

ORCID ID 0000-0002-2664-0335
УДК 378.018.8:364-051]:376(043.3)

Альона Таран

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства детермінує повагу до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повне інтегрування у соціум усіх верств населення, перш за все – осіб з особливими освітніми потребами. Це визначено головною метою соціального розвитку – необхідністю створення «суспільства для всіх». В основу такого інтегрування покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти.

Принцип доступності сформульовано на засадах дотримання прав людини, викладено в резолюції Генеральної асамблеї ООН від 12 грудня 1997 р. як пріоритетне завдання – сприяти забезпеченню рівних можливостей для осіб з особливими освітніми потребами. Цей принцип ґрунтується на піклуванні, захисті та наданні допомоги в адаптації до навколишнього середовища, де особа з особливими освітніми потребами має змогу задовольнити свої потреби, перш за все, потребу у здобутті якісної освіти [2, с. 35].

Якісна освіта передбачає задоволення освітніх потреб кожного індивіда, в тому числі й із порушеннями психофізичного розвитку, без відриву такої особи від звичного соціального оточення, сім'ї, друзів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми соціалізації осіб з обмеженими можливостями стали предметом досліджень з різних наукових позицій, серед яких і розвиток особистості в системі інклюзивної освіти (В. Бойко, В. Бондар, І. Демченко, А. Колупаєва, К. Кольченко, Ю. Найда, Н. Софій, П. Таланчук та ін.)

Мета статті – визначити та обґрунтувати актуальні проблеми навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. В еволюції ставлення суспільства і держави до осіб з відхиленнями в розвитку спеціаліст у галузі інклюзивної освіти Н. Малофеев виділяє п'ять періодів, які охоплюють часовий проміжок у дві з половиною тисячі років – шлях від ненависті й агресії до прийняття, партнерства та інтеграції осіб з обмеженими можливостями (табл. 1.) [1, с. 10 – 12].

Таблиця 1.

Еволюція ставлення суспільства та держави до осіб із обмеженими можливостями й становлення системи спеціальної освіти

Період еволюції	Етапи становлення системи спеціальної освіти	Хронологічні межі
Від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про дітей з особливостями розвитку	Формування передумов виникнення національної системи спеціальної освіти	966–1715 рр.
Від усвідомлення необхідності піклуватися про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення необхідності навчати частину з них	Формування передумов виникнення національної системи спеціальної освіти	1715 – 1806 рр.
Від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчання трьох категорій дітей:	Розгортання мережі спеціальних навчальних закладів та оформлення паралельних систем спеціальної освіти	1806 – 1927 рр.

порушенням слуху, зору та розумово відсталих		
Від усвідомлення необхідності навчати певну частину дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з відхиленнями в розвитку	Удосконалення вертикальної та горизонтальної структур системи спеціальної освіти, її диференціація	1927 – 1991 рр.
Від сегрегативного навчання дітей з особливими потребами до інклюзивного навчання	Розвиток національної системи спеціальної освіти з провідною тенденцією інклюзії	1991 р. – і донині

Перший період (996 – 1715 рр.) – від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про людей з відхиленнями в розвитку. Умовною межею цього періоду в Західній Європі є відкриття в Німеччині першого притулку для сліпих (1198 р.). У Російській імперії було створено перші монастирські притулки (1706 – 1715 рр.) [4, с. 48].

Другий період (1715 – 1806 рр.) – від усвідомлення необхідності піклуватися про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення навчати частину з них. Умовна межа – відкриття у Франції спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих (1770 – 1784 рр.). У Російській державі – відкриття перших спеціальних шкіл для глухих та сліпих (1806 – 1807 рр.) [4, с. 55].

Третій період (1806 – 1927 рр.) – від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчати три категорії дітей: із порушеннями слуху, зору та розумово відсталих. Умовний кордон – остання чверть XIX століття. Ухвалення у західноєвропейських державах законів про загальну початкову освіту і на цій основі – законів про навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей. У Радянському Союзі – створення спеціальних шкіл для глухих, сліпих і розумово відсталих дітей у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобуч (1927 – 1935 рр.).

Саме в цей період у школах Західної Європи на тлі розгортання мережі спеціальних закладів робляться спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі своїми здоровими однолітками. Як зазначає у своєму дослідженні Л. Кулик, в Австрії у 1846 р. було ухвалено закон, який передбачав створення можливостей для навчання сліпих дітей разом зі зрячими. Подібні законодавчі акти були в Англії, Шотландії та інших європейських

країнах [4, с. 50]. Не вдаючись до детального висвітлення історичного аспекту цієї проблеми, зауважимо, що в Радянському Союзі спроби спільного навчання відбувалися постійно й досить широко обговорювалися на різних педагогічних зібраннях. Зокрема, у 1924 р. на II-му Всеросійському з'їзді з питань соціально-правової охорони неповнолітніх було ухвалено резолюцію, де зазначалося: «...Сліпі мають право вступати до звичайних навчальних закладів для зрячих... у кожному окремому випадку з дозволу керуючого органу, коли є підстави сподіватися, що вони виконуватимуть основні вимоги, які ставляться до їхніх зрячих товаришів».

