

**ІНКЛЮЗИЯ ТА ПСИХОФІЗИЧНА ОБМЕЖЕНІСТЬ
З ПОГЛЯДУ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ
ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Одним із важливих завдань для сучасної педагогічної науки і практики є пошук ефективної моделі упровадження інклюзивної складової у загальну систему освіти. Адже міжнародні стандарти у галузі прав людини гарантують безперешкодний доступ кожної особи на засадах рівності й без дискримінації до усіх соціальних прав, у тому числі й права на освіту.

Успіх становлення та розвитку інклюзивної освіти залежить від багатьох чинників. Окремою психологічною складовою ефективності запровадження інклюзії є проблема адаптації дітей з особливими потребами до навчання з однолітками та ставлення останніх до неповносправних учнів та студентів. Взаємодія здорових студентів з однолітками, що мають інвалідність, може бути як стабілізуючим, так і деструктивним фактором, в зв'язку з чим актуальним є розгляд інклюзії з погляду класу, студентської групи тощо.

Питання інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями засобами освіти та можливості доступу до освіти досліджувалася у працях таких учених, як П. Таланчук, О. Безпалько, В. Ільїн, А. Колупаєва, Є. Мартинов, О. Мовчан, О. Полякова, Т. Самсонов, Н. Софій, В. Синьов, Є. Тарасенко, Н. Шаповал, А. Шевцов, Ф. Амстронг, Н. Борисова, Б. Барбера, Г. Беккер, П. Бурдьє, Дж. Девіс, К. Дженкс, Х. Кербо, М. Крозьє, Ф. Кросбі, П. Романова, В. Шмідт, К. Тейлора, О. Ярської-Смірної та ін. Та попри інтерес до цієї проблематики недостатньо вивченою залишається проблема дослідження інклюзії та психофізичної обмеженості з погляду учнів та студентів у психолого-педагогічному аспекті.

Саме тому, до основних завдань цього дослідження ми відносимо аналіз ставлення фізично здорової молоді до інклюзії та психофізичної обмеженості у психолого-педагогічному аспекті; уточнення дефініції понять «толерантність» та «терпимість»; встановлення способів соціальної взаємодії та взаємодопомоги з боку фізично здорових дітей в інклюзивних класах; вивчення впливу інформації про інвалідність на ставлення фізично здорових осіб до людей з інвалідністю та формуванню суспільної думки.

Отож, мета статті – розглянути та проаналізувати ставлення фізично здорової молоді до інклюзії та психофізичної обмеженості у психолого-педагогічному аспекті.

Низка зарубіжних спеціалістів, які представляють країни Європейського Союзу, здійснили дослідження, присвячені цій проблемі. Так,

С. Вендельборг та Дж. Тоссебро вивчали соціальну активність дітей з обмеженими можливостями та їхні установки на навчання в рамках шкільного колективу в Нідерландах [13]. Було проведено опитування батьків щодо наявності в їхніх вихованців товаришів серед фізично здорових дітей, ставлення останніх до неповносправних, реагування на них у специфічних ситуаціях, соціальної активності дітей з обмеженими фізичними можливостями тощо. З'ясувалося, що немає прямого зв'язку між ступенем інвалідності й комунікативною взаємодією з однолітками. Було встановлено позитивну динаміку в комунікації здорових дітей та дітей з особливостями фізичного розвитку при спільній навчально-виховній діяльності за умови, що фізично здорові й «специфічні» діти отримують спільні права й однакове ставлення з боку педагогів.

Соціологічні опитування, проведені останніми роками в Європі, виявили, що найтісніші контакти виникають між фізично здоровою молоддю й студентами, що мають захворювання опорно-рухового апарату (12,4 %), та з молоддю, що має відхилення розумового розвитку (12,9 %). Меншою мірою через природні бар'єри у спілкуванні реалізуються контакти фізично здорових дітей з дітьми, що мають вади слуху, мовлення та зору (9,1 %) [6].

Важливою категорією при розгляді цієї проблеми є терпимість – здатність зберігати адекватне ставлення й працювати у звичайному режимі при наявності студентів з інвалідністю у групі. Діапазон терпимості простягається від неповносправних з порушеннями опорно-рухового апарату (найвищий рівень терпимості) – до молоді з відхиленнями в розумовому розвитку, які найбільше «дратують» однолітків (найнижча терпимість). Позитивним є те, що, за результатами опитувань, незважаючи на вказані бар'єри, понад 85 % учнів та студентів переконані, що необхідно вжити всіх заходів, щоб особи з інвалідністю стали рівноправними учасниками навчального процесу [6].

