

Connor-Smith J., Saltzman H., Thomsen A., Wadsworth M. Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research // Psychological Bulletin, 2001. Vol. 127. N 1. P. 87–127.
12. Lazarus R., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer, 1984. 11. Miller P., Ingham J., Davidson S. Live events, symptoms and social support // Journal of Psychosomatic Research, 1986. Vol. 20. P. 515–522. **13. Moss R., Schaeffer J.** Life transitions and crises. // Coping with life crises. An integrative approach. New York, 1986, P. 3–28.
14. Spilka B., Hood R., Hunsberger B., Gorsuch R. The psychology of Religion: An empirical approach. Third Edition. New York, London: The Guilford Press. – 2003. – № 4. – 2010. – P. 10–35.

Received 22.09.2017
Reviewed 09.10.2017
Accepted 06.11.2017

УДК 376.2/4

В. В. Нечипоренко, Ю. С. Сілявіна
info@khnnra.zp.ua , nmv.hna@gmail.com

СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Відомості про авторів: Нечипоренко Валентина, доктор педагогічних наук, доцент, ректор Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, м. Запоріжжя, Україна. У колі наукових інтересів: проблеми освіти, соціалізації, комплексної реабілітації та розвитку життєвої компетентності дітей та молоді з особливими освітніми потребами.

Сілявіна Юлія, аспірант Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, методист Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, м. Запоріжжя, Україна. У колі наукових інтересів: проблеми інклюзивної освіти та педагогічної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.

Contact: Nechiporenko Valentyna, Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor, Rector of Khortytska national educational rehabilitational academy, Zaporizhzhya, Ukraine. Academic interests: problems of education, socialization, complex rehabilitation and development of life competence of children and youth with special educational needs.

Siliavina Yuliya, Graduate student of Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University, Methodist of Khortytska national educational rehabilitational academy, Zaporizhzhya, Ukraine. Academic interests: problems of inclusive education and pedagogical rehabilitation of children with special educational needs.

Нечипоренко В. В., Сілявіна Ю. С. Становлення сучасної теорії і практики педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами. У статті проаналізовано процес і результати становлення сучасної теорії і практики педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами. Встановлено, що з XVIII століття практика педагогічної реабілітації еволюціонувала від локальних ініціатив (перших окремих спроб педагогів-гуманістів) до формування інституційних засад і механізмів навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. В сучасних наукових концепціях педагогічна реабілітація розглядається як складний і багатоаспектний процес, сутністю якого є розвиток у дитини потенціалу, необхідного для здобуття освіти певного рівня.

З'ясовано, що розвитку вітчизняної інноваційної практики педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами сприяють інновації як у спеціальній, так і в інклюзивній освіті, практичне забезпечення особистісної спрямованості навчального процесу, його диференціації та індивідуалізації в освітніх закладах різних типів. У європейських і північноамериканських країнах основним джерелом інновацій у галузі педагогічної реабілітації є багаторічна практика інклюзивної освіти, в рамках якої вирішуються завдання навчання учнів з особливими освітніми потребами за індивідуальними планами, контролю та оцінювання їхньої роботи, моніторингу ефективності процесу педагогічної реабілітації та ін.

Ключові слова: педагогічна реабілітація, реабілітаційна педагогіка, спеціальна освіта, інклюзивна освіта, вихованці з особливими освітніми потребами.

Нечипоренко В. В., Сілявіна Ю. С. Становление современной теории и практики педагогической реабилитации воспитанников с особыми образовательными потребностями. В статье проанализированы процесс и результаты становления современной теории и практики педагогической реабилитации воспитанников с особыми образовательными потребностями. Установлено, что с XVIII столетия практика педагогической реабилитации эволюционировала от локальных инициатив (первых отдельных попыток педагогов-гуманистов) к формированию институциональных основ и механизмов обучения и воспитания детей с особыми образовательными

потребностями. В современных научных концепциях педагогическая реабилитация рассматривается как сложный и многоаспектный процесс, сущностью которого является развитие у ребенка потенциала, необходимого для получения образования определенного уровня.

