

УДК 721.011

Н.В.Шолух,*доктор архитектуры, доцент кафедры «Архитектурное проектирование»,
Донбасская национальная академия строительства и архитектуры***А.О.Харченко,***ассистент кафедры «Архитектурное проектирование»,
Донбасская национальная академия строительства и архитектуры*

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ: ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАВОВЫЕ И АРХИТЕКТУРНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: данная статья посвящена изучению исторического и архитектурного аспектов формирования системы специализированного образования для детей со специфическими образовательными потребностями. В ходе исследования рассматриваются основные направления в коррекционной педагогике, а также степень учета архитектурной составляющей при создании учреждений специального образования в различные исторические периоды.

Ключевые слова: дефектология, система инклюзивного образования, коррекционная педагогика, архитектурная и технологическая составляющая.

Постановка проблемы, ее связь с важными социальными и научными задачами. Детская инвалидность является актуальной проблемой современного общества. В настоящее время в динамике состояния здоровья детского населения страны наметилось множество неблагоприятных тенденций: повышение частоты врожденных и наследственных заболеваний, прогрессирующий рост хронических форм соматической патологии и, как результат, повышение общего числа детей с ограниченными возможностями. Только за последние 5 лет в нашей стране инвалидность увеличилась на 24%; согласно статистическим данным, уровень детской инвалидности составляет 14%. Треть этих детей учится в специализированных школах-интернатах [6,7].

В связи с приведенными данными необходимость строительства сети специализированных учебных заведений для детей со специфическими образовательными потребностями не требует лишних доказательств, так как она соответствует основному современному принципу образования - его общедоступности.

Открытие новых специализированных учебных заведений базируется исключительно на научной основе, а реализуемая в них педагогическая практика, основывается на результатах исследований, проводимых

специалистами в данной области, начиная с 18 в. В этой связи видится целесообразным проведение исторического анализа опыта строительства подобных учреждений, начиная с их появления и до наших дней.

В отечественных и зарубежных информационных источниках практически отсутствует сводная информация о возникновении и поэтапном развитии системы специализированных учебных заведений. В этой статье была предпринята попытка систематизировать и обобщить материал многочисленных литературных источников по данной теме, а также провести поисковую работу на предмет выявления взаимосвязи педагогических, организационных, а также архитектурно-технических аспектов становления системы специального образования.

Анализ последних исследований и публикаций. Научной основой для организации системы специального образования служат труды ученых, проводящих исследования в области детской психиатрии, психологии, дефектологии, педагогики. Открытый в 1929 г. Институт коррекционной педагогики в Москве, основателем которого был известный советский психолог, основоположник школы специальной педагогики Л.С. Выготский, за последние 80 лет выпустил огромное количество высококвалифицированных специалистов в данной области. Сотрудниками этого учреждения был разработан комплексный медико-психолого-педагогический подход к изучению детей с особыми нуждами. Научные публикации и исследования таких ученых, как А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф, И.А. Соколянский, Ф.Ф. Рау и сам Л.С. Выготский стали фундаментом для формирования основных принципов дифференцированной системы специального образования к концу 60-х гг.

Наиболее заметными можно назвать труды следующих ученых: Муратова Р.С. «Технические средства обучения слепых и слабовидящих школьников» (1968); Касаткина Л.Ф. «Формирование двигательных функций у слепых детей и пути преодоления недостатков физического развития в процессе школьного обучения»; Моргулиса И.С. «Теоретические основы коррекционно-воспитательного процесса в младших классах школы слепых» (1983).

Из научных трудов, опубликованных за последние пятнадцать лет, следует отметить книги и статьи ученого-сурдопедагога Малофеева Н.Н., нашего современника, д.п.н., академика РАО: «Специальное образование в России и за рубежом» (1996) «Обучение слепых в России 19 века: государства и филантропия» (2004). Его книги носят, среди прочего, характер исторического исследования с попыткой систематизации сведений об эволюции отношения западноевропейского общества к инвалидам с античных времен до 90-х годов 20 в.; возникновении и развитии национальных систем специального образования; социо-культурных факторах.

Следует отметить, что обозначенные научные источники практически не освещают архитектурно-планировочные вопросы, процесс развития типологии рассматриваемого типа учреждений. То есть, в них нивелируется значимость архитектурной составляющей в организации и функционировании системы специального образования.

