

ДІЯЛЬНІСТЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У ПІДТРИМЦІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Антоніна Обухівська

завідувачка лабораторії психологічного супроводу
дітей з особливими освітніми потребами,
Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи (м. Київ),
E-mail: rom73@meta.ua

Ситуація повномасштабної війни в Україні внаслідок російської агресії серйозно ускладнила, а то й тимчасово унеможливила вирішення завдань повноцінного забезпечення права на освіту усіх українських дітей, у тому числі і дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Освітній процес у багатьох дітей названої категорії гальмується або відбувається повільно в істотно змінених умовах. Такі обставини завдають непоправної шкоди їхньому психічному стану і розвитку, а також становленню особистості.

Борючись з ворогом, держава докладает усіх зусиль для реалізації освітніх завдань там, де це доступно і головне – безпечно, використовуючи усі можливі способи і засоби, аби забезпечити неперервність освітнього процесу, не допустити тривалого відчуження дітей від навчання і розвитку. Міністерство освіти України надало щодо цього детальні рекомендації [4].

Педагогічна спільнота, у тому числі й науковці і практики у галузі спеціальної освіти, попри всю трагічність соціально-політичної ситуації, не перериває свою діяльність, віднаходить реальні можливості здійснення освітнього процесу і розробляє глобальні шляхи відновлення й розвитку освіти у післявоєнний період.

Науково-педагогічним працівникам і психолого-педагогічним кадрам настав час також проаналізувати результати активного впровадження реформи спеціальної освіти і оцінити, чи збігаються вони з очікуваними цілями за основними її складовими: а) впровадження інклюзивного навчання як основної освітньої технології, б) створення інклюзивно-ресурсних центрів, в) складання

висновку про комплексну оцінку розвитку дитини як інструменту індивідуалізації визначення особливих освітніх потреб дитини – ключового шляху забезпечення якісної освіти дітям з ООП.

Проведений нами моніторинг особливостей розпочатої реформи спеціальної освіти дозволив виявити низку недоліків впровадження інклюзивного навчання і навіть хибних відступів від вивірених столітньою практикою основних засад вітчизняної методології спеціальної психолого-педагогічної науки [3]. Виявлені факти є підставою для обговорення і вчасного перегляду з'ясованих недосконалостей і навіть суперечностей та внесення пропозицій щодо їх усунення.

У ситуації воєнного стану доступними і продуктивними у наданні допомоги дітям з ООП стали інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ). Проведене нами інтерв'ювання керівників ІРЦ висвітлило, що саме ці установи стали осередками реальної підтримки сімей, які виховують дітей з порушеннями в розвитку в багатьох адміністративно-територіальних громадах.

Незважаючи на те, що під час війни професійна спроможність більшості ІРЦ істотно ускладнилась через зменшення кількості фахівців у зв'язку із вимушеною зміною частиною з них місця проживання, їхніми працівниками використовуються усі доступні можливості і ресурси для відновлення контактів і збереження взаємодії з батьками. Вони потребують отримання інформаційно-практичних консультацій та психологічно-емоційної підтримки, порад, належних знань для стимуляції розвитку своїх дітей у родинному колі та організації середовища для дистанційних занять. Де можливо (з урахуванням умов безпеки) продовжується провадження освітньої діяльності безпосередньо з дітьми за провідними напрямками: діагностика розвитку, корекційно-розвиткові заняття та реабілітаційні послуги.

Звісно, ситуація воєнного стану в регіонах є нестійкою і недостатньо благополучною. Потребує зміни форм роботи, переривання процесу тощо в залежності від рівня безпечності (повітряних тривог) у зв'язку з військовими діями. Такі умови навчання є вкрай несприятливими для дітей з особливими

освітніми потребами. Рекомендовані МОН форми навчання неможливо реалізувати так широко і творчо, як пропонується. Зокрема, значна кількість цього контингенту дітей (здобувачів освіти) здатна навчатися з використанням дистанційних технологій дуже обмежено з позиції різних чинників. У зв'язку з цим для них непродуктивним стає інклюзивне навчання. Водночас такі труднощі у багатьох випадках можуть бути подоланими, якщо діяти професійно [5].

