтво. Рівне: РДГУ, 2017. 15 с.
4. Мушинський В. Психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання в початковій школі : методичні рекомендації. URL: <http://osvita-dnepr.com/index.php/metodichnirekomendatsiji/1492-psikhologo-pedagogichnij-suprovid-inklyuzivnogonavchannya-v-pochatkovij-shkoli>. (дата звернення 02.10.2020).
 5. Найда Ю.М. Основні принципи інклюзивної освіти: навчально-практичний семінар. URL: <http://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-27878156>. (дата звернення 23.11 2020 р.)
 6. Нормативно-правова база інклюзивної освіти. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimipotrebami/me.html>. (дата звернення 10.04.2021).
 7. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посібник / ред. М. А. Порошенко. Київ: ТОВ «Агенство «Україна» 2018. 252 с.
 8. Положення про навчально-реабілітаційний центр, Положення про спеціальну школу. URL: [mon.gov.ua > dokumenty-pro-osvitu](http://mon.gov.ua/dokumenty-pro-osvitu) (дата звернення 23.03.2021).
 9. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ:ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.

РОЗДІЛ III

Сучасний стан і проблеми інклюзивної освіти в Україні та за кордоном

Ставлення суспільства до дітей з вадами на різних етапах історичного розвитку було відмінним. Зазвичай, діти-інваліди знаходилися вдома або навчалися та виховувалися у закритих спеціальних закладах освіти, притулках, інтернатах та ін. Важливу роль у підтримці та навчанні таких дітей відігравали благодійні та релігійні організації, фонди та меценати.

М. Малофєєв виділив п'ять періодів, що охоплюють дві з половиною тисячі років – «шлях від ненависті та агресії до

прийняття, партнерства та інтеграції осіб з обмеженими психофізичними можливостями».

Перший період (996–1715 рр.) – «рух від агресивного та зневажливого ставлення до усвідомлення необхідності піклування про дітей з особливостями розвитку». Переломним моментом в історії Західної Європи стало відкриття в Німеччині в 1198 році першого притулку для сліпих.

Другий період (1715–1806 рр.) – «від усвідомлення необхідності опікуватися дітьми з відхиленнями в розвитку до розуміння важливості навчання частини з них в спеціальних школах». Так, у 1770 р. у Франції були відкриті школи для глухонімих і сліпих.

Третій період (1806–1927 рр.) – «від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчання трьох категорій дітей: з порушеннями слуху, зору та розумово відсталих».

Четвертий період (1927–1991 рр.) – «від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей з порушеннями в розвитку до розуміння необхідності навчання всіх дітей з відхиленнями в розвитку».

П'ятий період (1991р. – і дотепер) – «від сегретивного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного» [6, с. 77–84].

У сфері нормативно-правового забезпечення права людини на освіту знаменною подією XIX ст. стало прийняття у деяких західноєвропейських країнах законів про загальну початкову освіту і про навчання дітей із проблемами здоров'я, що сприяло розгортанню мережі спеціальних закладів освіти та становленню паралельних систем спеціальної освіти. Здійснюються спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі своїми здоровими однолітками. Так, вперше у 1844 р. в Австрії був прийнятий закон, що передбачав забезпечення можливостей для навчання сліпих дітей разом зі зрячими. Згодом подібні законодавчі акти прийняли в Англії, Шотландії та інших європейських країнах. Тоді ж з'явилися спеціальні школи для дітей з проблемами опорно-рухового апарату.

Початок XX ст. характеризується удосконаленням системи спеціальної освіти як на законодавчому рівні, так і науковому.

Зокрема, в 20-х роках український учений О. Щербина успішно провів дослідження з навчання сліпої дівчинки в умовах масової школи і став активно пропагувати свої ідеї.

У 30-х роках XX ст. в СРСР після затвердження відповідних директив була впроваджена система спеціальних навчально-виховних закладів для дітей з проблемами здоров'я, до яких входили дитячі будинки для аномальних дошкільників, школи та школи-інтернати для дітей різних вікових груп, допоміжні групи при загальноосвітніх школах для глухонімих, сліпих та розумово відсталих дітей і підлітків; школи та школи-інтернати з професійним ухилом для підлітків.

У розвинених країнах світу на зміну старої парадигми суспільно-державного усвідомлення «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» приходить нова – єдина спільнота, що включає і людей з певними проблемами. Світова громадськість законодавчо фіксує неприпустимість так званого «соціального маркування». Формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми.

У другій половині XX ст. у Західній Європі значно скорочується кількість спеціальних шкіл та інтернатів, а натомість збільшується кількість спеціальних (інклюзивних) класів і груп у школах, дошкільних закладах. Відтак розпочався активний розвиток національної системи спеціальної освіти з провідною тенденцією інклюзії.