Останнім часом як чинник оптимізації стосунків педагогів та студентів (учнів) з одного боку й неповносправної молоді з іншого в міжнародній педагогіці й соціології вживається термін «толерантність». Науковці пропонують розмежовувати його з поняттям «терпимість». Так, на думку Ю. Клепцовой, терпимість передбачає підвищення чутливості до об'єкта (наростання напруги, роздратованості), а толерантність – зниження [4]. Т. І. Марголіна, розмежовуючи ці поняття, вказує, що раніше толерантність передбачала пасивне ставлення до чогось на шкоду собі, тоді як останнім часом – це усвідомлена активна позиція [5].

Міжнародні документи (Декларація принципів толерантності ЮНЕСКО, 1995) визначають толерантність як «цінність і соціальну норму громадянського суспільства, що виявляється у праві усіх індивідів громадянського суспільства бути різними, у забезпеченні стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними й іншими соціальними

групами, у повазі до різноманітності різних світових культур, цивілізацій, народів, готовності до розуміння й співпраці з людьми, які відрізняються за зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями й віруваннями» [2].

В Ірландії було проведено опитування батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх педагогів на предмет розвитку соціальної компетентності їхніх вихованців в рамках навчального колективу, що виявило приблизно однаковий рівень компетентності в учнів інклюзивних та спеціальних шкіл. Тобто немає потреби поміщати дитину з інвалідністю в спеціальне середовище з метою покращення її соціальної адаптованості. У результаті спілкування зі здоровими однолітками неповносправні діти покращували свої соціальні, когнітивні, емоційні й поведінкові навички й виявили високий рівень адаптованості навіть у випадку розумової відсталості [8].

У Великій Британії педагоги Р. Бонд та Е. Кастаньєра з'ясували ключову роль різноманітних способів взаємопідтримки з боку фізично здорових дітей в інклюзивних класах й розробили стратегії супроводу неповносправних в навчальному колективі «Тьюторство над класом» (Class-WidePeerTutoring, CWPT) та крос-вікове тьюторство в рамках чотирьох видів допомоги – прийняття, вимога, відмова й поміч [7].

Тьюторство (від англ. tutor – опікун, консультант, наставник) над класом передбачає можливість для кожного здорового учня стати тимчасовим тьютором. Аналіз результатів утілення цієї методики показав високий рівень емпатії, співпраці, відповідальності з боку фізично здорових дітей і покращення ставлення до неповносправних. Крос-вікове тьюторство – це перебування у ролі наставника старшого товариша.

У Норвегії спеціалістами М. Е. Тіммерманом, М. Костером, Г. Наккеном та іншими було використано Опитувальник соціальної взаємодії (SocialParticipationQuestionnaire, SPQ) з метою вивчення соціальної взаємодії звичайних учнів і студентів з тими, хто має спеціальні потреби [10]. Анкета містила 34 пункти, що охоплювали такі аспекти стосунків, як соціальне самосприйняття, контакти і взаємодія, дружба і стосунки та сприйняття однолітками. Бали, градуєвані за кількістю позитивних виявів вказаних ознак, найвищими були в фізично здорових дітей, тоді як у неповносправних – значно нижчими. Найнижчий показник – у дітей з розумовою відсталістю.

Дослідження науковців Б. Кагрейна та М. Шмідта, проведені в Словенії, стосувалися ставлення здорових дітей до неповносправних однолітків у плані міжособистісних контактів та особистісного розвитку [12]. Вони призвели до неоднозначних результатів, серед яких позитивні: присутність неповносправних в навчальній групі позитивно вплинула на здорових через розвиток емпатії, прийняття й поваги, виробленню етичних установок; негативні – наявність дисонансу в когнітивних здібностях між фізично здоровими й дітьми з обмеженнями здоров'я, що впливало як на

процес навчання, так і на спілкування однолітків.

Вплив щоденних контактів між повносправними учнями та дітьми з інвалідністю впродовж навчального року вивчала східний науковець Д. Кам Пан Вонг, використовуючи спеціальні питальники на початку й у кінці року (Students' Attitudes toward People with a Disability Scale) [9]. У фокусі дослідження перебували не тільки щоденні контакти у класі, а й вплив різних джерел інформації про інвалідність, які впливали на фізично здорових учнів. Дослідження проводилися в інклюзивних класах. Результати показали, що найкраще впливає на оптимізацію стосунків фізично здорових дітей з дітьми, що мають обмежені можливості, щоденне спілкування й спільне навчання. Тоді як альтернативні способи отримання інформації про неповносправність (преса, телебачення, розмови) впливають на цей процес меншою мірою.