Организационно-правовая, научная и техническая база системы специального образования: основные этапы становления. Основы специализированного образования были заложены, как уже отмечалось, в начале 18 в. Система появилась как следствие изменения взглядов специалистов-психиатров, педагогов на обучение детей с различными нарушениями развития. Частные попытки обучить детей, ранее считавшихся «необучаемыми», все чаще стали давать определенные положительные результаты, в связи с чем возникла необходимость, во-первых, создания специализированных учебных заведений, во-вторых, научно обоснованной педагогической базы для обучения детей со специфическими образовательными потребностями [3].

До 18 в. мир не знал учебных заведений для слепых. В 1784 г. В. Гаюи, известный французский благотворитель и новатор, один из первых тифлопедагогов, без помощи правительства, исключительно на свои личные средства и в своем собственном доме в Париже открыл первую в мире школу для слепых детей под названием «Мастерская трудящихся слепых». Следует отметить, что при этом архитектурные вопросы формирования образовательной среды учреждения не учитывались вовсе – упор делался на педагогический подход. Гениальный педагог Гаюи использовал свой метод обучения слепых, посредством придуманного им рельефно-линейного шрифта для слепых, «унциала», поставив тем самым образовательный процесс больных детей на научную основу. В созданной при школе типографии также были напечатаны первые в мире книги для слепых. По этим книгам незрячие люди обучались вплоть до появления шеститочечного шрифта Брайля в 1824 г. [3,10,11].

Деятельность Гаюи была замечена при дворе Российской империи. Император Александр I в 1803 г. направил ему предложение создать в столице России, Санкт-Петербурге, учебное заведение для людей с полной или частичной потерей зрения, которое Гаюи принял. Он нашел учителей-энтузиастов и даже первых учеников для своей школы. В 1807 г. император утвердил штат, устав и бюджет Санкт-Петербургского института рабочих слепых. Эту дату считают датой основания первого в России учебно-воспитательного заведения для слепых детей. Его воспитанники обучались чтению, письму, географии, истории, языкам, музыке, печатанию, пению, наборному делу и посильным ремеслам [10,11].

Следует отметить, что именно к периоду деятельности Гаюи и его авторству относят зарождение систематического обучения слепых в России и развитие отечественной дефектологии и, непосредственно, тифлопедагогики. Однако исследователь Н. Н. Малофеев так описывает деятельность В. Гаюи: «Мытарства Гаюи в России, невероятные трудности, испытанные им при создании в Петербурге школы для слепых детей...объяснимы и предсказуемы. Заимствованная европейская модель специального образования, перенесённая в отечество, не могла быть жизнестойкой... С позиций сегодняшнего взгляда на историю результат должен быть оценен очень высоко. Прецедент был создан, рубеж, отделяющий второй период отношения к лицам с умственными и физическими недостатками от третьего, перейдён» [3].

Во второй половине 19 в. на необходимость активного участия общества в организации образования детей с нарушениями зрения указывают видные общественные деятели и крупные чиновники. Среди них был К.К. Грот, губернатор Самары, которому удается то, что не удалось В. Гаюи в начале века. Его успеху значительно способствовало изменение отношения государства и общества к инвалидам и набравшая силу светская благотворительность. В этот момент обучение инвалидов стало пониматься как реализация всеобщего права на образование. По инициативе Грота в 1881 г. было организовано Попечительство императрицы Марии Александровны о слепых (Мариинское попечительство для призрения слепых). Перед этим Грот посетил заведения для слепых в Европе для изучения иностранного опыта в этой области. С самого начала своей деятельности Попечительство преимущественно занималось учреждением училищ для слепых детей, с целью готовить их к самостоятельной трудовой жизни. Программа представляла расширенный курс народной школы с прибавлением ремесленного отделения; кроме того из детей готовили музыкантов и настройщиков роялей. На конец 19 – начало 20 в. в Петербурге и Киеве существовало 23 школы-интерната, курс обучения в которых продолжался в среднем десять лет, и 24 губернских училища. Позже к ним добавились школы-интернаты и училища для глухонемых. Таким образом, еще до революции были созданы предпосылки для создания системы обучения и воспитания детей-инвалидов. Однако в процессе ее создания не учитывалась потребность этих детей в специфических условиях архитектурной среды [1, 9].

Жан-Марк Гаспар Итар был одним из первых, кто предпринял попытки обучать умственно отсталых детей, на научной основе. Начав свою практику в 1797 г. с обучения найденного в лесу умственно отсталого мальчика Виктора, Итар стал праотцом специализированного образования, так как он был первым, кто разработал индивидуальные образовательные процедуры и осознал необходимость создания инструментов невербального общения [13].

