

## **ПРО ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Інклюзивна освіта потребує не лише методичної та матеріально-технічної підготовленості закладів системи освіти, але і змін етичних, психолого-педагогічних і загальнолюдських принципів відносин суспільства до категорії нетипових людей.

*Ключові слова* інтеграція, аномальні діти, соціальні умови.

Инклюзивное образование требует не только методической и материально-технической подготовленности учреждений системы образования, но и изменений этических, психолого-педагогический і общечеловеческих принципов отношений общества к категории нетипичных людей.

**Ключевые слова:** интеграция, аномальные дети, социальные условия.

Проблема інтегрованої освіти складна, дискусійна, але головне - вона дійсно соціальна, тому що в ході її рішення зачіпаються інтереси величезної кількості людей. Суспільство повинне надати будь-якій людині право вибору виду освіти в залежності від його інтересів, потреб, можливостей; повинна бути забезпечена широта пропозиції в галузі освіти [2]. Безсумнівно, що труднощів буде тим більше, чим складніше структура суспільства, чим яскравіше виражені соціальна диференціація та соціальна стратифікація [4]. Без грамотного вирішення даної проблеми, без усунення практик обмеження конституційних прав людей з відхиленнями в розвитку, приниження їх гідності, проявів соціальної дискримінації жодна країна не стане цивілізованою державою.

Саме тому глибокі соціокультурні зміни, що відбуваються в даний час в Україні, визначають актуальність розробки методологічних і теоретичних основ впровадження інноваційних освітніх програм і технологій, орієнтованих на якісне вдосконалення процесу соціалізації осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Найбільш пріоритетним і закономірним напрямком цієї роботи виступає інтегрована (інклюзивна)

освіта - процес спільного навчання звичайних і нетипових дітей, встановлення між ними більш тісних взаємин у процесі їх виховання в колективі масової школи [3]. Розвиток інтегрованої освіти сприятиме реалізації прав осіб з особливими освітніми потребами на людську гідність і рівноправність в отриманні освіти. Умови масової школи, безсумнівно, розширюють коло і спрямованість спілкування нетипової дитини, привчають її до життя в середовищі дітей, які розвиваються нормально. Позитивний вплив умов масової школи доводять, наприклад, багаторічні спостереження педагогів - практиків за дітьми з розумовою відсталістю. Рівень успішності дітей, які потрапили в спеціальну школу після 1 - 2 років навчання в масовій, незрівнянно вище, ніж у школярів, які відразу опинилися в спеціальному навчальному закладі.

На необхідність включення дітей з відхиленнями у розвитку в середовище звичайних дітей вказував ще Л.С. Виготський: "Надзвичайно важливо з психологічної точки зору не замикати аномальних дітей в особливі групи, а можливо ширше практикувати їх спілкування з іншими дітьми"; і далі: "...глибоко антипедагогічним є правило, згідно з яким ми, з метою зручності, підбираємо однорідні колективи розумово відсталих дітей. Роблячи це, ми йдемо не тільки проти природної тенденції в розвитку цих дітей, але, що набагато важливіше, ми позбавляємо розумово відсталої дитини колективної співпраці і спілкування з іншими дітьми, які стоять вище за нього, посилюємо, а не полегшуємо найближчу причину, яка зумовлює недорозвинення його вищих функцій" [7, с. 209]. Дані слова вченого, безсумнівно, відносяться до всіх дітей з порушеннями розвитку.

В практиці школи склалось чотири форми інтегрованого навчання [4]: тимчасова, часткова, комбінована, повна.

Тимчасова (епізодична) інтеграція є, по суті, етапом підготовки до можливої подальшої більш досконалої її форми. У цьому випадку вихованці спеціальної (корекційної) групи, незалежно від рівня їх психофізичного розвитку, поєднуються із звичайними дітьми не рідше двох разів на місяць для проведення різних виховних заходів або поміщаються в клас масової школи на певний час з діагностичною метою.

Часткова (фрагментарна) інтеграція здійснюється у випадках, коли діти з проблемами в розвитку ще не досить здатні на рівних із звичайними однолітками опановувати освітні стандарти і відвідують ті заняття в масовій школі, зміст яких їм доступний і відповідає їх можливостям. В інший час вони знаходяться на індивідуальному навчанні або навчаються в класі спеціальної (корекційної) школи.

Комбінована інтеграція припускає, що дитина з відхиленнями у розвитку протягом всього дня перебуває в групі (класі) звичайних дітей,

але, крім того, відвідує корекційно-розвивальні заняття вчителя-дефектолога.