Понад півстоліття у багатьох країнах світу інклюзивне навчання є невід'ємною складовою системи освіти. Завдяки зусиллям педагогів, психологів, громадськості стало гарантованим на державному рівні право на освіту людині незалежно від її особливостей, стану здоров'я, наявних вад тощо.

Право рівного доступу до здобуття освіти закріплено низкою міжнародних законодавчих документів, поміж яких: Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960 р.); «Декларація про права інвалідів» (Генеральна Асамблея ООН, 1975 р.); «Всесвітня декларація про освіту для всіх» (Таїланд, 1990 р.); «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» (ООН, 1993 р.); «Саламанкська Декларація про принципи, політику і практичну діяльність у

сфері освіти осіб з особливими потребами» і програма «Рамки дій за освітою осіб з особливими потребами» (1994 р.); Конвенція ООН «Про права інвалідів» (2006 р.) та ін.

У 2000 р. на Всесвітньому форумі в Дакарі, присвяченому проблемам здобуття освіти осіб з особливими потребами, була прийнята «Дакарська рамочна концепція», в якій проголошені основні принципи сучасної інклюзивної освіти. Особливість цього документа полягає у тому, що до категорії осіб з особливими потребами стали відносити не лише людей з обмеженими можливостями здоров'я, але й вихованців дитячих будинків, жертв війни та інших соціальних конфліктів, екологічних катастроф, із сімейними та мовними проблемами.

У 1971 р. в *Італії* «Законом про освіту» закріплено державну підтримку реалізації права на освіту дітей з особливими потребами, а також право їх батьків обирати заклад освіти – масовий чи спеціальний. Визначено, що учень з особливими освітніми потребами має відвідувати заклад освіти поряд з місцем проживання, в інклюзивному класі можуть навчатися не більше 20-ти учнів, із них з особливими потребами не більше 2-х.

Основним завданням італійської моделі інклюзивної освіти є підготовка осіб з особливими потребами до суспільного життя. В цьому напрямку працюють заклади освіти (дошкільні, шкільні), де надається кваліфікована допомога адміністрацією, педагогами, асистентами педагогів (тьюторами) та різнопрофільними спеціалістами, а також консультативні служби, що функціонують в усіх освітніх департаментах провінцій, центри медико-соціальної реабілітації, громадські організації, церква та меценати.

З 1996 р. в Управліннях освіти всіх регіонів *Великобританії* діють «Служби підтримки інклюзивної освіти», відповідальні за навчання та реабілітацію дітей з особливими освітніми потребами на основі співпраці з закладами освіти, медичними, психологічними, соціальними установами, громадськими організаціями та фондами. У кожному навчальному закладі працюють координатори зі спеціальної освіти, які допомагають учням, надають їм додаткові корекційно-реабілітаційні послуги, консультують учителів, батьків.

Впровадження інклюзії в освітній простір *Австрії* відбувалося поступово. Спочатку у вигляді експерименту, у ході якого апробовувалися 4 моделі інтегрованого навчання :

1. Звичайні класи, де діти з особливостями розвитку можуть отримати допомогу шкільних консультантів.

2. Малокомплектні класи (6–11 учнів), де учні з проблемами у навчанні опановують програму початкової школи, розраховану на чотири роки, за шість років.

3. Інтегровані класи, де разом навчалися звичайні учні з учнями з особливими потребами.

4. Взаємодіяльнісні класи, де учні спеціальних навчальних закладів та учні масових шкіл зустрічалися на позашкільних заходах.

У цій країні навчанням дітей з особливими потребами опікуються Центри спеціальної освіти, які надають всебічну допомогу педагогам, психологам та іншим фахівцям. Вони також співпрацюють з різнопрофільними місцевими службами, центрами тощо.

Прийнятий у 1970 р. «Закон про спеціальну освіту» у *Бельгії* гарантував безкоштовне навчання дітям з порушеннями розвитку. Після проходження ними психолого-медико-соціально-педагогічного обстеження у спеціальних центрах їм надається висновок щодо освітнього закладу (масового чи спеціального), а також рекомендації щодо їхнього майбутнього.

У *Нідерландах* діти з особливими потребами за рекомендацією спеціальної комісії можуть навчатися як у масових школах, так і у спеціальних для дітей з вадами зору, слуху, з важкими порушеннями мовлення, опорно-рухового апарату, хронічними захворюваннями, легкою та тяжкою розумовою відсталістю, порушеннями поведінки, з проблемами в навчанні, з комплексними дефектами.

За навчання та реабілітацію осіб з обмеженими можливостями у всіх територіальних округах *Швеції* відповідає Шведське Агентство спеціальної освіти, підпорядковане Міністерству освіти. У цій країні створена потужна система підтримки дітей з особливими потребами, їх батьків та сімей, до якої входять: спеціальні школи, Ресурсні центри, Центри дитячої реабілітації, курси підвищення кваліфікації педагогів, асистентів

педагогів, психологів і батьків. За кожну дитину відповідає команда фахівців, що розробляє її індивідуальну навчальну та корекційно-реабілітаційну програми.

