

**Олена Василенко**

## **НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Актуальним питанням сьогодення постає проблема навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Адже залучення учнів з обмеженими можливостями до колективу, спільноти загальноосвітньої школи вимагає від адміністрації та спеціалістів школи створення відповідного «виховного» середовища, орієнтованого на специфіку розвитку цих дітей. Тому перед загальноосвітніми закладами нашої держави постає проблема організації необхідних умов для інтеграції учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір.

Як свідчать наукові літературні джерела, перші кроки до розв'язання проблеми навчання та виховання дітей з особливими потребами були здійснені ще наприкінці ХІХ ст. Так, зокрема, питання про створення та організацію спеціальних шкіл та дитячих садочків для дефективних дітей порушувались у доповідях таких російських педагогів, як І. Городецького, М. Лебедевої, С. Преображенського, та ін. [5].

У цьому напрямку в той же час працювали й німецькі дефектологи Р. Вайс, Б. Менель, А. Фукс, які рекомендували розпочинати роботу з дітьми якомога раніше (бажано з дошкільного віку). За таких обставин, вважали вони, створюються сприятливі умови для попередження вторинних порушень [5].

Питання про створення державної системи громадської допомоги дітям з вадами психофізичного розвитку, їхнє навчання, виховання і лікування у спеціальних закладах, глибоке вивчення порушувалися такими видатними вченими як В. Ветуховим, О. Володимирським, М. Котельниковим, П. Мельниковим, І. Сікорським, І. Соколянським, О. Шербиною та іншими [1].

Вагомий внесок у питання навчання й виховання різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку зробили такі вчені як І. Василенко, А. Винокур, О. Ганджій, А. Гольдберг, П. Гуслистий, І. Дьоміна, І. Єременко, В. Любченко, П. Мельник, Н. Правдіна Н. Романенко, Н. Стадненко, Р. Фрідленд та інші [1].

Розробкою навчально-методичного матеріалу для спеціальних шкіл займалися Л. Вавіна, І. Єременко, М. Козленко, К. Луцько, Г. Мерсіянова, Е. Пуцин, Т. Свиридюк, Є. Синьова, Л. Ступнікова, В. Турчинська та інші. Оригінальні наукові розвідки з питань навчання дітей з особливими потребами знайшли відображення у збірниках наукових праць В. Бондаря та І. Беха [1].

Аналіз праць вчених доводить необхідність розробки методологічних основ упровадження інноваційних програм, технологій, орієнтованих на вдосконалення процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітній школі.

З огляду на це, метою статті є розгляд основних підходів і умов навчання дітей з особливими потребами у вітчизняних та зарубіжних загальноосвітніх закладах.

Варто зауважити, що приблизно з середини 70-х років ХХ ст. стали набувати все більшого поширення, перш за все в економічно розвинутих країнах, нові підходи відносно людей з обмеженими можливостями, у тому числі і дітей, які можна визначити поняттям інтеграція. Суть таких підходів полягає в тому, що інваліди не розглядаються як соціально ізольовані члени суспільства: їм створюються всі можливості для того, щоб вони могли брати участь у всіх видах і формах соціального життя разом і нарівні з іншими [10, 76-77].

Російські науковці, в першу чергу Л. Виготський, приходять до висновку про шкідливий вплив на інвалідів соціальної ізоляції. Вони вважають, що, відриваючи дитину з вадами від сім'ї та друзів і створюючи для неї особливе соціальне середовище, суспільство викликає в неї «вторинну інвалідність». Такі дії дуже негативно відбиваються на дітях з вадами, оскільки при цьому не враховуються їхні основні соціальні потреби [10, 77].

Поступово у ХХ ст. в Європі, США, Австралії і Канаді поширюється практика залучення дітей з вадами до навчання у звичайні навчальні заклади: малята-інваліди відвідують дитячі садки і початкові школи, а також беруть участь у громадських заходах. Старші діти та юнаки навчаються у школах, професійних училищах, коледжах, вищих навчальних закладах [10].

З середини 60-х років не тільки в Західній Європі, але й в США стала розвиватись практика спільного навчання дітей з різним психофізичним і соціокультурним статусом. Урядами таких країн як Швеція, Бельгія, Італія, Данія, Англія та США було прийнято ряд законодавчих актів, які закріплюють право людей з відхиленнями розвитку на освітню інтеграцію [4].

В останні десятиріччя до дошкільних освітніх закладів у всьому світі почали залучати дітей з особливими потребами. Групи, у яких разом виховуються і навчаються всі діти, незалежно від їхніх можливостей, здібностей, соціального та економічного стану, походження тощо, називаються класами залучення. Щоб привернути увагу до проблеми рівних можливостей і повного залучення до суспільства людей з вадами, на початку 80-х років ХХ ст. ООН проголосила «Десятиріччя інвалідів». Усім країнам-членам ООН було рекомендовано всіляко сприяти залученню інвалідів до світової спільноти [10, 78-79].