Все ж роль інформації про інвалідність має вплив на ставлення фізично здорових учнів і студентів до неповносправних однолітків. Науковці зі Сполучених Штатів Америки Дж. А. Мортон та Дж. М. Кемпбел довели, що учні середніх класів школи потрапляють під вплив позашкільної інформації про однолітків з інвалідністю залежно від того, звідки ця інформація надходить. Найбільший вплив на когнітивно-поведінкові аспекти сприйняття дітей з обмеженими фізичними можливостями мають перевірені джерела інформації: батьки, сім'я, однолітки, меншою мірою – телебачення, учителі тощо [11].

Аналізуючи проблеми стосунків дитини з інвалідністю з однолітками та вчителями, важливо окреслити й фактори оптимізації цих стосунків. З цього приводу казахські педагоги, вивчивши західні моделі інклюзії, зазначають: «Увесь міжнародний досвід свідчить про те, що ініціативи батьків мали особливе значення при прийнятті законів, зміні ставлення до дітей з інвалідністю, створенні спеціальних умов в загальноосвітньому середовищі [1, с. 45]. З іншого боку – вже сам факт впровадження включеного навчання змінює суспільну думку про інвалідів, формує ставлення до них як до повноцінних передовсім з боку однолітків.

І. Г. Єлісеєва пропонує колективам інклюзивних навчальних закладів проводити постійну роботу з формування позитивного ставлення до неповносправних, куди обов'язково має входити: а) роз'яснювальна робота з батьками та учнями (бесіди, класні (групові) збори); б) підготовка учнів та студентів з обмеженими можливостями до спілкування зі здоровими однолітками (фактично – психотерапія само прийняття й самооцінки); в) організація форм роботи, спілкування, часових рамок перебування в інклюзивному закладі, створення постійної атмосфери співпраці [1, с. 34].

Російські дослідники Г. Г. Зак та Д. Я. Зак розробили й узагальнили п'ять принципів толерантного ставлення учнів та студентів до своїх неповносправних однолітків:

1. Принцип цілеспрямованості передбачає вироблення у фізично

здорової молодшої людини психологічної готовності, соціальної позиції, мотивації до спілкування з однолітками, що мають обмеження здоров'я.

2. Принцип врахування індивідуальних і статево-вікових особливостей. Передбачає виховання моральних якостей ставлення до інвалідності на основі наявних у дитини якостей, особливостей психічних процесів тощо (наприклад, хлопці агресивніші, ніж дівчата, підлітки агресивніші за юнаків тощо), врахування вікової динаміки емоційного ставлення.

3. Принцип виховання толерантності до життя, пов'язаний з усвідомленням молодими людьми значення цієї категорії як самоцінної й виробленням толерантного ставлення не тільки до осіб з інвалідністю, а й до усіх людей та життєвих ситуацій, які спричиняють певний дискомфорт. Реалізовується у вихованні нерозходження слова й діла, набутті життєвого досвіду спілкування з оточенням.

4. Принцип поважливого ставлення до особистості. Має усвідомитися дитиною як стосовно себе, так і стосовно інших, в тому числі й щодо людей з іншим поглядом на світ, іншими можливостями тощо.

5. Принцип опори на позитивне має реалізовуватися педагогом шляхом акцентуації приємних моментів взаємодії й спілкування в колективі, де є неповносправні, моделювання конструктивних моментів і ситуацій [3].

Щодо виховання толерантності студентів, то тут ситуація простіше, оскільки має своїм підґрунтям вже відносно сформовану ціннісно-етичну систему індивіда: «В юнацький період духовність і моральний облік сформовані, людина прагне робити добро. У зв'язку з цим виникає необхідність до толерантних стосунків із соціумом. Проте юнак не розважливий, тому важливо опиратися на альтруїстичні потреби й потребу в самовираженні й самоствердженні, і водночас нагадувати про межі толерантності» [3].

