

супервізор явним чином програмував те, що вони отримують від супервізії», надаючи перевагу «більш колегіальному роду супервізії, меншій структурованості її контексту» [4].

Отже, супервізія є одним із ефективних методів консультування батьків. Подальшої розробки та емпіричного дослідження потребує методика організації та проведення як групової, так і індивідуальної супервізії батьків.

Список використаних джерел:

1. Алисон Лэм. Менеджмент локальных консультационных центров: Самоучитель для сотрудников консультационных и информационных организаций. Иркутск.: Фонд «Возрождение Земли Сибирской», 2001. 156 с. 2. Мастерство психологического консультирования / Под ред. А.А. Бадхена, А. М. Родиной. СПб.: Речь, 2007. 240 с. 3. Педагогическое консультирование: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А.Сластёнина, И.А.Колесниковой. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 320 с. 4. Уильямс Э. Вы – супервизор...: Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии / Перевод с англ. Т.С. Драбкиной. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 288 с.

Кубрак О. В.,

ст. викладач кафедри філософії Сумського національного аграрного університету

ДОСВІД ШКІЛЬНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ІТАЛІЇ

Історія спеціальної педагогіки свідчить про те, що майже 200 років тому, в перші десятиліття XIX століття проблема спільного навчання не тільки займала розуми прогресивних педагогів, а й в цілому ряді випадків була з успіхом апробована в умовах тоді ще не мавшої цензу народної школи деяких європейських країн. Європейська педагогіка починає XIX століття під знаком педагогічних ідей І. Г. Песталоцці (1746-1827) - про необхідність і можливість навчання всіх дітей і підготовки їх до майбутньої трудової діяльності, при різнобічному розвитку дитини відповідно до її природи і потреб. В контексті захопленості педагогічними ідеями Песталоцці природним виглядає виникнення і обговорення в європейському педагогічному середовищі першої половини XIX ст. ідеї спільного зі звичайними дітьми навчання дітей з відхиленнями у розвитку в умовах початкової школи і пошуки шляхів її реалізації.

В Італії кількість дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в масових школах, перевищує 90%. На думку дослідників, Італія стала апробативним майданчиком інклюзивної моделі освіти для решти світу. Ранній період італійці називають «дикої інтеграцією». Однак слова «інтеграція» і «включення» для тієї ситуації досить умовні. По суті те, що відбувалося там з самого початку, було ближче до включення, тому що головною метою була соціалізація і адаптація дітей в шкільне співтовариство таким чином, щоб у всіх було відчуття приналежності. Згадуючи той перший період, італійські педагоги кажуть, що вони йшли вперед, не знаючи відповідей на всі питання. Найважливішим для забезпечення успіху вважалася тоді наявність наступних чотирьох факторів:

- Команда підтримки класного керівника, що складається зі спеціального педагога, лікаря, психолога, соціального працівника, медсестри і логопеда.
- Поділ відповідальності між батьками, педагогами, медичним персоналом та представниками місцевої громади, як умова створення ефективної коаліції - альтернативи традиційної сегрегаційно - медичної моделі навчання.
- Освіта суспільства за допомогою всіх засобів масової інформації та публічних зібрань.
- Наявність харизматичних лідерів на початковій стадії процесу.

У 1971 році з'явився перший «Закон про право дітей з особливими потребами на навчання в масових школах». Він постановляв, що освіта учнів в ситуації інвалідності повинна відбуватися в звичайних класах державної школи, за винятком випадків, в яких учні страждають від серйозних недоліків, розумових або фізичних такої ваги, що можливість навчання або включення в нормальні класи сильно ускладнена. У 1977 році були внесені зміни до «Закону про право дітей з особливими потребами на навчання в масових школах» з метою спрямування дій освіти на просування повного формування особистості учнів і в частині встановлення певних нормативів:

- максимальна кількість дітей в класі - 20;
- максимальна кількість дітей з особливостями розвитку в класі - 2;
- спеціальні заходи щодо підтримки дітей з особливими потребами «вмонтовані» в заняття в класі;
- класи, що займаються за спеціальними програмами, скасовуються;
- спеціальні педагоги об'єднуються в команди зі звичайними шкільними вчителями;
- обидві категорії педагогів взаємодіють з усіма учнями класу.