Четвертий період (1927 – 1991 рр.) – від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з відхиленнями в розвитку [4, с. 52]. У Західній Європі цей період від початку XX століття до кінця 70-х років характеризується розвитком законодавчої бази спеціальної освіти та структурним удосконаленням національних систем. У Радянському Союзі – диференціація й удосконалення системи спеціальної освіти, перехід до 8 типів спеціальних закладів (1950 – 1990 рр.).

Саме у цей період із 70-років XX століття у світовій освітній політиці на тлі економічного зростання розвитку суспільних демократичних стосунків у передових державах світу чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою. На зміну старої парадигми суспільно-державного усвідомлення «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» приходить нова – «єдина спільнота, яка включає людей із певними проблемами».

Світова спільнота законодавчо фіксує неприпустимість так званого соціального маркування: формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми.



П'ятий період (1991 р. – і донині) – від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти. У Західній Європі з кінця 70-х років значно скорочується кількість спеціальних шкіл, збільшується кількість спеціальних класів у загальноосвітніх школах, учнів з особливими освітніми потребами починають навчати у загальноосвітніх школах в інклюзивному середовищі [3, с. 25]. Цей період у країнах пострадянського простору розпочався у 90-х роках і збігається з розпадом СРСР та кардинальною перебудовою державного устрою.

Ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема до неповносправних дітей, співвідноситься з теоретичними суспільно-соціальними моделями, що формувалися у процесі розвитку суспільства і були зумовлені панівними ідеологічними установками, громадською думкою, системою соціально-політичного устрою.

Виникли такі поняття, як «медична», «нормалізація» та «соціальна» моделі порушень.

Медична модель (сегрегація) – це світоглядна модель, що формувала суспільну думку стосовно осіб з обмеженнями і панувала до початку 60-х років ХХ ст. Названа модель робила акцент у характеристиці людини на недоліках, порушеннях, відхиленнях від норми.

Розкривається модель за допомогою медичних термінів з фіксацією порушень: «аномальні діти», «дефективні діти», «діти з вадами», «дебіл», «ідіот», «даун» тощо.

За цією моделлю особи з порушеннями розвитку розглядалися як об'єкти неповноцінності, які потребували благочинності та опіки. Саме в цей період особам з порушеннями розвитку пропонували перебувати винятково в сегрегативних умовах: лікуватися, навчатися, здобувати професію і навіть, у подальшому, проживати.

Важливим кроком цього періоду є позиція Л. Виготського, який уже у 1924 р. зазначив: «Величезна помилка – споглядання на дитячу ненормальність лише як на хворобу. Це призвело нашу теорію й практику до небезпечних помилок. Ми ретельно вивчаємо краплини дефекту, ті золотники хвороби, які зустрічаються у ненормальних дітей... і не помічаємо тих пудів здоров'я, закладених у дитячому організмі, на який би дефект він не страждав» [6, с. 16].

Дещо пізніше Організацією Об'єднаних Націй було ухвалено декларації «Про права розумово відсталих» (1971) та «Про права інвалідів» (1975). Ці законодавчі нормативно-правові документи юридично спростовували існування поділу людства на «повноцінну» більшість і «неповноцінну» меншість, сприяли деінституалізації та інтегруванню у суспільство осіб з порушеннями розвитку.

«Модель нормалізації (інтеграції)» – середина 60-х років – середина 80-х років ХХ століття. Ця модель у період 60-х років визначала політику у ставленні до дітей з певними особливостями розвитку. У цей період стає нормою процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в середовище звичайних однолітків.

У 70-х роках ХХ ст., як альтернатива медичній моделі, виникла *теорія «соціальної співвіднесеності» (соціальна модель або ж інклюзія)*. На думку багатьох європейських учених Jonson J., Mills W., Muller W., ця теорія співзвучна з вченням Л. Виготського, яке сприяло усвідомленню природи компенсаторних можливостей людини, її соціальної спрямованості і слугувало підґрунтям для визначення теорії соціальної співвіднесеності. Ще в 30-х роках учений зазначав, що загальні уявлення про «дитячу дефективність» у науковій літературі й на практиці перш за все пов'язуються з біологічними причинами, а соціальні моменти вважаються другорядними, хоча саме вони є першочерговими, головними [7, с. 36].