Выяснено, что развитию отечественной инновационной практики педагогической реабилитации учащихся с особыми образовательными потребностями способствуют инновации как в специальном, так и в инклюзивном образовании, практическое обеспечение личностной направленности учебного процесса, его дифференциации и индивидуализации в образовательных заведениях различных типов. В европейских и североамериканских странах основным источником инноваций в области педагогической реабилитации является многолетняя практика инклюзивного образования, в рамках которой решаются задачи обучения учащихся с особыми образовательными потребностями по индивидуальным планам, контроля и оценки их работы, мониторинга эффективности процесса педагогической реабилитации и др.

Ключевые слова: педагогическая реабилитация, реабилитационная педагогика, специальное образование, инклюзивное образование, воспитанники с особыми образовательными потребностями.

Nechyporenko V., Siliavina Yu. Establishment of modern theory and practice of pedagogical rehabilitation of pupils with special educational needs.

The article presents an analysis of the results and the process of establishing of modern theory and practice of pedagogical rehabilitation of pupils with special educational needs.

Starting in the 18th century, practice of pedagogical rehabilitation has continuously evolved from personal initiatives (the first attempts of enthusiastic teachers) to creation of institutions for education and upbringing children with special educational needs. The nature of pedagogical rehabilitation as a phenomenon has been examined across the various dimensions: the need for the period of recuperation after the diseases or traumas; the pilot testing of social and pedagogic conditions of the process of restoring the child's subject status; a careful examination of physical and mental disorders and finding the ways of rehabilitation of a child by educational means; saving of personal identity and activity of a child with special educational needs in a spatial environment organized by the teacher; the development of medical pedagogy and theoretical basis for education children with special educational needs.

Pedagogical rehabilitation in modern science is regarded as a complex and multidimensional process, the primary purpose of which is the personal capacity of the child, necessary for his further education.

In the context of the school education, the system of pedagogical rehabilitation includes education and upbringing, focuses efforts of the experts in various fields to help the children with special educational needs overcome their difficulties.

Innovation in special and inclusive education promote the development of the domestic pedagogical rehabilitation of pupils with special educational needs, also contribute to practical support of the personal orientation of the educational process, its differentiation and individualization in educational institutions of various types.

The long-standing practice of inclusive education is the main source of pedagogical innovation in European and North American countries. This is for example, the use of an individual educational plan and system for evaluating the educational attainment of pupils with special educational needs, monitoring performance of pedagogical rehabilitation etc.

Key words: pedagogical rehabilitation, rehabilitation pedagogics, special education, inclusive education, pupils with special educational needs.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань розвитку вітчизняної освіти є подальше удосконалення практики навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, вирішення актуальних проблем, наявних у цій сфері. В новому Законі «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-19 до засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності віднесено розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами (ст. 6) [5]. В Концепції Нової української школи, ухваленій рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 27.10.2016 р. № 10, наголошується: «У Новій школі буде заохочуватися інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками. Для таких дітей буде запроваджено індивідуальні програми розвитку, зокрема, корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід і необхідні засоби навчання» [8, с. 29]. Розширення практики інклюзивного та інтегрованого навчання дітей та молоді, що потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, визначається як одне з основних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [18].

На перший план в сучасних умовах виходить проблема максимально повної самоактуалізації кожної дитини, її становлення як успішної та життєво компетентної особистості. Розв'язання цієї

проблеми можливе за умови посилення уваги педагогів до індивідуальних освітніх потреб тих дітей, які внаслідок дії певних негативних чинників (порушень здоров'я, соціального, психологічного та фізичного розвитку, відсутності навчальної мотивації тощо) не можуть засвоїти навчальний матеріал і переходять до категорії неуспішних учнів. Таким дітям необхідно надавати педагогічну підтримку не епізодично, по мірі загострення навчальних проблем, а системно, з метою відновлення їх соціально-педагогічного статусу успішного учня. Категорія дітей з особливими освітніми потребами є найбільш уразливою в процесі реалізації економічних, соціальних, культурних та особистісних прав, між тим право цієї категорії осіб на рівний доступ до якісного навчання є одним із пріоритетів державної освітньої політики.