Офіційно співвідношення кількості спеціальних педагогів і учнів з особливими потребами 1: 4, але, насправді, вийшло приблизно 1:2. Якщо в класі є сліпа або глуха дитина, то весь клас вчить абетку Брайля або мову жестів. Згідно з цим Законом, всі діти повинні без обмежень прийматися в загальні школи і для них повинні бути створені всі умови для отримання якісної освіти. Новий Закон «Про право дітей з особливими потребами на навчання в масових школах», прийнятий у 1992 році, ставить на чільне місце не тільки соціалізацію, а й якісне навчання академічним дисциплінам. У набір допомоги входять гарантії участі сім'ї в створенні індивідуальної програми для дитини. У 2003 році міністерство освіти зобов'язує всіх директорів взяти участь у тренінгу без відриву від роботи, щоб удосконалити проведення в життя національної політики включення. Всім вчителям пропонується пройти курс підвищення кваліфікації, розрахований на 40 годин на рік.

Відзначається, що особливість італійського підходу полягає в тісній взаємодії шкіл з фахівцями організацій, що належать до сфери охорони здоров'я, які здійснюють діагностику та терапію. Серед цих фахівців лікарі, психологи, соціальні працівники, медсестри, логопеди, функціональні і фізичні терапевти. Діагностика, крім оцінки розвитку дитини, включає визначення емоційних ресурсів сім'ї, щоб на них можна було спертися. Такий підхід до діагностики, коли її мета - не виявлення дефекту, а отримання цілісної картини, зараз прийнято в багатьох країнах. Він отримав назву «екологічного».

В Італії велика увага приділяється взаємній підтримці школярів у формі спільної роботи над засвоєнням матеріалу. Однак існують і проблеми з включенням дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітню школу. Одна з них - навчання цих дітей академічним дисциплінам в старших класах. При розробці індивідуальної навчальної програми враховуються особливості особистості, освітні потреби учня; особливості сім'ї; визначаються фахівці супроводу. Учні-інваліди, які відвідують школу, можна розділити на три основні групи:

а) учні, які займаються за звичайною програмою і отримують звичайні дипломи після закінчення навчання, проте потребують спеціальної підтримки для того, щоб пройти навчальну програму разом зі своїми однокласниками (наприклад, учні з повною або частковою втратою слуху або зору, або з порушеннями опорно - рухового апарату). У цьому випадку учням надається спеціальне

обладнання та / або додаткові допомоги, що допомагають їм у процесі навчання, на уроках і при виконанні тестових завдань; з об'єктивних причин цим учням зазвичай відводиться більше часу на виконання різних завдань.

б) учні, які займаються по кільком скоригованим і/або спрощеним програмам. За підсумками випускного іспиту цим учням видається документ, який дещо відрізняється від дипломів, що видаються іншим учням, але еквівалентний їм.

в) учні з різними фізичними вадами та / або з психічними порушеннями, що не дозволяють їм займатися за звичайною програмою. Після закінчення навчання в школі вони отримують довідку про відвідування, в якій детально описується їх досвід роботи, вміння і навички.

Всім учням з особливими потребами надається гнучкий розклад занять з можливістю залишати класну кімнату і займатися на індивідуальній основі. Частка навчального часу учнів-інвалідів, охопленого вчителями-асистентами та помічниками, пропорційна ступеню інвалідності. На жаль, практично неможливо охопити весь навчальний час учнів з особливими потребами: саме тому особливого значення набуває шефська робота.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А. *Інклюзивна освіта: реалії та перспективи* : монографія / А. А. Колупаєва. - К. : Самміт-книга, 2009. - 272 с.
2. Ярмошук І. *Інклюзивне навчання в системі освіти* / І. Ярмошук // *Шлях освіти*. – 2009. – №2. – С. 24-28.

Литвинчук О. М.,

викладач образотворчого мистецтва з методикою навчання

ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж ім. І.Я. Франка» Житомирської облради

АРТ-ТЕРАПІЯ МИСТЕЦТВОМ ЯК ЗАСІБ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

З метою забезпечення потреб держави у навчанні та вихованні підростаючого покоління, модернізації навчально-виховного процесу в закладах початкової освіти, підвищенню якості освітніх послуг [6, с.1] урядом було ухвалено рішення щодо затвердження Державного стандарту початкової освіти. Це створить умови для забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до організації навчальної діяльності учнів, що відповідає світовим тенденціям розвитку освіти.

На шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним з головних чинників успіху, а педагог є провідником позитивних змін. Запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2017 р., вимагає вдосконалення системи педагогічної освіти для підготовки педагогічних працівників та становлення і розвитку сучасних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів.

Професії педагогічних працівників є одними з найбільш масових у сучасному, суспільстві і є об'єктом особливої уваги та опіки державних органів влади різного рівня. Важливою характеристикою професії є її багатогранність, яка у своїх вищих проявах підіймається до мистецтва.

Суспільство швидко проходить стадії реформації і незабаром багато традиційних професій можуть зникнути впродовж однієї зміни поколінь, натомість