Соціальна модель окреслила злам у суспільній свідомості стосовно дітей з особливостями психофізичного розвитку і розпочався процес їхнього інтегрування в середовище однолітків з акцентуванням на потребах людини в особливих умовах та засобах навчання.

Ця модель досить повно підкреслює відповідальність суспільства у виявленні та реалізації цих потреб. Виникають такі характеристики, як «діти з особливими освітніми потребами», «діти з особливими потребами».

Таким чином, відповідно до таблиці 1., можемо прослідкувати розвиток інклюзивної освіти в Україні від витоків до сьогодення. Проте, про остаточне становлення говорити рано, оскільки інклюзивна освіта розвивається та вдосконалюється.



Принципи доступності та задоволення освітніх потреб стали основними в інклюзивній освіті та освітній системі навчання, що базуються на забезпеченні основного права дітей навчатися в освітніх закладах різних типів.

У Концепції розвитку інклюзивної освіти (Наказ МОН від 01.10.2010 р., № 912) зазначено, що інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у освітніх закладах на основі застосування особистісно зорієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

В свою чергу, інклюзія означає розкриття здібностей кожної дитини за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає її здібностям. Тому у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року передбачено, що система освіти має забезпечувати у всіх дітей розвиток творчих здібностей, формування навичок самоосвіти, самореалізації, та визначено основні шляхи реформування системи виховання.

Один із таких шляхів – розробка і реалізація нових підходів, форм, методів і технологій виховання, які б відповідали потребам розвитку особистості, сприяли розкриттю її талантів, духовно-емоційних, розумових і фізичних здібностей [3].

На сучасному етапі розвитку українського гуманістичного суспільства особливої гостроти та актуальності набувають питання впровадження інклюзивної освіти, до якої кожному громадянину, незалежно від його соціального статусу, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має забезпечуватися справедливий доступ.

Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивна школа – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі.

Основні принципи інклюзивного навчання:

– усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

– школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види й темпи навчання;

– забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню, застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків із громадами;

– діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [5].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей: усі діти – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів їхніх родин та суспільства в цілому.

Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до саморозвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Спілкування та взаємодія між особами з особливими освітніми потребами та іншими сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії вони вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Тривалий час основним інститутом виховання осіб з особливими освітніми потребами вважалися спеціальні школи, які мали і мають певні недоліки, головними серед яких є проблеми здобуття подальшої освіти та адаптації у соціумі.

На усунення цих недоліків спрямована інклюзивна форма освіти, що запроваджена та успішно функціонує в багатьох країнах світу.

Уперше інклюзію було закріплено в Загальній декларації прав людини у 1948 році, що знайшло відображення в усіх

міжнародних документах у сфері освіти. В різних країнах світу інклюзія існує вже не один десяток років. Можна сказати, вона стала світовою тенденцією, яка певною мірою віддзеркалює цивілізаційний рівень суспільства тієї чи іншої держави.

Серед країн із найбільш досконалим і розвиненим законодавством у галузі інклюзивної освіти найчастіше називають Канаду, Кіпр, Данію, Іспанію, Бельгію, Швецію, Велику Британію і США.

У нашій країні інтеграційні процеси розпочалися з 90-х років минулого століття. У 2001 році Міністерство освіти і науки України, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України та Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» започаткували науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах». Основною метою його є розробка й реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей у соціальне середовище з урахуванням їхніх типологічних та індивідуальних особливостей.

У рамках програми «Інклюзивна освіта» фондом «Крок за кроком» було реалізовано проекти «Реалізація прав людини через рівний доступ до якісної освіти» (2001 – 2002 рр.), «Змінимо світ для дітей з особливими потребами – кроки до партнерства» (2002 р.), «Адвокатство батьків – обстоювання права на інклюзивну освіту для дітей з особливими потребами» (2003 р.), «Розвиток модельних центрів інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами» (2003 – 2005 рр.), «Створення ресурсних центрів інклюзивної освіти для батьків дітей з особливими потребами» (2005 – 2007 рр.), «Впровадження інклюзивної освіти в Україні» (2007 р.).

Значний внесок у справу пропаганди інклюзивної освіти зроблено українсько-канадським проектом «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні», який здійснювався за підтримки Канадської агенції з міжнародного розвитку [7].

На нашу думку, головним досягненням проекту стало саме донесення до громадськості переваг інклюзивного навчання:

1. для дітей з особливими освітніми потребами:

– інклюзивне навчання не розділяє дітей з інвалідністю та їхніх здорових однолітків;

– завдяки цілеспрямованому повноцінному спілкуванню поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей;

– діти мають можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті;

2. для інших дітей:

– вони вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських особливостей;

– налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них;

– співпрацювати;

– поводитися нестандартно, бути кмітливими, а також співчувати іншим;

3. для педагогів та фахівців:

– учителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів;

– учителі опановують різноманітні педагогічні методики, що дає їм змогу ефективно сприяти розвиткові дітей з урахуванням їхньої індивідуальності;

4. для спеціалістів (медиків, педагогів спеціального профілю, інших фахівців):

– починають сприймати дітей більш цілісно, а також учаться дивитися на життєві ситуації очима дітей.