Важливим чинником успішного навчання і соціалізації вихованців з особливими освітніми потребами є їх педагогічна реабілітація, що розглядається фахівцями як невід'ємний напрям комплексного підходу до відновлення психофізичного потенціалу особистості. Незважаючи на пріоритетність і актуальність педагогічної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, ситуація в цій галузі залишається досить проблематичною. Збільшення кількості вихованців з особливими освітніми потребами, недостатність і недосконалість програм педагогічної реабілітації, форм і методів навчання та виховання, які відповідають індивідуальним потребам та здібностям вихованців, свідчать про необхідність подальшої розробки концептуальних засад і розвитку інноваційної практики педагогічної реабілітації дітей цієї категорії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суспільні пріоритети щодо забезпечення соціальної та освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами відображаються на проблематиці психолого-педагогічних досліджень. Вони включають вивчення особливостей процесу навчання різних категорій дітей та молоді з особливими потребами (В. Бондар, В. Засенко, І. Іванова, С. Конопляста, С. Миронова, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.); аналіз педагогічних аспектів соціалізації та адаптації (А. Арнольдов, І. Бех, В. Бочарова, М. Галагузова, А. Колупаєва, А. Мудрік та ін.); розробку соціально-педагогічних та психологічних підходів до розв'язання проблеми адаптації та позитивної інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в соціальне середовище (Н. Антакова, Д. Биков, Г. Бойко, З. Лаврентьева, Е. Леонгард, І. Лукомська, Н. Найда, Н. Малофєєв, Н. Назарова, К. Островська, Г. Спірідонова, М. Софій, Н. Шматко та ін.).

Враховуючи інституційні чинники здійснення реабілітаційних впливів на дитину з особливими освітніми потребами, науковці приділяють увагу дослідженню специфіки організаційного, програмно-

технологічного та кадрового забезпечення педагогічної реабілітації у різних типах освітніх закладів. Особливості педагогічної реабілітації в умовах загальноосвітньої школи досліджували О. Обухова і Г. Лаврентьєва, в умовах школи-інтернату – Н. Веліханова, в умовах притулку – І. Котельникова, в санаторній школі-інтернаті – А. Наточій.

Разом із тим, недостатньо дослідженим залишається процес становлення сучасної теорії і практики педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами. Вивчення цього питання є важливим для визначення стратегічних пріоритетів і організаційних моделей педагогічної реабілітації в навчальних закладах різних типів, практичного розв'язання актуальних проблем навчання дітей, які відчувають труднощі у засвоєнні шкільної програми на рівні державних стандартів освіти.

Мета статті – аналіз процесу і результатів становлення сучасної теорії і практики педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із головних чинників розвитку людської цивілізації було зростання уваги суспільства до дітей з обмеженими можливостями здоров'я та допомоги їм у подоланні труднощів особистісного становлення і життєдіяльності. У стародавні часи це ставлення характеризувалося переважно антигуманною тенденцією (наприклад, у давньогрецькій Спарті хворих і кволих новонароджених дітей скидали у прірву), що було зумовлено низьким рівнем духовно-моральної культури переважної більшості населення, домінуванням сумнозвісного принципу «людина людині – вовк». По мірі розвитку суспільної моралі і демократії все більше утверджувалися гуманістичні ідеї, які знайшли найповніше втілення у концепціях і практичній діяльності видатних педагогів і психологів: І. Песталоцці, Е. Сегена, Л. Виготського, М. Монтесорі, В. Сороки-Росинського, В. Сухомлинського та ін. Вони переконливо довели, що відставання дитини з обмеженими можливостями здоров'я від навчальної програми можна успішно ліквідувати (або, у складних випадках, суттєво мінімізувати) за умови проведення спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на формування у дитини вміння вчитися, розвитку її пізнавальної мотивації, індивідуалізації навчального процесу на основі знання зон актуального і найближчого розвитку кожного учня, забезпечення послідовності його переходу в процесі пізнання світу від наочно-дієвого до наочно-образного мислення, а потім – до словесно-логічного, теоретичного мислення.