Повна інтеграція (інклюзія) передбачає навчання дитини з обмеженими можливостями здоров'я в звичайному класі масової школи протягом всього часу. Вона найбільше підходить дітям зі слабо вираженими, стертими формами відхилень у розвитку (наприклад, затримки психічного розвитку, порушення мовлення за типом дислалії, згладженими формами церебрального паралічу та ін.).

Важливо підкреслити, що якщо модель повної інтеграції може бути ефективною лише для частини нетипових дітей з відносно високим рівнем психофізичного розвитку, то часткова і особливо тимчасова форми доцільні для переважної більшості дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Безсумнівно, що при будь-якій формі інтеграції нетипові діти обов'язково повинні продовжувати отримувати необхідну корекційно-розвиваючу допомогу або в самому навчальному закладі, або за місцем проживання в спеціальних реабілітаційних центрах. Необхідно створити систему динамічного медико-соціального і психолого-педагогічного, а також юридичного і волонтерського супроводу інтегрованої освіти.

Потрібно відзначити, що інтеграція – це можливість, але в жодному разі не обов'язок. Люди з вадами психофізичного розвитку повинні мати право зробити свій вибір: брати участь у житті суспільства або віддати перевагу захищеності й усамітненню. Процес соціальної інтеграції може носити як природний, так і примусовий характер. У першому випадку об'єднання відбувається навколо спільних цілей, виникає на основі збігу індивідуальних і групових інтересів. Примусова соціальна інтеграція будується за допомогою підпорядкування особистих інтересів заданим ззовні. З точки зору А.І. Пригожина, інтеграція не обов'язково погашає соціокультурну різноманітність, навпаки, найбільш життєздатною її різновид складається з єдності різноманіття, формування цілісності на основі збігу окремих цілей та інтересів [6]. Безсумнівним є те, що часто на початкових етапах соціальна інтеграція дітей з обмеженими можливостями здоров'я носить примусовий характер, але надалі трансформується в природний.

Для того щоб інтегроване навчання і розвиток дітей успішно увійшло в широку практику вітчизняної освіти, необхідна наявність низки умов:

- готовність суспільства розуміти і розділяти особисті проблеми людини з обмеженими можливостями здоров'я;
- стабільна державна гарантія матеріального забезпечення, працевлаштування, соціального захисту осіб з відхиленнями в розвитку;

- законодавче визначення статусу інтегрованого дитини та освітньої установи, що приймає його.

Психолого-медико-педагогічні комісії, як важливі соціальні ланки суспільства, повинні виконувати координуючі функції на протязі всього життя людини, у якої вони констатували відповідний діагноз, як це записано в положенні про ПМПК: "Здійснення обстеження підлітків з метою виявлення особливостей їх розвитку; встановлення діагнозу і визначення адекватних умов **навчання, виховання, працевлаштування**".

Всім педагогам, а не тільки дефектологам, треба пам'ятати, що аномалію, особливо органічну, людина отримує на все життя і в тій чи іншій мірі, вона постійно буде визначати долю людини. І не гуманно виглядає, коли турбота про інклюзію протягом навчання в школі припиняється в момент закінчення її дитиною.

Треба зазначити, що перехід до спільного навчання дітей різних категорій в Україні має правову основу. Це пов'язано з прийняттям відповідних нормативно-правових актів, які передбачають варіативність видів освіти для дітей з відхиленнями у психофізичному розвитку: інтегроване навчання, навчання в спеціальній (корекційній) освітній установі, навчання на дому. Таким чином, право дітей з відхиленнями в розвитку вчитися у звичайному класі масової школи закріплено законодавчо. На жаль, більшість позитивних моментів залишаються досі лише на папері, саме тому, що практично відсутній механізм реалізації, втілення в життя їх положень. Крім того, саме суспільство, інертне по своїй природі, часто перешкоджає продуктивній реалізації процесу соціокультурної інтеграції осіб з обмеженими можливостями здоров'я. При цьому розподіл людей на "повноцінних" і "неповноцінних" спирається не стільки на об'єктивні фактори, скільки на усталені негативні соціальні стереотипи. У суспільстві має місце упереджене ставлення до інклюзивної освіти, в ряді випадків воно пов'язане з методичною та матеріально-технічною невідповідністю закладів системи загальної освіти до навчання в них дітей з відхиленнями в розвитку. Для дітей даної категорії необхідні менші за наповнюваності класів (від 6 до 12 осіб), адаптовані до їх особливих психофізичних можливостей навчальні програми, спеціальне дидактичне, корекційно-розвивальне устаткування, іноді асистент учителя, який був би закріплений за дитиною і надавав йому допомогу на заняттях. Крім того, штат освітніх установ повинен бути в достатній кількості укомплектований висококваліфікованими кадрами: вчителями-дефектологами, вихователями, психологами, логопедами, соціальними педагогами, соціальними працівниками, фізіотерапевтами, іншими лікарями, тощо. При навчанні в масових школах дітей з порушенням

опорно-рухової системи, з церебральним паралічем важливо обладнати навчальний будівля ескалаторами, ліфтами, підйомниками й т. ін.

