Софій Н.З.

завідувач науково-методичним центром

інклюзивної освіти

Інституту післядипломної педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

**Основні види і моделі надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу**

У статті розглянуто основні види і моделі надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу. В рамках командної моделі описано різні види команд. Розкрито значення моделі загальної підтримки навчальних закладів як умови створення сприятливих умов для всіх учасників освітнього процесу.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, командна модель, професійне співробітництво.

Забезпечення якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами на базі загальноосвітніх навчальних закладів передбачає надання додаткової підтримки, метою якої є допомога цим дітям в отриманні доступу до загальної навчальної програми та отриманні всіх можливих переваг від навчання спільно зі своїми однолітками за місцем проживання. Визначальним у цьому є поняття ***додаткової підтримки***, яку окремі дослідники визначають як спеціальну освіту [5]. На основі дослідження Організації економічної співпраці та розвитку (OECР) вважається, що «діти з особливими освітніми потребами визначаються на підставі необхідності надання додаткової підтримки у процесі їхнього навчання, що забезпечується з державних чи приватних джерел» [7]. У цьому визначенні наголошується як на ролі додаткової підтримки, так і можливості чи необхідності її забезпечення з різних джерел. Водночас зазначається, що додаткову підтримку або додаткові ресурси слід розуміти як додаткові до тих ресурсів, що зазвичай надаються загальноосвітнім навчальним закладом усім учням, які в ньому навчаються.

Серед додаткових ресурсів розрізняють людські, матеріальні та фінансові ресурси.

До *людських ресурсів* відносять співвідношення кількості дітей до чисельності педагогів, які працюють з ними; наявність додаткових педагогів, асистента вчителя та інших фахівців. До людських ресурсів також відносять наявність навчальних програм для педагогів та іншого персоналу, спрямованих на їхню підготовку до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

*Матеріальні ресурси* передбачають різні види допоміжних засобів навчання, як наприклад, слухові апарати, модифікації та адаптації у навчальному середовищі, спеціальні навчальні матеріали тощо.

*Фінансові ресурси* передбачають наявність відповідної формули, що дає можливість додаткового фінансування дітей з особливими освітніми потребами чи класів, у яких вони навчаються; систему фінансування з плануванням окремих коштів на навчання дітей з особливими освітніми потребами в рамках загального бюджету; а також вартість персоналу та матеріальних ресурсів.

Більшість міжнародних дослідників розрізняє три основні моделі надання додаткової підтримки [4, 117-127]:

1. Модель фахової допомоги.
2. Командна модель.
3. Модель загальної підтримки навчальних закладів.

*Модель фахової підтримки* передбачає підтримку додаткових фахівців, які беруть на себе відповідальність за роботу з дитиною з особливими освітніми потребами і відіграють в ній провідну роль. Додатковими фахівцями у цьому випадку є логопеди, психологи, сурдопедагоги, реабілітологи, тифлопедагоги та інші. Часто такі фахівці працюють поза межами навчального закладу. Фахівці беруть на себе відповідальність за формування змісту навчально-корекційної роботи і відіграють основну роль у цьому процесі. За такого підходу оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами може базуватися на діагностичних тестах, які можуть не узгоджуватися з діючою навчальною програмою і діючими критеріями оцінювання. Рекомендації, що надаються фахівцями, мають індивідуальну спрямованість і є вузько спеціалізованими, а методи навчання дітей з особливими освітніми потребами можуть суттєво відрізнятися від методів навчання, які використовуються у роботі з усіма учнями.

Оскільки *модель фахової підтримки* зазвичай використовується у роботі з учнями, яких відносять до категорії учнів з порушеннями психофізичного розвитку, при її використанні переважають терміни з акцентом на дефіциті тих чи інших якостей (наприклад, «фізичні вади розвитку», «порушення розвитку, пов’язані з дефіцитом уваги», «розумові вади», «неблагополучні сім’ї» та ін.). Усе це відображається у документації навчального закладу, особових справах учнів, класних журналах, озвучується на педагогічних нарадах тощо. Така термінологія традиційно використовується у спеціальній освіті і базується на переконанні, що труднощі у навчанні пов’язані з порушеннями розвитку дитини, а не з навчальним середовищем. При використанні моделі фахової підтримки часто виникають фізичні та соціальні «кордони», які ізолюють учнів від їхніх однолітків, а також від загальної навчальної програми. Це, у свою чергу, перетворює учнів з особливими освітніми потребами на об’єкти, які потребують корекції, що здійснюється педагогами спеціальної освіти за допомогою особливих методів викладання.

Будь-яка модель підтримки, що базується лише на діагностичній категоризації, ймовірніше, буде стикатися з іншими труднощами, оскільки окремі діти можуть мати особливі потреби, хоча не відноситися до офіційно усталених категорій дітей з порушеннями розвитку – наприклад, діти, які страждають на ожиріння, цукровий діабет тощо.