Ідея педагогічної реабілітації пов'язана з орієнтацією на індивідуалізацію освітнього процесу, на вільний розвиток особистості, що в історії педагогіки відображено в педагогічній діяльності К. Ушинського, М. Корфа, Б. Грінченка, Л. Толстого, О. Нілла, С. Френе. Дбайливе ставлення до особистості, необхідність

індивідуального підходу – провідні ідеї педагогічних поглядів С. Русової, Г. Ващенко, І. Огієнка, П. Блонського, С. Шацького. Психологічним обґрунтуванням змісту та значення педагогічної реабілітації є висунене Л. Виготським концептуальне положення про рівні розвитку: актуальний – той, що сформувався, і потенційний – пов'язаний із зоною найближчого розвитку. Необхідність урахування цих та інших наукових здобутків при розробці сучасної моделі педагогічної реабілітації в умовах навчального закладу зумовлює важливість аналізу вітчизняної та зарубіжної практики здійснення педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами.

Перші науково-педагогічні уявлення про реабілітацію формувалися в ході становлення практики навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку ще у XVIII ст. (Ж. Ітар, Е. Сеген, І. Песталоцці та ін.). Не використовуючи термін «реабілітація», вчені мали на увазі саме цей феномен, доводили можливість і необхідність виокремлення із загального процесу виховання певного періоду, спрямованого на відновлення після хвороб і порушень розвитку. Таким чином, реабілітація визнається складовою частиною педагогічної діяльності. В Італії в першій половині XVIII століття при організації будинків виправлення та перевиховання малолітніх злочинців, закладів для безпритульних дітей реабілітаційна педагогічна робота була спрямована на прищеплення моральних якостей і відновлення нормальних зв'язків дитини із суспільством, її соціальної адекватності.

В XIX столітті у Німеччині виникла лікувальна педагогіка як прообраз реабілітаційної педагогіки XX століття. Лікувальний аспект спеціальної психології та педагогіки базувався на синтезі медико-психолого-педагогічних знань, в рамках якого оздоровлення дітей доповнювалося вихованням, а освіта – лікуванням і психологічними методами впливу. У зв'язку з тогочасною німецькою реформою кримінального права в новому законодавстві про неповнолітніх велике значення надавалося випереджальному, педагогічно дієвому піклуванню, тобто корекційно-реабілітаційній роботі.

В Данії, а потім і в інших скандинавських країнах реабілітаційну функцію поряд з освітньою здійснювали створені в середині XIX ст. вільні школи. Як зазначає А. Гордєєва, найбільш системно і послідовно ця функція реалізовувалася в змісті та формах роботи річних шкіл адаптивного характеру для старших підлітків, так званих «шкіл після школи», і вищих народних шкіл для юнацтва та молоді (з 17 років) [3, с. 25-26].

На думку З. Лаврентьєвої, для XIX століття характерним було інтенсивне накопичення педагогічного досвіду реабілітації, його аналіз у контексті ціннісного ставлення до дітей, які мають фізичні, психічні та соціальні обмеження. У цей період вдосконалюється система освітніх

інституцій для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Поширення спеціальних шкіл і виховних центрів сприяло утвердженню поглядів на дітей з обмеженими можливостями здоров'я як осіб, що мають право на якісне виховання, навчання і турботу [9, с. 49].

На початку ХХ століття виникла нова хвиля наукового інтересу до процесу реабілітації. В рамках психолого-педагогічної науки ґрунтовно розроблялася гуманістична ідеологія ставлення до дітей, які потребують реабілітації (М. Монтесорі, Я. Корчак та ін.), обґрунтовувалася обумовленість соціально-педагогічного феномену реабілітації історичним, культурним, духовним і соціальним розвитком суспільства і держави (П. Анохін, Л. Виготський, О. Лазурський, К. Ясперс та ін.), досліджувалися основні закономірності та механізми реабілітації (А. Адлер, П. Блонський, В. Кащенко, Г. Россолімо, І. Сікорський та ін.), експериментально перевірялися соціально-педагогічні умови процесу відновлення суб'єктного статусу дитини (А. Макаренко, В. Сорока-Росинський, С. Шацький та ін.).

Активно розвивався спеціально-педагогічний напрям, в рамках якого вивчалися психофізичні порушення дитини, способи їх компенсації освітніми засобами та педагогічної корекції вторинних відхилень у розвитку дітей (Л. Виготський, А. Залкінд, В. Кащенко та ін.). Як зазначає А. Гордєєва, з початку ХХ століття поняття «реабілітація» в педагогіці закріпилося за дефектологічною галуззю наукових знань [3, с. 26-27].