З вищесказаного можна зробити висновок, що інклюзивна освіта в країні залишається поки що нерозв'язаною проблемою не лише за методичної та матеріально-технічної невідповідності закладів системи загальної освіти, але і в силу етичних, психолого-педагогічних і загальнолюдських принципів відносин суспільства до цієї категорії людей. Сьогодні є протиріччя між проголошуваних рівноправністю у виборі виду освіти, освітніх послуг і фактичною нерівністю можливостей різних соціальних груп в реалізації цих прав. Вихід з даної кризи можливий на шляху переходу до інноваційної освітньої моделі. Замість традиційного технолого-індивідуального підходу до вирішення проблем осіб з особливими потребами має реалізовуватися соціоекологічний, що розглядає людину в контексті системи соціокультурних взаємин. Це вимагає якісного вдосконалення існуючих систем загальної і спеціальної освіти, розробки нових стратегічних напрямків розвитку, навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, їхньої соціальної інтеграції в цілому.

Революційна перебудова освіти, яку, здійснюючи інклюзію, потрібно буде проводити, не в повній мірі усвідомлюється в суспільстві. У чому це структурно нова освіта, яка нагадує зміну суспільного ладу в державі. А як це проходить, всім відомо.

Нова освіта повинна бути свідомо занурена в культуру інформаційної відкритості, плюралізм життя; навчальні процедури – наближені до завдань зміни суспільства на основі толерантності, гуманізму, соціальної компетентності і духовності вільного громадянина.

Чого гріха таїти, в останні десятиріччя педагогічна наука захопилась вербалізацією, що стало мало не знаменням часу. Наука імітує свій прогрес за рахунок пошуку і витягування на світло термінології археологічної цінності на зразок "трипільської культури", і розмахують новоспечені кандидати і доктори наук прапорами з ніби то "новаціями" – особисто орієнтованим підходом, компетентностями, інтерактивностями, інклюзіями і тому подібними відмитими черепками, давно відомими в педагогіці, правда, під іншими іменами. І усе це можна було б пояснити захопленням "першовідкривачів", якби за словами йшли справи. Але майже ні за одним з цих термінів немає, здавалося б природного для даного випадку, шлейфу робіт самого автора або його послідовників з так необхідним практичним працівникам роз'ясненнями як самої ідеї, так і алгоритму дій з її впровадження.

І все це стосується впливу сучасних "новацій" на одну з самих незахищених і ранимих гілок педагогіки – корекційну.

Погляд з сучасних позицій, встановлення зв'язків з соціально-економічними основами загальної педагогіки допомагають побачити загальнопедагогічні витoki корекційної педагогіки, що історично склалися. Це важливо і тому, що захоплення пошуком специфіки навчання і виховання аномальних дітей нерідко відводить дефектологів від розуміння і знання загальнопедагогічних основ корекційної педагогіки.

Проте треба пам'ятати, що існують поняття "особистість", "внутрішній світ людини", що педагогіка, психологія, дефектологія завжди були і будуть передусім втручанням у внутрішній світ особи, світ, часто повний трагедії.

### **Список використаних джерел**

1. Выготский Л. С. Собр. соч. т.6. М.: Педагогика, 1983.
2. Ионин Л. Диффузные формы социальности (к антропологии культуры) // Социологические чтения. Вып. 2. М., 1997.
3. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. / Колупаєва А.А. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 457 с.
4. Парсонс Т. Функциональная теория измерения. Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В. И. Добренькова. М., 1994.
5. Шипицына Л.М., Иванов Е.С., Данилова Л.А., Смирнова И. А. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии СПб., 1995.
6. Энциклопедический социологический словарь / Под общ. ред. Г. В. Осипова. М., 1995.

Inclusive education needs not only methodological and material-and technical preparedness of establishments of the system of education but also changes of ethical, psychological-pedagogical universal principles of relations of society to the category of off type people.

**Keywords:** Integration, anomalous children, social conditions.

*Отримано 30.05. 2011 р.*