Німеччину вирізняє варіативність організації навчання та реабілітації учнів з обмеженими можливостями через відмінності у законодавстві Земель. Більшість закладів освіти цієї країни є інклюзивними, проте діти зі складними порушеннями навчаються у спеціальних. Допомогу щодо психолого-педагогічного супроводу надають педагогічні та ресурсні центри, спеціальні медико-соціальні служби, реабілітаційні заклади, що функціонують поза межами шкіл і фінансуються органами місцевого самоврядування.

Система організації інклюзивного навчання в *Іспанії* відображена у спеціальному Декреті, відповідно до якого на місцеві управління освіти покладені функції кадрового, навчально-методичного забезпечення навчальних закладів, де перебувають діти з особливими потребами. Цією роботою займаються також місцеві служби психолого-педагогічної підтримки.

У *Фінляндії* існують інтегрована та інклюзивна форми навчання дітей з особливими потребами. Окрім закладів освіти, де штатними працівниками є спеціальні педагоги, психологи, соціальні працівники, психолого-педагогічний супровід забезпечують освітні служби місцевих органів влади.

Інтеграція дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір *Америки* розпочалася у 40-х роках ХХ ст., тоді у дошкільних закладах та масових школах почали з'являтися інтегровані групи та класи. У 1973 р. був прийнятий Закон про освіту людей з інвалідністю та комплексні програми, серед діючих на сьогодні – «Inclusion». Вони забезпечують право на здобуття освіти людям з особливими потребами, додаткове фінансове забезпечення закладів, де вони навчаються, спеціальні освітні послуги.

Основними документами впровадження інклюзивного навчання у *Канаді* є освітні програми, в основі яких лежить принцип віри в можливість кожної дитини – «Планування завтрашнього дня з надією», «Особистісне планування», «Коло друзів». Централізованою установою, що реалізує інклюзивну

освітню стратегію та новаторські ініціативи є Центр інтегрованої освіти й співтовариства [7; 10].

Фундаментальною вимогою *вітчизняної* освіти є забезпечення доступності освіти для людей з особливими потребами. Демократичні та гуманістичні принципи вітчизняної освіти для людей з особливими потребами закріплені в: Конституції України (1996 р.); Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991 р.); наказах МОН України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» (2005 р.), «Про організацію інтегрованого навчання інвалідів у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації незалежно від форм власності і підпорядкування» (2009 р.), «Концепції розвитку інклюзивної освіти» (2010 р.), Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), Законі України «Про освіту» (ст. 19 «Освіта осіб з особливими потребами», ст. 20 «Інклюзивне навчання») (2017 р.) та ін. [5].

Упровадження інклюзивного навчання в Україні офіційно визнано як напрям розвитку освіти, задекларований у Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту». В 2010 р. до Закону України «Про загальну середню освіту» були внесені зміни, відповідно до яких загальноосвітні навчальні заклади могли повноправно створювати спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими потребами. Того ж року було затверджено «Концепцію розвитку інклюзивної освіти». В серпні 2011 р. Кабінет міністрів України затвердив «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах».

Концепція «Нова українська школа» окреслила стратегію реформування середньої освіти до 2029 р., в основі якої лежить педагогіка партнерства – співпраця між учителем, учнем і батьками, які мають стати рівноправними учасниками освітнього процесу. Концепція передбачає високу мету – зробити школу такою, до якої приємно ходити учням, де прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами [4].

Зазначені вище державні документи визначають основні складові інклюзивної освіти: надання освітніх послуг учням; створення умов для безперешкодного доступу до таких закладів освіти; забезпечення їх навчально-методичними, наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними засобами навчання; створення інклюзивних класів; комплектування та наповнення їх учнями, а також забезпечення шкіл з інклюзивною формою навчання високопрофесійними кадрами.

На сьогодні пріоритетним завданням Міністерства освіти і науки України у сфері інклюзивної освіти є затвердження Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на 2021–2031 рр. Відповідно відбувається оновлення змісту освіти для дітей з особливими потребами та матеріально-технічного забезпечення, розробляються методичні рекомендації щодо використання їх багаторівневої підтримки в освітньому процесі, створюється ефективна модель надання освітніх послуг у закладах охорони здоров'я та ін.

Таким чином, стан освіти і перспективи її розвитку значною мірою залежать від політики держави у цій сфері. У розвинутих країнах державна освітня політика вважає високий професійний і загальнокультурний рівень населення важливою умовою соціально-економічного розвитку, безпеки та соціальної стабільності, а також законодавчо підтверджене право людей з обмеженими можливостями на розвиток, освіту та соціальну інтеграцію.