Нині цей проект реалізують 20 експериментальних закладів освіти, які налічують 49 експериментальних груп. 178 дітей з особливими освітніми потребами здобувають знання у класах інтегрованого навчання; на базі чотирьох інститутів післядипломної освіти реалізуються проблемно-тематичні курси; 393 педагогічні працівники пройшли курс навчання за програмою «Залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання».

Висновки. Отже, спеціалісти активно працюють над розробленням науково-методичного забезпечення сфери інклюзивної освіти. У більшості закладаів вищої освіти запроваджено курс інклюзивної освіти, відкриваються кафедри інклюзивної педагогіки, створюються центри з упровадження інклюзивної освіти.

Держава стоїть на порозі кардинальних змін освітньої політики стосовно дітей з особливими освітніми потребами. Активна робота проводиться над доопрацюванням основних освітніх законів, постанов та нормативних документів.

Розглядаючи аспекти організації інклюзивного навчання слід зробити акцент на головних його засадах:

– архітектурна безбар'єрність освітнього середовища;

– доступність форм навчання та освітніх послуг;

– запровадження спеціальних технологій, адаптивних технічних засобів навчання;

– поєднання традиційних та інноваційних підходів до навчання;

– індивідуалізація та адаптація навчальних програм, навчально-методичних матеріалів, підручників з врахуванням нозологій людей з інвалідністю;

– створення сприятливих умов для їхньої адаптації, самовизначення та самореалізації;

– забезпечення соціально-психологічної та медично-фізичної реабілітації тощо [6, ст. 11 – 14].

Таким чином, для інтеграції осіб з інвалідністю в освітнє середовище необхідно забезпечити вільний архітектурно-освітньо-комунікаційний простір, у якому вони можуть безпечно пересуватися, навчатися та спілкуватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження / В. О. Бойко – К. : 2012. – 310 с.
2. Засенко В. В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами / В. В. Засенко – К. : Науковий світ. – 2002. – 340 с.
3. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / Кол. авторів: А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда. – К. : 2007. – 128 с.

4. Спеціальна педагогіка : Понятійно-термінологічний словник / За ред. академіка В. І. Бондаря. – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 436 с.

5. Соціальна робота з людьми з особливими потребами : методичні матеріали для тренера / За ред. Звереві І. Д. – К. : Наук. світ, 2002. – 552 с.

6. Таланчук П. М., Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навчально-методичний посібник / П. М. Таланчук, К. О. Кольченко, Г. Ф Нікуліна. – К. : Соцінформ, 2004. – 289 с.

7. Лорман Т. Інклюзивна освіта : практичний посібник / Т. Лорман, Дж. Деппелер, Д. Харві. – К. : СПДФО Парацян І. С., 2010. – 130 с.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Boyko V. (2012). Inklyuzyvna osvita: do pytannya vyznachennya ponyattya ta osoblyvostey yiyi vvedennya, 310 p.
2. Zasenka V. (2002) Rivnyy dostup do yakisnoyi osvity ditey z osoblyvymy potrebamy, K. : Naukovyy svit, 340 p.
3. Inklyuzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsiyi ta upravlinnya: navchal'no-metodychnyy posibnyk / Kol. avtoriv: A. A. Kolupayeva, N. Z. Sofiy, YU. M. Nayda. - K. : 2007. – 128 p.
4. Spetsial'na pedahohika: Ponyatiyno-terminolohichnyy slovnyk / za red. akademik V. I. Bondarya. - Luhans'k: Al'ma-mater, 2003. 436 p.
5. Sotsial'na robota z lyud'my z osoblyvymy potrebamy: metodychni materialy dlya trenera / za red. Zvyeryevoyi I. D. - K. : Nauk. svit, 2002. 552 p. [in Ukrainian]
6. Talanchuk P. M., (2004) Suprovid navchannya studentiv z osoblyvymy potrebamy v intehrovanomu osvitn'omu seredovyshchi: navchal'no-metodychnyy posibnyk / P. M. Talanchuk, K. O. Kol'chenko, H. F Nikulina. - K. : Sotsinform, 289 p.
7. Lorman T. (2010) Inklyuzyvna osvita: praktychnyy posibnyk / T. Lorman, Dzh. Deppeler, D. Kharvi - K. : SPDFO Paratsyn I. S.,130 p.