

СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я

О. В. МИХАЙЛЕНКО

Сьогодні система національної освіти докорінно змінюється. Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема забезпечення права на освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Засади навчально-виховного процесу в закладах загальної середньої освіти були зорієнтовані головним чином на дітей із типовим розвитком і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Запровадження та активне використання моделі інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти створює належні умови для рівного доступу учнів із обмеженими можливостями здоров'я.

Сьогодні для суспільства і системи освіти в цілому особливо гостро постає проблема створення активної практики соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я шляхом інтеграції їх до соціокультурного простору.

Водночас особливо актуальними є цінності соціального прийняття та інтеграції. Питання щодо включення до освітнього простору дітей з обмеженими можливостями здоров'я набуває особливої значущості, оскільки в академічному середовищі вже склалось певне ставлення до даної проблеми. Наразі актуалізується не стільки обґрунтування важливості інклюзивного навчання, скільки необхідність діалогу науки і практики в галузі проблем і перспектив, можливостей і бар'єрів інклюзії.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що проблеми здобуття освіти дітьми з особливими можливостями здоров'я перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених: Е. Андрєєвої, В. Андрущенко, А. Гамаюнової, Т. Ілляшенко, І. Смолярчук, М. Сабат, М. Ярмаченко та ін.

Концептуальні підходи до соціально-педагогічного інтегрування дітей та молоді з функціональними обмеженнями аналізувались І. Івановою, І. Звереву, А. Капською, Г. Лактіоновою, Р. Овчаровою, С. Пальчевським та ін.

Різним аспектам теорії і практики впровадження інклюзивної освіти присвячені дослідження таких науковців як В. Бочковський, А. Колупаєва, В. Ляхова, Ю. Найда, О. Рассказова, Н. Софій, Г. Хворова та ін.

Мета статті здійснити теоретичний аналіз понять „інтеграція” та „інклюзія” і охарактеризувати соціальні аспекти інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Існуюча практика соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в більшому ступені склалась у рамках медичного підходу, у межах якого обмежені можливості розглядаються як патологія, порушення розвитку, захворювання, вади, що, у свою чергу, передбачає лікування, створення соціальних інституцій, котрі допомагають не стільки вести активний спосіб життя, скільки вижити. Даний підхід ослабляє соціальну позицію дитини та посилює її нерівний соціальний статус. Наслідком зазначеної орієнтації суспільства і системи освіти є ізоляція дитини з обмеженими можливостями здоров'я від соціуму в спеціалізованому освітньому закладі. Разом з тим, проблема не обмежується медичним аспектом, оскільки значною мірою вона є соціальною проблемою нерівних можливостей (бар'єри в оточуючому середовищі, відсутність доступу до інформації і спілкування, відсутність доступу до звичайних освітніх закладів, негативне ставлення оточуючих тощо).

Існуюча система спеціальної освіти, з одного боку, є елементом соціального захисту таких дітей та надає їм можливість одночасного лікування і навчання. З іншого боку, спеціальна освіта сегрегує дітей з обмеженими можливостями здоров'я в спеціалізовані школи, інтернати, сприяє відтворенню усталеної соціальної структури, в якій люди, що мають обмежені можливості здоров'я, у подальшому займають маргінальні статусні позиції. У результаті подібної деривації виявляються обмеженими шанси для їхньої повноцінної інтеграції [1].

Інтеграція дітей із порушеннями розвитку не є масовим явищем. Це, як правило, робота з конкретною дитиною та її батьками, а також у тій чи іншій мірі з дошкільним або загальноосвітнім навчальним закладом, до якого інтегрується дитина. Наше суспільство в теперішніх економічних умовах ще не повністю готове прийняти таких дітей як повноправних членів, крім того, у закладах загальної середньої освіти процес створення відповідних умов для інтегрованого навчання таких дітей перебуває у стадії становлення, зокрема про це свідчить невідповідна кількість спеціалізованого підготовлених педагогів, психологів, соціальних педагогів та працівників, недостатня кількість спеціалізованого обладнання та технічних засобів для корекційних занять, а також спеціальних корекційних та психорозвиваючих програм [8].

Дослідники вважають, що в останні роки склалась певна тенденція вирішувати проблеми інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я тільки в межах спеціальної освіти. Водночас педагоги масових шкіл частіше залишаються осторонь цієї проблеми. Виникає суттєве протиріччя, коли навіть готових до інтеграції дітей, що мають проблеми в розвитку, школа не може прийняти. Відторгнення дітей відбуває найчастіше в наслідок моральної деформації педагогічних принципів, але найчастіше через повну неготовність педагогів масових шкіл працювати з дітьми, котрі мають спеціальні потреби.