Література

1. Інклюзивне навчання. Міністерство освіти і науки України. URL: [https:// mon.gov. ua/ua/tag/ inklyuzivne-navchannya](https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya). (дата звернення 23.01 2021).
2. Інклюзивна освіта. URL: [http:// poroshenko.com/ projects/inklyuzivna-osvita](http://poroshenko.com/projects/inklyuzivna-osvita). (дата звернення 09.01 2021).
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монограф. Київ: Саммит-книга, 2009. 272 с.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: [https://mon.gov.ua/ storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf) (дата звернення 19.02 2021).

5. Нормативно-правова база інклюзивної освіти. Сайт Міністерства освіти і науки. URL. (дата звернення 07.12.2021).
6. Малофеев Н. Н. Реабилитация средствами образования: социокультурный анализ современных тенденций. Москва: ГНОМ, 2001. 168 с.
7. Найда Ю. М. Основні принципи інклюзивної освіти: навчально-практичний семінар. URL. (дата звернення -1.-2.2021).
8. Нормативно-правова база інклюзивної освіти. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL. (дата звернення 22.12.2020 р.)
9. Положення про навчально-реабілітаційний центр, Положення про спеціальну школу. URL: [mon. gov.ua > dokumenty-pro-osvitu](http://mon.gov.ua/dokumenty-pro-osvitu). (дата звернення 22.12.2020).
10. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.

РОЗДІЛ IV

Впровадження інклюзії у систему дошкільної, загальної середньої, позашкільної (мистецької) освіти

Нормативно-правове забезпечення навчання, виховання та розвитку дітей у дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України здійснюється на основі документів, серед яких базовими є:

- Закон «Про освіту» (2017 р.).
- Державний стандарт дошкільної освіти (2021 р.).
- Державний стандарт початкової загальної освіти (2018 р.).
- Базовий компонент дошкільної освіти (2012 р.).
- Концепція «Нова українська школа» (2016 р.).
- Концепція сучасної мистецької школи (2017 р.) [7].

Впровадження інклюзивного навчання гарантує рівний доступ особам з особливими потребами до якісної освіти шляхом організації їхнього навчання, розвитку, реабілітації у закладах освіти на основі реалізації принципів:

- єдності навчання, виховання, діагностики і корекції;
- компетентнісного підходу;

- диференційованого підходу;
- особистісно-орієнтованого підходу;
- соціально-адаптувальної спрямованості;
- професійної орієнтації.

Важливу роль у реалізації права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, зокрема, у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших навчальних закладах, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти, відіграють *Інклюзивно-ресурсні центри* (ІРЦ). У них:

- здійснюється комплексна психолого-педагогічна оцінка дитини (фізичного і мовленнєвого розвитку, когнітивної й емоційно-вольової сфер, освітньої діяльності);
- надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги;
- забезпечується системний та кваліфікований супровід дитини з особливими освітніми потребами [10].

Успішна реалізація інклюзивного навчання потребує спеціально підготовлених фахівців – педагогів, корекційних педагогів, соціальних психологів, дефектологів, логопедів, тифлопедагогів, сурдопедагогів, асистентів вчителів/вихователів, асистентів учнів та інших фахівців. Не менш важливими є програмне та навчально-методичне забезпечення. Для цього Міністерством освіти і науки України, Інститутом модернізації змісту освіти розробляються типові програми, на основі яких впроваджуються адаптовані корекційні програми, посібники, методичні рекомендації зі спеціальної педагогіки та психології.

Основні *форми* інклюзивного навчання – масові, групові, мікрогрупові, індивідуальні. Добираючи форми навчання, індивідуальну освітню траєкторію та корекційно-реабілітаційну програму розвитку дитини з особливими потребами необхідно, врахувати: вік; особливості здоров'я; супутні відхилення, фізичні, інтелектуальні, психологічні, мовленнєві характеристики; потреби та можливості.

Інклюзивна дошкільна освіта

Для успішної розбудови інклюзивної освіти важливо забезпечити надання відповідних освітніх психолого-педагогічних

та корекційно-розвивальних послуг, починаючи із закладів дошкільної освіти. Система інклюзивної дошкільної освіти включає:

- інклюзивні групи;
- заклади дошкільної освіти (ясла-садочки) компенсувального та комбінованого типів;
- будинки дитини;
- дитячі будинки інтернатного типу;
- дошкільні заклади з додатковими службами (консультативні центри, служби ранньої допомоги та ін.).

Основними *принципами* навчально-виховної роботи в інклюзивних закладах дошкільної освіти є: компетентнісний підхід, єдність розвитку і корекції, індивідуальний підхід, комплексність методів технологій, взаємодія з батьками та сім'єю. На дошкільному етапі життя особливих дітей важливо забезпечити її соціалізацію, розвинути комунікативні навички, культуру поведінки, самостійність.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» результатом освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти є сформованість *компетенцій* усіх освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти:

- здоров'язбережувальної;
- особистісно-оцінної;
- родинно-побутової;
- соціально-комунікативної;
- природничо-екологічної;
- предметно-практичної;
- художньо-продуктивної;
- ігрової;
- сенсорно-пізнавальної;
- математичної;
- мовленнєвої (фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної, монологічної).