Тому, можна стверджувати, що модель фахової допомоги не повністю відповідає принципам інклюзії, оскільки вона більше зосереджена на діагнозі дитини і рекомендаціях фахівців, які брали участь в оцінці розвитку дитини та встановленні діагнозу. Іншими словами, модель фахової допомоги більше відповідає медичній, а не соціальній моделі розуміння інвалідності.

Іншою моделлю забезпечення додаткової підтримки, зокрема підтримки фахівців, є *командна модель*. На відміну від моделі фахової підтримки, за якої окремі залучені фахівці працюють з окремими дітьми, модель командного підходу передбачає роботу додаткових фахівців спільно з педагогами, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а також з батьками цих дітей.

В основі командної моделі лежить *професійне співробітництво (співпраця)*, що передбачає взаємодію представників однієї або різних професій, які виконують комплекс взаємопов’язаної, технологічно схожої або відмінної роботи. Професійне співробітництво також трактується як результат задоволення потреби у взаємодії, що передбачає організацію людьми взаємозалежних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності [1].

Як зазначають дослідники, співпраця – це не лише спільна робота кількох фахівців, а процес, у якому фахівці з різним досвідом визначають потреби та знаходять способи їх забезпечення. Співпраця також часто описується як процес, що дає можливість фахівцям з різним досвідом та експертизою працювати разом над досягненням спільної мети. При цьому основними характеристиками ефективної співпраці є бажання і добра воля її учасників працювати над досягненням спільної мети, відповідати за кінцеві результати та цінувати внесок кожного учасника. Ефективна співпраця характеризується також довірою і залученням усіх учасників цього процесу до вирішення проблем. Інші характеристики ефективної співпраці містять чітке та погоджене усіма членами команди бачення майбутнього для дитини; відданість ідеї спільної роботи**:** різні перспективи і здібності збільшують ефективність команди; взаємозалежність**,** що передбачаєвизначення спільних цілей, розуміння і цінування унікальності внеску кожного з членів команди. Усі ці характеристики передбачають спільну відповідальність, колиусі члени команди відповідають і звітуються за дії команди.

У контексті інклюзивного навчання виділяють три основні моделі формування команд: 1) мультидисциплінарна, 2) інтердисциплінарна, і 3) трансдисциплінарна.

*Мультидисциплінарна команда* базується на медичній моделі розуміння інвалідності і передбачає, що фахівці з різних сфер обмінюються своїми спостереженнями та результатами роботи над досягненням спільної мети. Водночас, кожен фахівець працює окремо при оцінюванні розвитку дитини, плануванні роботи з нею та безпосередній роботі з дитиною. Така команда відповідає *моделі фахової допомоги* надання додаткової підтримки, що згадувалась вище.

*Інтердисциплінарна команда* також складається з різних фахівців, проте у роботі такої команди більше уваги спрямовано на координацію інформації та послуг. Хоча у роботі такої команди різні фахівці працюють окремо у таких аспектах, як оцінювання розвитку дитини, планування та безпосередня робота з дитиною, результати такої роботи є більш комплексними, оскільки відбувається частіший обмін інформацією і менше дублювання дій. Проте, такий тип команди все ще передбачає роботу окремих фахівців з дитиною, як у мультидисциплінарній команді.

*Трансдисциплінарна команда* може складатися з різних фахівців і батьків дитини з особливими освітніми потребами, які можуть змінювати свої ролі під час оцінювання розвитку дитини, планування та безпосередньої роботи з нею. Це одна з найбільш співпрацюючих типів команд, у якій її члени зосереджуються на взаємопов’язаних і множинних потребах дитини та її сім’ї. Члени сім’ї та фахівці співпрацюють, щоб забезпечити інтеграцію завдань і результатів. Трансдисциплінарна команда зосереджується на униканні дублювання зусиль і на активній участі сім’ї. Важливою характеристикою такого типу команди є постійна комунікація її членів, у тому числі членів сім’ї. Усі члени команди працюють разом і навчаються один в одного під час досягнення спільних цілей і завдань. Це вимагає від кожного члена команди бажання ділитися своїми знаннями та набувати нових навичок. Саме трансдисциплінарна команда рекомендується як найбільш ефективний тип команди у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, оскільки вона забезпечує такі результати, як уникання дублювання послуг; цілісне бачення розвитку дитини; бачення сім’ї як рівноправного члена команди. Трансдисциплінарна команда передбачає співпрацю усіх її членів.

Діяльність трансдисциплінарної моделі команди є водночас процесом розвитку. На початку цього процесу команда може бути інтердисциплінарною, але з розвитком довірливих стосунків між її членами поступово ставати трансдисциплінарною. Склад команди з часом може змінюватись з приходом нових членів команди тощо, модель команди може знову повертатися до інтердисциплінарної і так далі.

Важливо пам’ятати, що в усіх випадках ключовим чинником успішної командної роботи є співпраця між членами команди, яка дає можливість ділитися результатами спостережень чи іншою інформацією щодо процесу навчання дитини та її поведінки, яку можна спостерігати у різний час та у різних місцях. Співпраця між членами команди дає можливість розробити індивідуальну програму навчання і розвитку дитини, яка відображає сильні сторони дитини, її інтереси, потреби, наявний рівень знань і навичок; визначити пріоритети в рамках навчальної програми, а також здійснювати систематичний моніторинг успішності дитини.