На розвиток теорії і практики педагогічної реабілітації суттєво вплинула наукова й експериментальна діяльність В. Кащенка, який у 1908 р. відкрив у Москві школу-санаторій для дітей з психофізичними порушеннями. Метою закладу було виправлення недоліків розвитку вихованців і їх підготовка до суспільного життя шляхом лікування, виховання і навчання. Реабілітаційне середовище школи-санаторію було засноване на принципах співпраці спеціально підготовлених лікарів і педагогів, індивідуалізації педагогічних впливів на дітей, зв'язку навчання з життям, розвитку творчих здібностей, самостійності й активності вихованців, широкого використання наочності і ручної праці.

В 20-30 рр. ХХ ст. реабілітаційний напрям у педагогіці розвивався в рамках педології (М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, А. Залкінд та ін.), новим змістом наповнювалося поняття «лікувальна педагогіка», в рамках якої вирішувалися завдання навчання та виховання дітей з використанням медико-психолого-педагогічних знань. В якості головних педагогічних засобів реабілітації дитини розглядалися освіта і трудове виховання (В. Кащенко, А. Макаренко, В. Сорока-Росинський та ін.). На думку А. Гордєєвої, для становлення реабілітаційної педагогіки унікальне значення мав досвід В. Сороки-Росинського і П. Блонського, які прагнули до гуманістичних пошуків, що характеризувалися здатністю бачити в своїх вихованцях перш за все людей, а не «морально

або психічно дефективних» дітей. Безсумнівним є реабілітаційний характер унікального педагогічного експерименту А. Макаренка, який однією з основних задач вихователя вважав відновлення нормальних відносин між особистістю та суспільством, надавав вирішального значення впливу педагогічно організованої праці на процес перевиховання соціально занедбаних дітей [3, с. 29].

Парадигмальне значення для становлення сучасної теорії педагогічної реабілітації мали наукові дослідження і практичний досвід М. Монтесорі. І сьогодні у світовому масштабі широко використовуються розроблені нею педагогічні принципи і дидактичні матеріали, які дозволяють організувати вільну роботу дітей у створеному педагогом предметно-просторовому середовищі, забезпечити максимальну міру суб'єктності й активності особистості у навчальному процесі.

У вітчизняній освіті середини ХХ ст. ідеї педагогічної реабілітації учнів найбільш ґрунтовно розроблялися В. Сухомлинським, педагогічна система якого відрізнялася дитиноцентризмом і особистісною спрямованістю навчально-виховного процесу. У своїй головній праці «Серце віддаю дітям» вчений розкрив сутність «медичної педагогіки», яку він вважає теоретичною основою організації навчання дітей з порушеннями здоров'я. На основі свого педагогічного досвіду В. Сухомлинський стверджував, що приблизно у 85% всіх невстигаючих учнів головна причина відставання у навчанні – поганий стан здоров'я, певне нездужання або захворювання, яке можна подолати тільки спільними зусиллями батьків, лікарів і педагогів [17, с. 51]. Головними принципами медичної педагогіки В. Сухомлинський вважає, по-перше, щадне ставлення педагога до вразливої психіки дитини з порушеннями здоров'я; по-друге, спрямування всього навчально-виховного процесу на відволікання дітей від негативних думок і переживань, пробудження в них життєрадісної настанови; по-третє, уникання ставлення до дитини як до хворої у спілкуванні з нею, оскільки усвідомлення такого вибіркового ставлення має психотравмуючий вплив на особистість [17, с. 56].