З метою забезпечення реалізації права дітей з особливими потребами на освіту, соціальну адаптацію та підготовку до наступного освітнього рівня та самостійного життя необхідно оптимально *організувати навчально-виховний процес*. У Постанові Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 «Про затвердження Порядку організації діяльності

інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» зазначено, що для забезпечення ефективності освітнього процесу в інклюзивних групах дошкільного закладу має перебувати не більше 3-х осіб, зокрема:

- 1–3 дитини з числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, зниженим слухом, зором, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;
- не більше 2-х осіб з числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення тощо;
- не більше 1-ї дитини зі складними порушеннями;
- спеціальні заняття з дітьми з особливими потребами проводяться як індивідуально, так і в групах по 2–6 осіб [12].

Для оформлення особливої дитини у дошкільний заклад батькам необхідно отримати висновок і комплексну психолого-педагогічну оцінку з інклюзивно-ресурсного центру, на основі яких буде розроблятися *індивідуальна програма* розвитку та реабілітації дитини. Вона складатиметься переважно на 1 рік педагогічними працівниками – директором або вихователем-методистом, вихователем, асистентом вихователя, практичним психологом, соціальним педагогом, вчителем-логопедом, вчителем-дефектологом, батьками чи законними представниками дитини. За рекомендацією інклюзивно-ресурсного центру асистентом вихователя може бути також хтось із батьків.

Залежно від віку, складності порушень та індивідуальних особливостей дитини передбачається 2–8 годин психолого-педагогічних і корекційно-розвивальних (індивідуальних чи групових) занять на тиждень, зміст яких має узгоджуватися з освітніми лініями.

У дошкільному закладі освіти має бути підготовлена *матеріально-технічна база* – територія, будівлі, облаштована ресурсна кімната для проведення психолого-педагогічних і корекційно-розвивальних занять, а також навчально-методичне забезпечення – навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, спеціальне навчально-дидактичне та ігрове обладнання тощо.

Програмування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти здійснюється за окремими програмами,

методиками, технологіями, розробленими на основі Державного стандарту дошкільної освіти – Базового компонента дошкільної освіти (1998 р., Нова редакція 2012 р.). На основі цього документу розроблені освітні програми для дошкільних закладів освіти, рекомендовані МОН: «Радість творчості» (2013 р.), «Я у світі» (Нова редакція 2014 р.), «Соняшник» (2014 р.), «Стежина» (2014 р.): комплексна альтернативна освітня програма підтримки розвитку дитини для дошкільних навчальних закладів, що працюють за Вальдорфською педагогікою (2014 р.); «Світ дитинства» (2015 р.), «Українське дошкілля» (2017 р.), «Дитина»: освітня програма для дітей 2-7 років (2017 р.).

Для інклюзивних дошкільних закладів розроблені освітні програми корекційного спрямування (Додаток № 1).

Інклюзивна загальна середня освіта

Закон «Про освіту», Концепція «Нова українська школа», Державні стандарти початкової та базової середньої освіти визначають стратегію розвитку загальної середньої освіти та її організаційні засади [14].

Учні з особливими освітніми потребами можуть здобути загальну середню освіту у *масовій* (початковій школі – закладі освіти I ступеня, гімназії – закладі середньої освіти II ступеня, ліцеї – закладі середньої освіти III ступеня), а також у *спеціальних* закладах середньої освіти для учнів з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, інтелектуальним і тяжкими мовленнєвими вадами. Для дітей, які потребують довготривалого лікування та реабілітації, функціонують *санаторні школи*, а для дітей зі складними порушеннями – *навчально-реабілітаційні центри*. Ці заклади покликані забезпечити якісну освіту та підготувати учнів до повноцінного самостійного життя.

Інклюзивний заклад загальної середньої освіти надає освітні послуги учням з особливими потребами на основі компетентісного, диференційованого, особистісно-орієнтованого *підходів*, відповідних програм і планів, організовує спеціальні заходи для забезпечення належних комфортних умов перебування і навчання особливої дитини.

Основні *принципи* організації навчально-виховного процесу:

- єдність навчання, виховання, діагностики і корекції;
- врахування індивідуальних особливостей, можливостей і потреб;
- соціально-адаптувальна спрямованість.

Очікуваними результатами освітньої діяльності загальної середньої освіти є набуття учнями компетентностей. У Державному стандарті базової середньої освіти визначені ключові *компетентності*, які мають бути сформовані в учня за 12-ть років навчання, як-от:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій;
- інноваційність;
- інклюзивність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадські та соціальні компетентності;
- культурна компетентність;
- підприємливість і фінансова грамотність.