Як висновки дослідження, зазначимо, що учні та студенти самі по собі налаштовані на позитивне сприйняття однолітків з обмеженими можливостями здоров'я за умов успішної комунікації з ними. Їхні стосунки багато в чому залежать від системи інформування дітей з авторитетних джерел, позитивного особистого досвіду їхнього спілкування з особами з інвалідністю.

Науковцями доведено, що співпраця фізично здорових студентів з однолітками, що мають інвалідність, може бути як стабілізуючим, так і деструктивним фактором. Найвища позитивна динаміка в комунікації здорових дітей та дітей з обмеженими фізичними можливостями спостерігається при спільній навчально-виховній діяльності між фізично здоровою молоддю й студентами, що мають захворювання опорно-рухового апарату, тоді як психічні відхилення погіршують таку співпрацю.

Встановлено, що у результаті спілкування з фізично здоровими

однолітками неповносправні діти покращують соціальні, когнітивні, емоційні й поведінкові навички, а присутність неповносправних в навчальній групі позитивно впливає на здорових через розвиток емпатії.

Єдиним негативним фактором є наявність дисонансу в когнітивних здібностях між фізично здоровими дітьми та дітьми з обмеженими можливостями здоров'я.

Впровадження включеного навчання серед студентів є більш ефективним, ніж серед учнів, оскільки в студентів вже сформована ціннісно-етична система й вони більш лояльні у ставленні до інвалідності.

Перспективним у наших подальших наукових розвідках ми вбачаємо проведення порівняльного аналізу організаційно-методичних засад організації інклюзивної освіти на всіх ланках та рівнях освіти у країнах Європейського Союзу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Включение детей с ограниченными возможностями в общее образование / [составитель: Елисеева И. Г.]. – Астана, 2013. – 108 с. – (Ресурсные материалы).
2. Декларация принципов толерантности : (Міжнародний документ ЮНЕСКО від 16.11.1995) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_503. – Назва з екрану.
3. Зак Г. Г. Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) [Електронний ресурс] / Г. Г. Зак, Д. Я. Зак // Педагогическое образование в России : науч. журн. УрГПУ. – 2012. – № 2. – Режим доступу до журн. : http://journals.uspu.ru/attachments/article/98/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7_2012_2_%D0%B7%D0%B0%D0%BA_%D0%B7%D0%B0%D0%BA.pdf.
4. Клепцова Е. Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Е. Ю. Клепцова. – Курск, 2001. – 20 с.
5. Марголина Т. И. Толерантность – это не попустительство пороку. Толерантность – это великодушие! [Электронный ресурс] : [интервью в газете «Известия» от 20 февраля 2009 г.] / Т. И. Марголина. – М. : «Известия», 2009. – Режим доступа : <http://izvestia.ru/news/34580>.
6. Ярская-Смирнова Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Электронный ресурс] / Ярская-Смирнова Елена Ростиславовна, Лошакова Инаргина Ивановна // Электронный журнал «DisLife» [от 19 июля 2012 г.]. – Режим доступа : <http://dislife.ru/articles/view/19738>.
7. Bond R. Peer Supports and Inclusive Education: An Underutilized Resource / R. Bond, E. Castagnera // Theory Into Practice. – 2006. – Vol. 45. – № 3. – P. 224–229.

8. Hardiman Sh. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings / Sh. Hardiman, S. Guerin, E. Fitzsimons // *Research in Developmental Disabilities*. – 2009. – Vol. 30(2). – P. 397–407.
9. Kam Pun Wong D. Do contacts make a difference? The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities : A Multidisciplinary Journal / D. Kam Pun Wong // *Research In Developmental Disabilities*. – 2008. – Vol. 29(1). – P. 70–82.
10. Mattson E.-H. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences / E.-H. Mattson, A.-M. Hansen // *European Journal of Special Needs Education*. – 2009. – Vol. 24, Iss. 4. – P. 465–472.
11. Morton J. F. Information Source Affects Peers' Initial Attitudes Toward Autism / J. F. Morton, J. M. Campbell // *Research In Developmental Disabilities*. – 2008. – Vol. 29. – P. 189–201.
12. Schmidt M. Classroom climate in regular primary school settings with children with special needs / M. Schmidt, B. Cagran // *Educational Studies*. – 2006. – Vol. 32(4). – P. 361–372.
13. Wendelborg C. Educational arrangements and social participation with peers amongst children with disabilities in regular schools / C. Wendelborg, J. Tøssebro // *International Journal of Inclusive Education*. – 2011. – Vol. 15. – № 5.– P. 497–512.