Деятельность Итара значительно повлияла на дальнейшую работу его ученика Эдуарда Сегена, который усовершенствовал теорию своего учителя и внедрил ее на практике в специализированных школах для умственно отсталых учащихся во Франции и США. В 1840 г. он создал первую такую школу в Париже. Его работа «Нравственное наизидание, гигиена и образование идиотов и других отсталых детей» (1846 г.) считается первым систематическим учебником, касающимся особых образовательных потребностей детей с психическими расстройствами [13].

Томас Хопкинс Галлодет был американским педагогом, основавшим в 1817 г. в Хартфорде первую бесплатную школу для глухонемых в Америке. К 1830 г. численность студентов школы возросла до 140 человек, а эффективность ее работы обратила на себя внимание всей общественности Соединенных Штатов. Его сын, Эдвард, продолжил дело отца, открыв школу для 12 глухих и шести слепых учеников в Вашингтоне, которая почти сразу была укрупнена за счет слияния с Колумбийской организацией образования глухих, немых и слепых. Позже новое учреждение получило статус института и было названо в честь Томаса Галлодета. Таким образом, можно сделать вывод о том, что опытным путем была установлена нерациональность создания сети мелких образовательных учреждений. Гораздо большую эффективность носил образовательный процесс в среде зданий, архитектурная организации которых учитывала хотя бы часть специфических потребностей детей-инвалидов, чем процесс, осуществляемый в зданиях иного функционального назначения [12, 14].

Самуэль Гридли Хау, будучи ведущим терапевтом США 19 в., всегда выступал сторонником образования для слепых. В 1831 г. он возглавил основанную еще в 1826 г. школу для слепых в Бостоне, названную «Приют для слепых», его другом, доктором Джоном Фишером, организовавшем ее по примеру парижской школы Гаюи. Первыми его учениками стали слепые дети, присланные его отцом, работа с которыми впоследствии подтолкнула его на открытие в 1932 г. школы Перкинса в Уотертаун, штат Массачусетс, названной в честь Томаса Перкинса, богатого покровителя слабовидящих, учредителя организации. Одной из самых знаменитых выпускниц этого учебного заведения стала Энн Салливан, которая взялась за обучение слепоглухонемой девочки Хелен Келлер, ставшей известной американской писательницей, педагогом и общественным деятелем. С течением времени школа расширялась, подстраивалась под происходящие перемены в обществе, вследствие чего менялся и ее профиль. Так, с 1982 г. школа принимает в свои стены учеников с различными нарушениями. Благодаря постоянным финансовым вливаниям с

1989 г. школа оказывает помощь и поддержку через различные службы по всей территории США, а также в пятидесяти развивающихся странах мира [2].

В 1850-1880 гг. система образования США и Западной Европы претерпевает значительных изменений благодаря публикации научных трудов детских психологов, психиатров, педагогов. В это время открывается огромное количество специализированных учебных заведений для детей со всеми категориями нарушений (сенсорного, психического характера, нарушениями опорно-двигательной системы), многие из которых функционируют и в наше время [12,14].

В 20-30 гг. 20 в. научная деятельность ряда ученых придала мощный толчок развитию дефектологии в целом и тифлопедагогики в частности, а также архитектурной типологии рассматриваемого типа учреждений. Благодаря их научным трудам специальное обучение детей со специфическими образовательными потребностями выходит на качественно новый уровень, а сам образовательный процесс начинает проходить на серьезной научной основе. Среди ученых, сделавших наибольший вклад в развитие дефектологии как науки, необходимо назвать следующих: А.А. Крогиус (основоположник советской тифлопсихологии, автор труда «Психология слепых и её значение для общей психологии и педагогики», 1926 г.), Ганс Аспергер (австрийский педиатр и психиатр, работавший в Венском университете, где с 1932 г. руководил лечебно-педагогическим отделением; положил начало изучению раннего детского аутизма; реализовывал свою теорию в Детской деревне SOS-Kinderdorf в Хинтербрюле, Австрия), Лео Каннер (австро-американский психиатр, также известный работами на тему синдрома аутизма; стал одним из основателей детской психиатрии и возглавил первую детскую психиатрическую службу в больнице Госпиталя Джона Хопкинса в Балтиморе) [12,14].