Узагальнюючи свій практичний досвід, працівники ІРЦ відзначають, що у порівнянні з довоєнним часом, відвідувачів ІРЦ значно збільшилось. Насамперед, вони бажають контактів і спілкування. Серед них очікувано основним контингентом виявились діти з тяжкими порушеннями розвитку та діти дошкільного віку. Домінуючими запитами батьків була потреба в інформації щодо проблем їхніх дітей: роз'яснень труднощів, висвітлення перспектив розвитку, суспільної реалізації. Це свідчить про те, що в ІРЦ питання консультативно-провітницької роботи з батьками має бути на чільному місці. Серйозного продуманого підходу фахівців ІРЦ в роботі з батьками заслуговує акцентування на підвищенні батьківської компетентності щодо труднощів і можливостей розвитку їхніх дітей. Батьки мають відповідально засвоїти, що без їхніх власних зусиль і участі в освітньому процесі вагомих успіхів у розвитку дитини годі чекати. Найбільш продуктивним шляхом є їхнє щільне, покрокове партнерство з фахівцями, оволодіння різними технологіями педагогічної роботи тощо.

З метою набуття таких професійних технологій як фахівцям, так і батькам, корисно скористатись одним із шляхів підвищення кваліфікації педагогічних працівників за програмою заочно-дистанційного навчання. Змістом такого навчання є впровадження інноваційних розробок, спрямованих на формування знань, умінь та практичних навичок фахівців/батьків для здійснення освітньої діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами [2].

У контексті проведеного моніторингу особливостей впровадження реформи спеціальної освіти з'ясовано, що, на жаль, серед працівників ІРЦ

значна частина має загальну педагогічну освіту і обмежений досвід роботи з дітьми з ООП. Цей чинник функціонування ІРЦ є ключовим для забезпечення якості його діяльності і здійснення основної провідної місії – комплексної оцінки розвитку дитини, зокрема, визначення рівнів освітньої підтримки. Тим часом, аналіз змісту результатів комплексної оцінки розвитку висвітлив його недосконалість через «недовизначеність» висновку сутнісними показниками-маркерами щодо психолого-педагогічної мети: розвитку і навчання (навчуваності). Недостатньо узагальнені показники, виявлені за різними параметрами під час комплексної оцінки розвитку, розфокусовують результати вивчення дитини, а висновок при цьому втрачає індивідуалізованість [5].

Серйозним викликом воєнного часу є ризик «втрати» дошкільного періоду розвитку дітей з порушеннями розвитку. Слід наголосити, що для них цей період їхнього розвитку є доленосним у прямому значенні слів.

В умовах війни діти раннього віку та дошкільнята терплять істотні «збитки» через несприятливі обставини розвитку. Тому плануючи майбутню післявоєнну розбудову освіти основоположними засадами здобуття якісної освіти дошкільників з особливими освітніми потребами мають бути насамперед максимально ранній початок корекційно-розвиткових впливів та забезпечення максимальної індивідуалізації освітнього процесу тощо. Інклюзивно-ресурсні центри пріоритетним напрямом своєї діяльності повинні мати підвищення рівня фахової компетентності у наданні освітньо-розвиткових послуг зазначеній категорії дітей з особливими освітніми потребами.

В кінцевому рахунку практичний досвід переконливо доводить, що найбільший корекційно-реабілітаційний та освітній ефект досягається в дошкільному віці [1].

Список використаних джерел:

1. Обухівська А. Г. Науково-методологічні засади розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Психічне здоров'я особистості у кризовому*

- суспільстві : збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, 23 жовтня 2020 р.). Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. С. 178–182. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722448> (дата звернення: 19.05.2023).
2. Обухівська А. Г. Технології підвищення професійної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти. *Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей)* : збірник наукових праць за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Харків, 27–29 жовтня 2022 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 261–264. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733809> (дата звернення: 19.05.2023).
 3. Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи) : метод. посіб. / Т. В. Жук та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. 102 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732630/1/Organization%20models%20IRC.pdf> (дата звернення: 19.05.2023).
 4. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 06.09.2022 р. № 1/10258-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci> (дата звернення: 07.10.2022).
 5. Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції : колективна монографія / Т. В. Жук ; наук. ред. А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2020. 113 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/723321/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_psy-ped-suprovid_2020.pdf (дата звернення: 19.05.2023).