Педагогічна практика, як і спеціальні дослідження, засвідчує, що багатьох дітей із обмеженими можливостями здоров'я часто характеризує явна недостатня сформованість необхідних соціальних навичок, що серйозно ускладнює їхні взаємини з дорослими та однолітками, унаслідок чого такі діти опиняються у ситуації ігнорування або відторгнення. В обох випадках відмічається глибоке переживання дитиною психологічного дискомфорту, і, як наслідок, виникає почуття невпевненості в собі, своїх можливостях та здібностях, що, без сумніву, відображається на різних видах діяльності та їхніх результатах [6].

Водночас під впевненістю в собі дитини з обмеженими можливостями здоров'я ми розглядаємо таку властивість особистості, яка формується на основі позитивного особистісного досвіду реальних успіхів та досягнень, забезпечує переважання в дитини позитивного емоційного тону та обумовлює її здатність вільно і відкрито виражати свої почуття, самостійно висувати власні цілі та домагання, активно досягати їхнього здійснення в діяльності, а також у спілкуванні та взаємодії із соціальним оточенням.

Дослідження історії 30-річного закордонного досвіду навчання дітей з особливостями розвитку дозволив науковцям Л. Шипіциній та Л. Назаровій виділити наступні умови, за яких інтеграція відбувається успішно: демократичний суспільний устрій із гарантованим дотриманням прав людини; фінансова забезпеченість, створення адекватного асортименту корекційно-освітніх послуг, спеціалізованих умов життєдіяльності для дітей із проблемами в розвитку в структурі масової школи; ненасильницький характер перебігу інтеграційних процесів, можливість вибору, альтернативи за наявності гарантованого переліку освітніх та корекційних послуг, що надаються системою освіти особам із проблемами у розвитку [9].

Стабільність та процвітання суспільства суттєво залежить не тільки від освіченості його членів, але й, від накопиченого особистістю соціального досвіду, можливості її соціальної адаптації та розвитку.

У даному контексті соціальна компетентність, котра в прийнятих ЮНЕСКО документах, визначається як „функціональна грамотність”, не сформована в таких дітей і виражається у „невмінні пристосовуватись до мінливих ситуацій та керувати життєвими обставинами” [10]. Виникає необхідність створення умов щодо ліквідації даної „неграмотності”. Реалізація доступності дітям з обмеженими можливостями здоров'я соціальних благ та каналів соціалізації, середньої та вищої освіти регулюватиме динаміку розвитку процесів їхнього інтеграції в соціум. Даний підхід дозволить запобігти подальшій маргіналізації людей із обмеженими можливостями.

Подібні напрями можуть успішно розвиватися лише в тому випадку, якщо будуть створені відповідні нормативні та інституціональні умови. До нормативних умов належить розробка та впровадження відповідної законодавчої бази, до інституціональних – створення навчально-методичної документації та формування освітнього середовища, що розвивається та функціонує за принципами толерантності, інтеграції та партнерства.

Поняття інтеграції (від лат. integration) трактується як відновлення, заповнення, процес розвитку, результатом якого є досягнення єдності та цілісності всередині системи, заснованої на взаємозалежності окремих елементів [5].

У "Енциклопедії для фахівців соціальної сфери" знаходимо визначення: „Інтеграція – процес входження до певної системи (цілісності), яка вже утворилась, тієї чи іншої соціальної частки (групи, індивіда), що зливається з системою й набуває ознаки структурного, складового елемента [4, с. 55].

У наш час існують дві основні моделі педагогічної інтеграції. Інтернальна інтеграція – інтеграція в середині системи спеціальної освіти (діти зі складними, сполученими дефектами в розвитку). Екстернальна інтеграція – взаємодія спеціальної та загальної освіти (інтеграція в заклади загальної середньої освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я).

Розрізняють наступні види інтеграції за ступенем включення в соціум.

Повна інтеграція – навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я (за рівнем психофізичного та мовного розвитку, комплексними дефектами в розвитку) у закладах дошкільної або загальної середньої освіти в одній групі або класі з дітьми, що мають нормальний розвиток по 1-2 особи в групі або класі, з обов'язковим отриманням корекційної допомоги спеціалістів.