У постанові Кабінету міністрів «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 9 серпня 2017 р. № 588 уточнено, що для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу в інклюзивному класі можуть навчатися 1–3 учні з особливими освітніми потребами з порушеннями: опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зі зниженим слухом чи зором, з легкими інтелектуальними порушеннями та не більше як 2 дітей з числа: сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, дислакією, розладами спектру аутизму, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку) або тих, які пересуваються на візках [12].

Впровадження інклюзивного навчання потребує об'єднання зусиль усього колективу школи – адміністрації, вчителів, спеціальних фахівців – психолога, логопеда, дефектолога, соціального педагога, асистента педагога, педагога супроводу (тьютора), батьків, а також партнерів, громадських організацій, фондів тощо.

В основі навчання та виховання учнів з особливими потребами лежить *особистісно-орієнтований підхід*, що передбачає організацію психолого-педагогічного супроводу, створення комфортного середовища, надання спеціальних послуг, адаптацію навчальних програм, планів, форм і методів до індивідуальних можливостей та потреб кожної особливої дитини.

Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами – це система з діагностико-консультативного, корекційно-розвивального, оздоровчо-профілактичного, соціально-адаптивного, трудового напрямів діяльності закладу освіти. Для кожного учня складається *індивідуальна програма розвитку*, що містить його характеристику, індивідуальний навчальний і корекційно-розвивальний план, курикулум, портфоліо, «кейс-стаді». Знаючи сильні сторони особливого учня, можна вибудувати його успішну індивідуальну освітню траєкторію.

Планування та програмування навчально-виховного процесу в інклюзивних школах здійснюється як на державному рівні – за типовими навчальними планами і типовими освітніми програмами, затвердженими МОН України, так і на рівні закладу освіти – робочими навчальними планами, навчальними програмами. Навчальний план затверджується МОН України, визначає структуру навчального року, перелік предметів в кожному класі та кількість відведених для них годин.

Для дітей з особливими освітніми потребами розроблені Базовий навчальний план для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з особливими освітніми потребами, типові навчальні програми системи спеціальної освіти та корекційно-розвивальні програми для учнів з порушеннями зору, слуху, інтелектуального розвитку, з помірною розумовою відсталістю, тяжкими порушеннями мовлення, порушеннями опорно-рухового

апарату, а також робочі навчальні плани та навчальні програми з варіативною складовою (Додаток № 2).

Інклюзивна позашкільна освіта

Нормативно-правове забезпечення освітньої діяльності закладів позашкільної освіти відображене у Законі України «Про освіту» (ст. 211), Законі України «Про культуру» (2010 р.), Законі України «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Положенні про мистецьку школу» (2018 р.), «Концепції інклюзивної мистецької освіти» (2020 р.).

Система позашкільної освіти включає: державні, комунальні та приватні заклади позашкільної освіти, центри позашкільної освіти, школи соціальної реабілітації, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, заклади професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти; гуртки, секції, об'єднання, клуби, центри та палаци дитячої творчості, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі закладів загальної середньої освіти; фонди, асоціації, діяльність яких пов'язана з функціонуванням позашкільної освіти; відповідні органи управління позашкільною освітою та науково-методичні установи; інші суб'єкти освітньої діяльності, що надають освітні послуги у системі позашкільної освіти – альтернативні школи, школи раннього розвитку, інклюзивний театр та ін. [8].

Серед основних функцій закладів позашкільної освіти є здійснення інклюзивного навчання осіб з особливими потребами шляхом створення відповідних структурних підрозділів, інклюзивних груп, класів та ін. Особливу роль у розвитку, вихованні та навчанні особливих дітей відіграють *мистецькі, музичні школи, школи естетичного виховання, гуртки, студії, секції*.

За даними Міністерства культури та інформаційної політики у 2020 р. у позашкільних мистецьких закладах навчалася біля 2% дітей з особливими потребами від усього контингенту. Саме ці заклади спроможні повною мірою реалізувати право на індивідуальну освітню траєкторію особливого учня через вільний вибір освітніх програм, видів, форм і темпу здобуття початкової мистецької освіти, методів і засобів навчання з огляду на його психофізичні особливості та потреби, стан здоров'я.

Освітня мистецька діяльність – організація, забезпечення та реалізація мистецько-освітнього процесу з метою формування у здобувачів початкової мистецької освіти основної *компетентності* – культурного самовираження, компетентностей, передбачених освітньою програмою:

- загальних інтегрованих;
- мистецько-теоретичних;
- теоретично-практичних;
- музично-виконавських;
- колективної взаємодії в мистецтві;
- публічного музичного виступу.

У прийнятій у 2020 р. Міністерством культури та інформаційної політики України «Концепції інклюзивної мистецької освіти» визначені основні *напрямки* її впровадження:

1. Застосування різних форм навчання осіб з особливими освітніми потребами, включаючи дистанційні.

2. Створення психологічно комфортного середовища для всіх учасників освітнього процесу.

3. Забезпечення відповідності мистецьких закладів стандартам фізичної доступності та універсального дизайну (безперешкодний доступ до навчальних приміщень).