Новый «бум» строительства специализированных школ пришелся на первую половину 20 в. Первенство в создании системы учебных заведений для детей-инвалидов стало на несколько десятилетий принадлежать Соединенному Королевству. Почти одновременно (в 1914 и 1916 гг. соответственно) в Шотландии, в Глазго, открываются специализированные школы Перси стрит и Кеннихилл [12,14].



Рис. 1. Специализированная школа Кеннихилл. Шотландия, Глазго. 1916 г.

В 30-е годы появляется новое движение - Кэмпхилл - в создании системы учебных заведений для детей-инвалидов, имеющее научной основой учение немецкого философа и педагога Рудольфа Штейнера (1861-1925). Первая кэмпхиллская школа была основана в 1939 г. австрийским педиатром и педагогом Карлом Кенигом вместе с группой молодых врачей, художников и педагогов под Абердином (Шотландия). После окончания Второй мировой войны в первый кэмпхилл съехались молодые люди из Европы, в основном, из Германии. В 50-х были основаны новые школы-интернаты. Впоследствии это движение охватило другие страны - сегодня насчитывается более 100 кэмпхиллов в 22 странах Европы, США, Африки и Индии [8].

В 30-е годы 20 в. развитие советской системы специализированного образования также делает шаг вперед - оно уверенно прокладывает себе дорогу в высшую школу: Приказ № 26/387 от 25 августа 1934 г. по Главному Управлению Учебными Заведениями гласит: «Зачислить в Московское высшее техническое училище им. Баумана на факультет пищевого машиностроения 12 инвалидов по слуху» [10].

Ученые выделяют пять этапов формирования системы отношений европейских обществ и государств к людям с отклонениями в развитии. В непосредственной связи с этими этапами находится и эволюция системы специального образования. В этой статье авторами рассмотрены только последние четыре периода, так как для них было более характерно основание специализированных учебных заведений для детей обозначенных категорий. Ко второму этапу относят период от нач. 17 в. до кон. 18 в., к третьему – от кон. 18

в. до нач. 20 в., к четвертому – нач. 20 в. – 70-е гг. 20 в.; пятый период начался с 70-х гг. 20 в. и до сих пор не достиг своего окончания [4].

Согласно этой хронологии, к первому и второму этапу относят формирование предпосылки организации специального образования, а попытки создания специальных образовательных учреждений приходятся только на третий период [4]. Именно к этому этапу можно отнести появление представлений о необходимости учета архитектурно-технической составляющей, что с точки зрения нашего исследования, является наиболее значительным в изучении выбранного вопроса.

Современное состояние системы специализированного образования и его материально-техническое обеспечение в Украине. По статистике, больше трети детей-инвалидов в нашем государстве обучаются в специальных учебных заведениях интернатного типа. Для сравнения за рубежом в таких школах находится 3-4 % детей с тяжелейшими нарушениями. Другие же учатся в обычных школах, живут в семьях со своими родителями. На данный момент в Украине функционирует около 400 специализированных учебных заведений различного типа, осуществляющих обучение детей, имеющих все категории отклонений в состоянии здоровья и развития [6,7].

В последние двадцать лет на территории стран СНГ на базе экспериментальных платформ реализуется практика инклюзивного образования, которая заключается в активизации процесса развития общего образования, подразумевающего доступность образования для всех категорий детей, в том числе с особыми образовательными потребностями. Данный подход подразумевает комплекс мер, включающих как техническое переоснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. При этом здание школы должно быть соответственно оборудовано [5,6].

Несмотря на то, что в данный момент развитие инклюзивной модели обучения в Украине носит характер локальных инициатив, уже было положено начало разработки правовой базы реализации данной программы: в частности, был издан приказ Министерства образования и науки Украины № 855 от 11 сентября 2009 г. «Об утверждении Плана действий по внедрению инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях на 2009-2012 годы». В документе говорится о том, что инклюзивное образование должно развиваться во всех без исключения украинских регионах. В результате чего уже в 2010-2011 учебном году в 22-х учебных заведениях 10 регионов Украины дети с особыми потребностями будут учиться вместе со здоровыми ровесниками. Такую практику внедряет Министерство образования и науки

України в рамках українсько-канадського проекту по впровадженню інклюзивного освіти.