Як стверджує багато науковців, зусилля, спрямовані на покращення та розвиток інклюзивної освіти, мають стати невід’ємною частиною загальної підтримки шкіл для підвищення ефективності їхньої роботи [2, 34-44]. Мета цієї підтримки має полягати у зниженні рівня виключення з навчального процесу окремих категорій учнів і забезпечення всім учням успішного досвіду навчання. Це передбачає зміни у підходах надання допоміжних послуг з боку фахівців шляхом перенесення акцентів у роботі з надання підтримки окремим учням з особливими потребами на спільноту фахівців, котрі працюють у школі. Іншими словами, надання послуг фахівцями окремим учням для подолання наявних у них труднощів у навчанні, що часто є наслідком невідповідної педагогічної практики, опосередковано веде до ізоляції цих учнів. Натомість, надання підтримки усій школі для виявлення та усунення перепон, що перешкоджають максимальній участі усіх дітей у житті школи, у тому числі дітей з особливими потребами, сприяє покращенню навчальних результатів цих учнів, а також покращенню шкільної атмосфери в цілому. Важливо також відзначити, що хоча школи можуть стикатися з однаковими викликами, шляхи їх вирішення, вочевидь, будуть різними, і при цьому інклюзивна практика в різних контекстах також може виглядати по-різному.

Спільне вирішення проблем потребує обов’язкового активного залучення всіх зацікавлених сторін. Зрештою, саме ефективність роботи вчителів і директорів шкіл, які забезпечують покращення якості навчально-виховного процесу з точки зору залучення всіх учнів та покращення результатів їхнього навчання, є передумовою створення ефективної інклюзивної освітньої практики. Таким чином, для того, щоб надати школам повноваження з управління змінами у своєму середовищі, необхідно передати якомога більше можливостей для прийняття рішень на рівні школи. Це означає, що будь-яка систематична підтримка зусиль щодо покращення інклюзивної освіти має бути спрямована на підвищення професійних знань учителів і шкільних лідерів.

 На важливості надання підтримки навчальним закладам для забезпечення якісної, інклюзивної освіти наголошується і в останньому звіті Європейської агенції із спеціальних потреб та інклюзивної освіти [3], в якому акцентується велика роль співпраці інклюзивних навчальних закладів з організаціями, які надають різні послуги дітям з особливими потребами та їхнім сім’ям. Адже персонал, який працює безпосередньо із сім’ями та їхніми дітьми, може надати велику допомогу у процесі навчання цих дітей. Надання цих послуг, зокрема медичних, на базі навчальних закладів, може стати ще одним кроком у наближенні до соціальної моделі розуміння інвалідності. Надання послуг на базі навчальних закладів також сприяє покращенню спілкування між фахівцями різних сфер.

Отже, додаткова підтримка передбачає різні види додаткових ресурсів – людські, матеріальні та фінансові ресурси. Існують також різні моделі надання додаткової підтримки – модель фахової підтримки, командна модель і модель загальної підтримки навчальних закладів. Серед усіх зазначених моделей забезпечення додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами, модель загальної підтримки навчальних закладів, як інклюзивних, так і спеціальних, забезпечує найбільш сталі та довгострокові зміни в напрямі створення інклюзивного навчального середовища. У будь-якій моделі, де підтримка надається сім’ям та навчальним закладам, дитина має бути в центрі координації усіх зусиль.

**ДЖЕРЕЛА:**

1. Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с. с. 24.
2. Booth, T., Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in the schools.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014. Organization of provision to Support Inclusive Education – Summary Report. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

Deppeler, J., Loreman, T., & Sharma, U. (2005). Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms, Australian Journal of Special Education, 29 (2), 117-119.

Lani Florian. Special or inclusive education: future trends. © 2008 The Author(s).

1. Journal compilation ©2008 NASEN. Published by Blackwell publishing, 9600 Garsington Road, Oxford, OX4 2DQ, UK and 350 Main St, Madlen, MA, 02148, USA.
2. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. Policies, Statistics and Indicators © OECD 2007.

*В статье рассмотрены основные виды и модели предоставления дополнительной поддержки детям с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного учебного учреждения. В рамках командной модели описаны разные виды команд. Раскрыто значение модели общей поддержки учебных учреждений как уловия создания благоприятных условий для всех участников образовательного процесса. .*

***Ключевые слова:*** *инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, командная модель, профессиональное сотрудничество.*

*Article provides description of the main kinds and models of providing additional support to children with special educational needs in the inclusive schools. Different kinds of teams are described within the team model. The role of the model of general support to the schools emphasized as a main condition to provide supportive conditions for all participants of the educational process.*

***Key words:*** *inclusive education, children with special educational needs, team model, professional co-operation.*