Слід зазначити, що під інтегрованим підходом розуміється сукупність загальних принципів визначення цілей залучення осіб з обмеженими можливостями здоров'я, відбору змісту для їхньої освіти, організації освітнього процесу і оцінки його результатів [9, 29].

Перші спроби введення інтегрованого навчання в країнах СНД були зроблені на початку 90-х років ХХ ст. в Росії у зв'язку з реформами політичних інститутів і демократичними перетвореннями в суспільстві. До цього часу в основному мова йшла лише про соціальну адаптацію людей з

відхиленнями в розвитку, про їхнє пристосування, але не включення на рівних у контекст широкої соціокультурної взаємодії. Ініціатива навчання і виховання дітей з відхиленнями в розвитку в середніх (загальноосвітніх) закладах належала перш за все їхнім батькам. Це був вимушений акт протесту проти практики стигматизації дітей, яку виконували психолого-медико-педагогічні комісії, за висновками яких дітей направляли в коректувальні школи та школи-інтернати I-VIII видів. Завдяки тому, що в 1992 році був прийнятий Закон РФ «Про освіту», за яким батьки отримали право вирішувати, в якому освітньому закладі найкраще навчатись їхній дитині, певна кількість дітей з відхиленнями в розвитку опинилася у загальноосвітніх школах [4].

Аналіз досвіду російських учених переконує в успішності навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх школах та прикладів ефективною трансформації методик навчання з урахуванням їхніх онтогенетичних особливостей.

Позитивним є приклад високорозвинених країн світу у визнанні принципу рівних можливостей у сфері початкової, середньої та вищої освіти для дітей та молоді, який позначився на створенні у багатьох із цих країн інтегрованих структур (мейстримінг) – спільного навчання дітей-інвалідів зі здоровими дітьми. Показовим є досвід Австрії, де уряд у 1993 р. ухвалив Закон, який дозволяє батькам обирати навчальний заклад: спеціальну чи загальноосвітню початкову школу. Під егідою міністерства освіти Австрії було розроблено експериментальну інтеграційну програму, в основу якої покладено ідеї соціальної інтеграції, тобто створення такого середовища, де діти з особливими освітніми потребами могли б працювати, гратись і жити поряд із звичайними людьми. Кожна дитина при цьому займається за індивідуальною програмою, яка забезпечує максимальний розвиток природного потенціалу. У Нідерландах прийнято указ (1985 р.) про освіту, який об'єднав дитячі садки з початковими школами, що створило певні умови для навчання дітей із синдромом Дауна разом із нормальними дітьми [6].

Одна з прогресивних європейських тенденцій в області виховання та навчання дітей з особливими потребами – відкриття приватних і державних шкіл з денним перебуванням дітей з обмеженими можливостями, які існують у країнах Східної і Центральної Європи. Учені цих країн вважають, що таким чином не порушується зв'язок системи «мати-дитина» з соціальним середовищем – найважливіший чинник у системі соціальної реабілітації дитини з особливими потребами. Порівняльний аналіз потреб сімей нетипової дитини в різних країнах світу показує, що максимально можливу допомогу такій дитині можна надати не в ізольованій установі, а в природних умовах, тобто за місцем проживання в сім'ї. У Англії, наприклад, місцеві органи влади забезпечують велику частину соціальних послуг дітям-інвалідам, мобілізуючи всі можливості для того, щоб допомогти їм жити удома. Ті, хто потребує додаткової підтримки, можуть відвідувати денний центр, що знаходиться в межах досяжності від їхнього будинку [2].

У Польщі існує практика підготовки дітей з обмеженнями до інтеграції у систему загальної освіти в родині або в спеціалізованих денних центрах. Завдання соціального працівника і психолога – порадити батькам, де краще вчитися їхній дитині (відповідно до її індивідуальних можливостей і потреб) [6].

На сьогоднішній день турбота про дітей з особливими потребами здійснюється багатьма міжнародними і національними організаціями за участю як професіоналів, так і волонтерів. Права дітей-інвалідів закріплені в таких міжнародних документах, як Декларація про права інвалідів (ООН, 1975), Всесвітня програма дій відносно інвалідів (ООН, 1982), Конвенція про права дитини (ООН, 1989), Декларація про права розумово відсталих осіб (ООН, 1971), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (ООН, 1993) [12; 11; 8].

Проблема інтегрованого навчання дітей з тими чи іншими порушеннями розвитку як явище є актуальною, хоча й не новою для нашої держави. Інша річ, що вона мала стихійний характер і здійснювалася здебільшого в індивідуальній формі без відповідного забезпечення.

Сучасна політика в Україні стосовно навчання дітей з вадами розвитку визначається Конституцією України (ст. 46, 53, 49), Законом України «Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні», Національною програмою «Діти України», Законом України про «Охорону дитинства» (ст. 24-34), державною Національною програмою «Освіта (Україна XXI століття)» тощо [8; 7].