4. Забезпечення навчального процесу фахівцями, які пройшли відповідну підготовку для роботи з особами з особливими освітніми потребами.

5. Застосування сучасних навчально-методичних матеріалів, спеціально адаптованих методів, технологій, способів, технічних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій.

6. Позитивне сприйняття залученості осіб з особливими освітніми потребами до здобуття мистецької освіти та створення культурно-мистецького продукту [4].

Для забезпечення надання якісних освітніх послуг учням з особливими освітніми потребами штатним розписом передбачені *посади*:

- викладача, який підвищив кваліфікацію з питань інклюзивної освіти;
- практичний психолог;

- асистент викладача групових занять;
- асистент учня на групових заняттях.

У Положенні про мистецьку школу вказано, що позашкільні мистецькі навчальні заклади мають організовувати освітній процес за типовими освітніми програмами елементарного середнього (базового) та/або поглибленого підрівнів початкової мистецької освіти та за загальним мистецьким та/або початковим професійним спрямуванням, типовими навчальними програмами або за освітніми програмами, що розроблені позашкільними навчальними закладами на їх основі [8].

У 2019 р. Міністерством культури України були затверджені Типові освітні та навчальні програми елементарного та середнього (базового) підрівня початкової мистецької освіти для інструментальних класів, класів сольного та хорового співу, музичного фольклору, музична грамота та практичне музикування [15].

Окрім цього мистецька школа може здійснювати освітню діяльність за освітніми програмами початкової мистецької освіти для осіб з особливими освітніми потребами та інших громадян незалежно від віку відповідно до їхніх потреб і запитів, а також розробляти окремі освітні програми за підрівнями початкової мистецької освіти або до освітніх програм може включатися корекційно-розвитковий складник (Додатки № 1, 2).

Література

1. Державний стандарт початкової освіти № 87-2018-п від 16.08.2019 р. URL: (дата звернення 29. 01 2021).
2. Інтегрована освіта. URL: [http:// poroshenko.com/ projects/inklyuzivna-osvita](http://poroshenko.com/projects/inklyuzivna-osvita). (дата звернення 10.03 2021).
3. Колупаєва А. А. Інтегрована освіта: реалії та перспективи: монограф. Київ: Саммит-книга, 2009. 272 с.
4. Концепція інтегрованої мистецької освіти. Нормативні акти. URL: <https://mkp.gov.ua documents>. (дата звернення 19.03.2021).
5. Концепція сучасної мистецької школи: Наказ Міністерства культури України від 20 грудня 2017 р.

- № 1433. URL: <https:// mincult. kmu.gov.ua/ control/publish/ article? artid=245415870>. (дата звернення 04.12.2020)
6. Найда Ю. М. Основні принципи інтегрованої освіти : навчально-практичний семінар. URL. (дата звернення 29.12.2020).
7. Нормативно-правова база інтегрованої освіти. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL. (дата звернення 22.01.2021).
8. Позашкільна освіта. Міністерство освіти і науки України. URL: mon.gov.ua pozashkilna-osvita. (дата звернення 19.03.2021).
9. Положення про мистецьку школу. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z1004-18>. (дата звернення 27.02.2021 р.)
10. Положення про навчально-реабілітаційний центр, Положення про спеціальну школу. URL: mon.gov.ua dokumenti-pro-osvitu. (дата звернення 03.03.2021).
11. Портал ІПЦ. Україна. Інтегрозія. URL: <https://ircenter.gov.ua/news/list> (дата звернення 23. 02.2021).
12. Порядок організації інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: zakon.rada.gov.ua>588-2017-п. (дата звернення 17.12.2020 р.).
13. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інтегрованих груп у закладах дошкільної освіти». URL: zakon.rada.gov.ua. (дата звернення 22.01.2021).
14. Сайт з інтегрованої освіти дітей з особливими потребами в Україні. URL: <http://www.education-inclusive.com>. (дата звернення 12.12.2020).
15. Типові освітні та типові навчальні програми елементарного та середнього (базового) підрівня початкової мистецької освіти для інструментальних класів, класів сольного та хорового співу, музичного фольклору, музична грамота та практичне музикування URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua>. (дата звернення 19.03.2021).

Додаток № 1

Освітні програми корекційного спрямування для дошкільних закладів освіти

1. «Розквіт». Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом (автор: Скрипник Т.).
2. «Веселкова музикотерапія». Програма оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку (автор: Малашевська І.).
3. «Музично-казкові намистинки». Оздоровчо-освітня програма для дітей четвертого року життя (автори: Трофімченко та ін.).
4. «Віконечко». Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років (автор: Сак Т.).
5. «Вчимося жити разом». Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6–7 (автори: Піроженко Т., Хартман О.).