Стоїть згадати, що во всьому цивілізованому світі ця практика здійснювалася з 50-х років і ґрунтувалася на спеціальній підготовці педагогів, які в обов'язковому порядку проходили коротке ознайомлення з проблемами навчання аномальних дітей [5]. Положення про інклюзивну освіту були також включені в Конвенцію ООН «Про права інвалідів», схвалену Генеральною Асамблеєю ООН 13 грудня 2006 р.

Крім інклюзивної освіти, в Україні існують інші варіанти навчання дітей-інвалідів [6,7]:

- Раніше згадані **спецшколи і інтернати** - освітні установи з круглосуточним перебуванням учнів, створені з метою надання допомоги сім'ї в вихованні дітей, формування у них навичок самостійного життя, соціальної захисту і всебічного розвитку творчих здібностей.
- **Коррекційні класи загальноосвітніх шкіл** - форма диференціації освіти, що дозволяє вирішувати завдання своєчасної активної допомоги дітям з обмеженими можливостями. Позитивним фактором в даному випадку є наявність у дітей-інвалідів можливості брати участь у багатьох шкільних заходах разом зі своїми ровесниками з інших класів, а також те, що діти навчаються ближче до дому і виховуються в сім'ї.
- **Домашнє навчання** - варіант навчання дітей-інвалідів, при якому викладачі освітньої установи організовано відвідує дитину і веде заняття безпосередньо вдома. В такому випадку, як правило, навчання здійснюється силами педагогів найближчого освітнього закладу. Домашнє навчання може вестися за загальною або допоміжною програмою, складеною з урахуванням можливостей учня. Після закінчення навчання дитині видається аттестат про закінчення школи загальної форми з вказанням програми, за якою він проходив навчання.
- **Дистанційне навчання** - комплекс освітніх послуг, надаваних дітям-інвалідам з допомогою спеціальної інформаційно-освітньої середовища, заснованої на засобах обміну інформацією на відстані (спутникове телебачення, радіо, комп'ютерна зв'язь і т.п.). Для підтримки зв'язу з центром дистанційного навчання необхідно мультимедійне обладнання (комп'ютер, принтер, сканер, веб-камера і т.д.).

Среди этих четырех подходов к образованию рассматриваемых категорий детей последние два лишь в очень незначительной степени учитывают архитектурные аспекты. В большей степени эти подходы зависят от технологической составляющей.

Новые течения и направления развития системы образования детей с ограниченными возможностями. Помимо упомянутой системы инклюзивного образования, в современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мэйнстриминг (*mainstreaming*) и интеграция (в большей степени как успешный итог реализации первых двух направлений).

Widening participation, будучи основной политикой вузов США и Европы, предполагает попытку увеличения не только количества молодых людей, выбирающих высшее образование, а также часть так называемых «недостаточно представленных групп» (детей из малоимущих семей, представителей некоторых этнических меньшинств, инвалидов) [15].

Мэйнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах и большую часть академических занятий также посещают совместно. Такой подход должен способствовать пониманию и терпимости, подготовке студентов сосуществовать в мире за пределами школы [15].

Интеграция означает процесс, результат и состояние, при которых дети, имеющие ограниченные возможности здоровья, интеллекта, не являются социально обособленными или изолированными, участвуя во всех видах и формах социальной жизни вместе и наравне с остальными, и подразумевает интеграцию таких детей в обычные образовательные учреждения. Интеграция определяется как закономерный этап развития системы специального образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование [15].

Основные выводы и обобщения.

1. На основе результатов анализа исторического развития системы специализированных образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями с момента ее зарождения и до наших дней был сделан вывод о том, что многие из предложенных еще в 18 в. принципов преподавания рассматриваемых категорий детей успешно применяются по сей день. Однако как полноценная наука дефектология, целями которой является разработка эффективных средств и методов обучения, воспитания, коррекции, компенсации, трудовой и социальной адаптации категории детей, которым

требуется коррекция, получила свое развитие в результате деятельности ряда специалистов различных отраслей знаний (педагогов, психологов, медиков). До определенного момента таких детей обучали с помощью экспериментальных подходов, которые не всегда давали ожидаемый результат. Отказываясь от таких методов и разрабатывая новые, основанные на текущих результатах исследований детской психологии, физиологии, специалисты-педагоги и психологи разработали научную основу организации специального образования, которая находится в процессе непрерывного развития, дополняясь новыми подходами, течениями, методами. Становление и развитие новых, более гуманных подходов в образовании аномальных детей требует соответствующей материально-технической базы специализированных учебных заведений. Архитектурная среда таких учреждений должна отвечать полному перечню специфических образовательных потребностей данных категорий детей. В этих условиях сложившаяся система специального образования проходит проверку на соответствие новым требованиям, которые, в свою очередь, ориентируются на новые подходы к образованию (инклюзия, widening participation, мэйнстриминг и т.д.).