Стратегічним завданням концепції спеціальної освіти в Україні є інтеграція існуючих нині спеціальних дошкільних і шкільних закладів із загальноосвітніми, тобто об'єднання масової загальноосвітньої і спеціальної системи в єдину структуру. Так, інтегрованим навчанням в загальноосвітніх школах передбачається в найближче десятиріччя охопити значну частину дітей з особливими потребами. Однак, реалізація цього проекту ускладнена багатьма факторами, зокрема, психологічною і моральною неготовністю цих загальноосвітніх систем до інтеграції; відсутністю педагогічних технологій інтегрованого навчання і, чи не найголовніше, невідповідністю педагогічних кадрів до роботи в умовах інтегрованого навчання. Адже педагоги зазначають труднощі у спілкуванні з цим контингентом школярів, указують на специфіку їхнього розвитку [7].

Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо спільного навчання дітей з вадами розвитку разом із здоровими однолітками вимагає з'ясування питання створення необхідних умов для такого навчання.

Головною умовою навчання дитини з особливими потребами в масовій школі, на наш погляд, є вчасне виявлення відхилень в її розвитку та започаткування корекційної роботи, що суттєво сприяє підготовці її до інтегрованого навчання. Тому велика відповідальність покладається на психолого-медико-педагогічні консультації, які, власне, і рекомендують (за наявності об'єктивних показників) інтегровану форму навчання.

Навчання в загальноосвітній школі учнів з особливими потребами

вимагає не просто підготовку (перепідготовку) педагогічних кадрів, а здобуття необхідного мінімуму знань, умінь і навичок педагогами «масових» навчальних закладів, у класах (групах) яких є діти з особливими потребами. Адже успішна інтеграція цієї категорії дітей у звичайні освітні заклади можлива лише за участі фахівців своєї справи.

Неабияку роль відіграє й психологічна готовність самої дитини та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками, а також готовність колективу «прийняти» таку дитину. Тому ми маємо навчитися ставитись до дітей з особливими потребами як до рівних.

Розвиток і поширення інтеграційної практики у сфері загальної, спеціальної і додаткової освіти дозволить не лише дати можливість дітям з особливими потребами відчувати себе повноцінними членами суспільства, але й навчить звичайних дітей активніше співчувати, піклуватись про інших, допомагати їм. Необхідно, як зазначає М. Вехова, не жаліти психіку дітей, а розповідати їм про страждання інших людей і підказувати, що вони можуть зробити [4, 25].

Світова практика показує, що діти, з раннього віку навчившись доброзичливій взаємодії і співпраці з однолітками, які мають відхилення в розвитку, не страждають «психологією расизму» і в підлітковому, і в старшому віці; здорові діти сприймають аномальних дітей як партнерів (особливо це стосується дітей з відхиленнями в розвитку сенсорної і рухової сфери), які лише потребують допомоги, що сприяє гуманізації їхніх взаємин [3].

Таким чином, незважаючи на певні економічні, соціальні та інші труднощі, проблема навчання дітей з особливими потребами повинна вирішуватись на державному рівні. В Україні повинні вживатися заходи не тільки для того, щоб зберегти набутий досвід освіти школярів з особливими потребами, але й примножити його, створити умови для реалізації їхнього права на вибір типу навчального закладу, змісту і форми освіти.

Перспективами подальшого дослідження даної проблеми є розробка та обґрунтування необхідних умов навчання дітей з особливими потребами у вітчизняних загальноосвітніх закладах.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бондар В., Золотоверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 2-10.
2. Витвар О. Мировой опыт социальной адаптации семьи ребенка-инвалида // Социальная педагогика. – 2005. – № 1. – С. 48-52.
3. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Инновации в образовании. – 2005. – № 3. – С. 162-165.
4. Зайцев Д.В. Проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогика. – 2003. – № 1. – С. 21-31.
5. Золотоверх В. Історичні аспекти розвитку спеціальної освіти в зарубіжній практиці (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) // Дефектологія. –

2002. – № 2. – С. 50-53.
6. Іванова І.Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів. – К.: Логос, 2000. – 86 с.
  7. Колупаєва А. Інтегроване навчання: проблема кадрового забезпечення // Дефектологія. – 2002. – № 4. – С. 55.
  8. Матюшенко І. Навчальний курс «Основи соціально-правового захисту дітей-інвалідів в Україні» // Дефектологія. – 2003. – № 4. – С. 4-6.
  9. Пархоменко А.В. Интегрированный подход к социально-профессиональной адаптации учащихся с нарушением интеллекта // Профессиональное образование. – 2006. – № 8. – С. 29-31.
  10. Робота соціального педагога в закладах освіти. Конспект лекцій для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка та практична психологія» / Л.П. Сокольська. – Хмельницький: ХНУ, 2006. – 98 с.
  11. Тетерский С.В. Введение в социальную работу: Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2000. – 496 с.
  12. Технологии социальной работы: Учебник под общ. ред. проф. Е.И. Холостовой. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 400 с. – (Серия «Высшее образование») С. 344-361.