Комбінована інтеграція – навчання або виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я (за рівнем психофізичного та мовного розвитку близького до вікової норми) по 1-2 особи в масових групах (класах) з обов'язковою корекційною допомогою спеціаліста (сурдопедагога, тифлопедагога, дефектолога, логопеда).

Часткова інтеграція – це цілеспрямоване розширення мінімальних можливостей дітей у сфері соціальної інтеграції (для дітей зі збереженими потенціальними можливостями, але не здатних оволодіти освітнім стандартом). Діти з обмеженими можливостями здоров'я включаються по 1-2 особи до звичайних груп на окремі заняття або на частину дня.

Тимчасова інтеграція – об'єднання вихованців спеціальної групи (класу) не залежно від рівня психофізичного і мовного розвитку зі здоровими однолітками для проведення заходів виховного характеру [8].

Інтеграція є процесом приведення потреб дітей з обмеженими можливостями здоров'я у відповідність до системи освіти, яка залишається незмінною. Значною мірою це односторонній процес, спрямований на формування еталонних освітніх потреб або реабілітацію втрачених, це „підведення” можливостей такої дитини до вимог наявних освітніх стандартів.

Інклюзія (від англ. inclusion) – включення, додавання, приєднання, процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, і, у першу чергу, тих, хто має обмежені можливості. Даний процес передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, що можуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Поняття „інклюзія” має певні відмінності від понять „інтеграція” і „сегрегація”. У процесі інклюзії всі зацікавлені сторони мають бути залучені до спільної діяльності задля отримання очікуваного результату. Інклюзія – це процес реального включення до активного суспільного життя та однаково необхідним для всіх членів суспільства. Інклюзивні підходи допоможуть підтримати таких дітей у навчанні та досягненні успіху, створюють можливість для більш ефективної соціалізації [3].

У вітчизняній педагогіці перехід до інклюзивної освіти визначений тим, що Україна на шляху її впровадження керується низкою міжнародних нормативно-правових актів щодо захисту прав людей з обмеженими можливостями здоров'я, а саме: Загальна декларація прав людини (1948 р.), Конвенція ООН про права дитини (ратифікована Україною в 1991 р.), Конвенція ООН про права інвалідів (ратифікована Україною в 2009 р.), Стандартні правила ООН щодо зрівняння можливостей інвалідів (1993 р.), Всесвітня декларація „Освіта для всіх” (1990 р.), Стандартні правила ООН забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1991 р.), Саламанкська декларація (1994 р.), Програма дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами (1994 р.), Дакарська декларація (2000 р.).

Прийнята низка вітчизняних нормативно-правових актів щодо захисту прав та інтересів осіб з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема у галузі освіти: Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про основи соціальної захищеності інвалідів”, „Про реабілітацію інвалідів”, „Про охорону дитинства”, „Про внесення змін до законодавчих актів України з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу” (2010 р.), розпорядження Кабінету Міністрів України „Про затвердження плану заходів щодо впровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах до 2012 року” (2009 р.) та інші [2]. Не зважаючи на наявність міжнародних та вітчизняних нормативно-правових актів, що пропонують створення умов для інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я, зазначена категорія дітей та їхні батьки стикають із серйозними перешкодами на шляху отримання рівних можливостей в освіті.

В основу інклюзивного навчання покладена ідея, що виключає будь-яку дискримінацію, забезпечує доступне середовище та однакове ставлення до всіх дітей шляхом створення умов для задоволення потреб дітей, які мають обмежені можливості.

Інклюзивна освіта має на меті розвивати методологію, спрямовану на визнання того, що всі діти – індивідууми з різними потребами в навчанні, розробляти новий підхід до викладання і навчання, який буде більш гнучким для задоволення різних потреб у навчанні.

Навчання в інклюзивних освітніх закладах створює умови для набуття дітьми знань про права людини (хоча їм це не викладається спеціально), а це призводить до зменшення в подальшому дискримінації, оскільки діти вчать спілкуватися один із одним, вчать розрізняти та приймати розбіжності.

Право – це, в об'єктивному сенсі, система загальнообов'язкових соціальних норм (правил поведінки), що встановлюються державою та забезпечуються силою її примусу або впливають із самої природи людського розуму і є імперативом вищим за державу і закон.

Головною проблемою дотримання прав дітей з обмеженими можливостями здоров'я в закладах загальної середньої освіти на сьогоднішній день можна вважати відсутність механізмів його реалізації в системі спеціальної освіти. Важливу роль у дотриманні прав дітей відіграє ставлення до даної проблеми педагогічних кадрів – не тільки дотримання прав дітей, але й саме особистісне ставлення до цього процесу.