2. Важным выводом, полученным в результате анализа становления и развития системы учреждений специального образования и изучения подходов к ее формированию, является тот факт, что до нач. 19 в. в странах Западной Европы и до первой трети 20 в. на территории Украины и России наблюдается нивелирование архитектурно-технической составляющей при проектировании и строительстве учреждений рассматриваемого типа.

3. По мнению авторов статьи, система инклюзивного образования, которая получила значительное применение за последние 20 лет по всему миру, в том числе и в Украине, является самой рациональной, но ориентированной лишь на сравнительно ограниченный контингент аномальных детей (имеющих, как правило, слабовыраженные отклонения в состоянии здоровья).

4. Среди основных вариантов обучения аномальных детей в нашей стране (в спецшколах, в коррекционных классах общеобразовательных школ, путем домашнего обучения и с помощью дистанционных программ) авторами наиболее эффективными и гуманными видятся первые два, так как именно они подразумевают учет специфических образовательных и коммуникативных потребностей этих детей. В то время как активное внедрение дистанционного образования способствует еще большему усугублению изоляции детей-инвалидов от остальной части сверстников и от общества в целом.

5. В результате проведенного исследования был выявлен перечень современных, более гуманных подходов и направлений, эффективная реализация которых может быть только лишь при наличии соответствующих

материально-пространственных условий. Показано, что в решении изучаемой проблемы важное значение имеют не только организационно-правовые, но и архитектурные аспекты. По мере становления и развития специализированного образования роль последних все более и более возрастает.

Литература

1. Алексушин Г. В. Самарские губернаторы. - Самара: Самарский Дом печати, 1999. - 368 с.
2. Апраушев А. В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых. Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1983. - 208 с., ил.
3. Малофеев Н. Н. Обучение слепых в России XIX века: государства и филантропия//Дефектология.- 2004.- № 5.- С. 80.
4. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. Часть 1. Западная Европа. - М.: «Печатный двор», 1996. – 182 с.
5. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции//Актуальные проблемы интегрированного обучения. - М., 2001.- С. 8 - 13.
6. Національна доповідь «Про становище інвалідів в Україні». Вид. Міністерством праці та соціальної політики України. – К., 2008. – С. 92-94.
7. Проблемы детской инвалидности в переходный период в странах ЦВЕ/СНГ и Балтии. – Флоренция: Исследовательский центр ЮНИСЕФ «Инноченти», 2003. – 70 с.
8. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — СПб.: Питер, 2006. — 1096 с: ил.
9. Рейх М. Что делает мир для улучшения участи слепых.- СПб., 1901.- С. 50, 127.
10. Феоктистова В. А. История советской тифлопедагогике и школы слепых и слабовидящих. — Л., 1980.
11. Феоктистова В. А. Хрестоматия по истории тифлопедагогике.- М.,1981.- С. 6, 17.
12. Independent Living Project of Western New York. "New York State Independent Living History Timeline."
13. Gaynor, J.F. (1973). The "failure" of J.M.G. Itard. Journal of Special Education, 7(4), 439-445.
14. Kanner, L. (1967). Medicine in the history of mental retardation. American Journal of Mental Deficiency, 72(2), 165-170.

15. Review of widening participation research: addressing the barriers to participation in higher education, Report to HEFCE by University of York, Higher Education Academy and Institute for Access Studies, July 2006.

Анотація

Ця стаття присвячена вивчання історичного та архітектурного аспектів формування системи спеціалізованої освіти для дітей зі специфічними освітніми потребами. Протягом дослідження розглядаються основні напрямки, що є в корекційній педагогіці, а також ступінь урахування архітектурної складової при створенні утанов спеціальної освіти у різні історичні періоди.

Ключові слова: дефектологія, система інклюзивної освіти, корекційна педагогіка, архітектурна та технологічна складова.

Summary

This article is devoted to the studying of historical and architectural aspects of forming the specialized education system for children with specific educational necessities. During research basic directions in correction pedagogy and also the degree of accounting the architectural component in the process of creation the special education establishments in different historical periods were considered.

Keywords: defectology, the system of inclusive education, correction pedagogy, architectural and technological component.