Додаток № 2

Освітні програми корекційного спрямування для спеціальних закладів загальної середньої освіти

Для дітей з інтелектуальними порушеннями

1. «Цікавий світ Монтессорі» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Дишлюк Т., Чеботарьова О.).
2. «У світі ритмів» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Левченко Л., Гладченко І.).
3. «Музичні краплинки» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з

інтелектуальними порушеннями (автори: Шеклунова Н., Міненко А.).

4. «Азбука творчості» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Чеботарьова О., Брусенська І.).
5. «Розвиток психомоторики та сенсорних процесів» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Жук Т., Трикоз С.).
6. «Барабанотерапія» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Василевська Л., Гладченко І.).
7. «Театральна логоритміка» для учнів 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Папета О., Демянович М., Компанієнко О., Гладченко І.).
8. «Ритміка» для учнів 5–10 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Редько Л., Безкоровайна Л., Гладченко І.).
9. «Театральна логоритміка» для учнів 5–10 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Папета О., Іванченко С., Гладченко І.).
10. «Ритміка» (барабанотерапія) для учнів 5–10 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автори: Сухорукова О., Василевська Л., Гладченко І.).
11. «Світ мистецтва» для учнів 5–10 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (автор: Дмитрієва І.).

Для дітей з порушеннями зору

1. «Корекція розвитку» (корекція пізнавальної сфери) для підготовчого, 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (автор: Сулейманова Ю.).
2. «Корекція розвитку» (корекція емоційно-вольової сфери) для підготовчого, 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (автори: Гудим І., Костенко Т., Довгопола К.).
3. «Ритміка». Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1–4 класів спеціальних навчальних закладів для дітей зі зниженим зором (автор: Бондаренко Ю.).
4. «Лікувальна фізична культура (Ритміка)». Програма з корекційно-розвиткової роботи для 5-6 класів спеціальних навчальних закладів для сліпих та дітей дітей зі зниженим зором (автори: Шеремет Б., Начинова О., Дашковська А., Міхеева Н.).

Програми з корекційно-розвиткової роботи для дітей з порушеннями слуху

1. «Ритміка» програма для підготовчого, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху (автор: Вовченко О.).
2. «Ритміка» програма для підготовчого, 5–10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху (автор: Вовченко О.).

Програми з корекційно-розвиткової роботи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення

1. «Корекція розвитку». Програма з корекційно-розвиткової роботи для 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (автор: Рібцун Ю.).

2. «Логоритміка». Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (автор: Куравська Л.).
3. «Логоритміка». Програма з корекційно-розвиткової роботи для 5–10 класів спеціальних загальноосвітніх закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (автори: Трофименко Л., Івашко О., Гавва Л., Абдул О.).

Програми з корекційно-розвиткової роботи для дітей із затримкою психічного розвитку

1. «Корекція розвитку» (корекція особистісного розвитку). Програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку (автори: Логвінова І., Кучеренко Ю.).
2. «Корекція розвитку» (корекція когнітивного розвитку). Програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку (автори: Сак Т., Прохоренко Л.).
3. «Ритміка» програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку (автор: Бабяк О.).
4. «Музичне мистецтво 5–8 класи». Навчальна програма для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку (автор: Квітка Н.).

Програми з корекційно-розвиткової роботи для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату

1. «Корекція розвитку» (базова). Програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автори: Чеботарьова О., Іоганова Н.).

2. «Корекція розвитку» (Арт-корекція). Програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автор: Брусенська І.).
3. «Корекція розвитку» (Корекційна ритміка). Програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автори: Гладченко І., Шепічак О.).
4. «Корекція розвитку» (Світ Монтесорі). Програма для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автор: Дишлюк Т.).
5. «Корекція розвитку» (базова). Програма для 11–12 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автори: Чеботарьова О., Юганова Н., Топчій Н.).
6. «Корекція розвитку» (розвиток художньо-естетичної діяльності). Програма для 5–10, 11–12 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автори: Гаман Л., Чеботарьова О.).
7. «Корекція розвитку» (Арт-корекція засобами нетрадиційних видів занять). Програма для 5–10, 11–12 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (автори: Крисяк Р., Чеботарьова О.).

Для нотаток:

Навчальне видання

**ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА:
ВІД ВИТОКІВ ДО СЬОГОДЕННЯ**

Методичні рекомендації
з педагогічної практики для здобувачів вищої освіти
спеціальностей 014 «Середня освіта
(Музичне мистецтво)», 025 «Музичне мистецтво»
денної і заочної форм навчання

**Укладач:
Буцяк В. І.**

**Комп'ютерна верстка:
Федорук Л. М.**

Формат 60х90 1/16. Папір офсетний.
Підписано до друку 15.04.2021 р.
Ум. др. арк. 1,7. Гарнітура Time New Roman. Зам. № 621/2.

*Віддруковано у відділі
інформаційного та технічного забезпечення
Рівненського державного гуманітарного університету
33028, м. Рівне, вул. С. Бандери, 12*