У сучасних умовах освітній заклад має стати прикладом у дотриманні прав дітей, орієнтувати, просвіщати, а за потребою – контролювати батьків.

Необхідно визнати, що діти з обмеженими можливостями здоров'я – це діти, котрим необхідно спілкування з однолітками, корті мають свої інтереси, захоплення, мрії, професійні уподобання тощо. Важливо створити умови для навчання таких дітей, незалежно від вад та відхилень (затримка розвитку, порушення зору, порушення слуху тощо). Якщо до дитини з обмеженими можливостями здоров'я ставитися як до звичайного школяра (з особливими потребами), то подібне ставлення сформується і в педагогів, і в дітей [7].

Різноманітне освітнє середовище для інклюзії багато в чому залежить від взаємин між педагогами, батьками, іншими учнями та місцевою громадою. В ідеалі ефективна інклюзія має бути як у школі, так і в соціумі в цілому.

Однак, на жаль, подібна єдність школи та суспільства доволі рідкісне явище. А тому на педагогів покладається велика відповідальність за учнів, пошук нових підходів у роботі, що надасть можливість побачити перспективи навчання таких дітей у загальноосвітньому просторі.

Надаючи особливого значення спільному перебуванню дітей з обмеженими можливостями в освітньому закладі, необхідно враховувати, що підготовка такої дитини до школи повинна розпочинатися в родині, де їй потрібно прищеплювати необхідні комунікативні навички з урахуванням своєї вади. Водночас батьки мають виходити із визнання ідентичності власної дитини. Тільки тоді вони зможуть створити умови для розвитку дитини, замість того, щоб песимістично розмірковувати, чому їхня дитина не зможе досягти. Дана ситуація погіршується і тією обставиною, що родина дитини, особливо з важкою формою інвалідності, перебуває в ізоляції від суспільного життя і таким чином відчужується від найближчого оточення. Відірваність дитини від оточуючого світу, у свою чергу, негативно відображається на особистісному розвитку.

Натомість, відвідування освітнього закладу сприятливо впливатиме як на саму дитину, так і на її батьків, оскільки встановлюється зв'язок із соціумом, що є найважливішою передумовою інтеграції осіб з обмеженими можливостями.

Дитина та її батьки повинні брати участь у процесі обговорення її досягнень та труднощів. Не залежно від того, наскільки успішно дитину навчають у школі, участь родини, а іноді й місцевого співтовариства обов'язкове для того, щоб закріпити та застосувати знання, отримані в школі, вдома чи в інших життєвих ситуаціях. Коли члени родини та оточуючі дитину люди інформовані, коли їх стимулюють, їм довіряють, їх ефективно готують до співпраці, вони можуть стати важливим джерелом допомоги.

Перехід до спільного навчання полягає в обґрунтуванні та розробці умов створення в межах освітнього закладу без бар'єрного, адаптивного середовища, що сприятиме розв'язанню проблем інклюзивної освіти.

Вищезазначене дозволяє визначити перспективи роботи в напрямі спрямування освітнього закладу до такої моделі навчання:

- більш ретельної діагностики освітніх потреб та особистісних особливостей дітей з обмеженими можливостями здоров'я та врахування її результатів у процесі розробки цілісних програм;
- підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогів та батьків, що виховують дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Борисенко Л. Л. Модернізація освітньої галузі та спеціальна освіта в Україні. *Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу*: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. м. Лисичанськ 14 грудня 2016 р. Лисичанськ : ФОП Пронькіна К.В., 2016. С. 23–26.
2. Будяк Л. В. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти: аналіз міжнародних документів і законодавства України. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : збірник наукових праць / гол. ред. Таланчук П. М. 2010. № 7(9). С. 202–206.
3. Зозуля І. Є. Розвиток інклюзивної освіти в Україні (досвід Вінниччини). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 4. С. 31–38.
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. Зверьєва І. Д. Київ-Сімферополь, 2012. 563 с.
5. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
6. Маранчак Р. С., Василенко О. М. Інклюзивна освіта як одна із умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”*. 2013. № 2. С. 128-132. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_2_26.
7. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. № 3. С. 42–46.
8. Таранченко О. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. № 3. С. 7–14.
9. Шипицина Л. М., Назарова Л. П. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха. Санкт-Петербург: „Детство-Пресс”, 2001. 63 с.
10. UNESCO. Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html General Conference of UNESCO. Paris, 27.09.1978, p.19.