В другій половині ХХ ст. державна політика СРСР щодо навчання та соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку виразилася у створенні в 1950-1960-х рр. широкої мережі інтернатних освітніх закладів, в тому числі – спеціального типу, організації загальнодержавної системи корекційного навчання для дітей з різними нозологіями. Як зазначають В. Бондар і В. Золотоверх, до 1960 р. мережа спеціальних шкіл-інтернатів розширилася на 62 одиниці, а контингент учнів у них – на 9,6 тис. За наступні 10 років мережа спеціальних шкіл-інтернатів збільшилася ще на 124 одиниці, а кількість учнів у них – на 30 тис. осіб. Замість досі існуючих трьох типів спеціальних шкіл (для глухих, сліпих і розумово відсталих)

створюються нові: для слабозорих, слабочуючих, для дітей із важкими порушеннями мовлення та опорно-рухового апарату. В усіх спеціальних школах, за винятком допоміжних, учні одержували загальну освіту в обсязі програм неповної та повної середньої масової школи і початкову професійно-трудова підготовку за однією спеціальністю промислового чи сільськогосподарського виробництва. Професійно-трудова навчання у спеціальних школах набуло великого корекційного значення для подолання вад розвитку, формування особистісних якостей і розвитку емоційно-вольової сфери учнів [1, с. 6].

З початком перебудови в СРСР наприкінці 80-х років ХХ століття з'являються нетрадиційні заклади для дітей, навчальні проблеми яких в цей час набувають масового характеру. Для того, щоб забезпечити реабілітаційний характер роботи, незвичний для більшості освітніх закладів, а тому нетиповий для нових соціокультурних умов і освітньої політики, багато з них очолюються вченими, частіше лікарями і психологами, оскільки реабілітаційна проблематика в педагогіці тісно пов'язана з питаннями здоров'я. Введенню поняття «педагогічна реабілітація» в активний науковий обіг сприяли наукові публікації Б. Алмазова, ідеї якого широко висвітлювались на сторінках періодичних педагогічних видань у 80-х роках ХХ ст. В період перебудови Б. Алмазов очолював Асоціацію педагогічної реабілітації дітей і підлітків, що стала першою професійною громадською організацією, статутні завдання якої передбачали дослідження і практичне розв'язання актуальних проблем реабілітаційної педагогіки.

Розпад СРСР двоїсто позначився на розвитку теорії і практики педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами. З одного боку, досі замовчувані проблеми роботи з дітьми цієї категорії стали активно обговорюватися у професійних колах і у суспільстві в цілому. Звільнення від класичних радянських ідеологем (примат колективу над особистістю, пріоритет класової боротьби, а не індивідуальної життєтворчості тощо) дозволило фахівцям визнати неефективність орієнтації на середньостатистичного учня і зосередитися на особливих потребах кожної дитини. Разом із тим, з'явився ризик необ'єктивної оцінки здобутків радянської педагогіки, зокрема, перекреслення безперечних активів сформованої системи роботи з вихованцями в умовах інтернатних закладів (наявність кваліфікованих і досвідчених фахівців різного профілю, належної матеріально-технічної бази, апробованого технолого-методичного забезпечення корекційно-розвивальної роботи та ін.). Ці тенденції були системно переосмислені в контексті нової стратегії розвитку освіти осіб з інвалідністю, а саме їх залучення до загальноосвітніх навчальних закладів (інклюзивної освіти). В ході тривалих дискусій за участю фахівців, громадськості (в тому числі і батьків дітей з особливими освітніми потребами) та представників влади було вироблено оптимальну стратегію, яка за

принципом «мінімакс» дозволяла зберегти наявні здобутки і усунути недоліки радянської системи. Ця стратегія полягала у збереженні мережі інтернатних закладів і водночас системному реформуванні їх діяльності, перетворенні їх на відкриті соціально-освітні інституції та інформаційно-ресурсні центри, здатні надавати консультативно-методичну допомогу інклюзивним загальноосвітнім школам.

В системі освіти незалежної України дослідження проблем педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами стали одним із пріоритетів розвитку реабілітаційної педагогіки – наукового напрямку, в рамках якого значення реабілітаційного чинника у забезпеченні якісного навчання, виховання та соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку вивчається цілісно і системно. Здобутки науково-дослідної діяльності та інноваційної практики за цим науковим напрямом регулярно обговорювалися фахівцями в рамках конференцій і семінарів всеукраїнського рівня, висвітлювалися у наукових публікаціях.

По мірі акумулювання й наукового осмислення практичного досвіду організації педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами формувалися і її теоретичні засади. В сучасних наукових концепціях педагогічна реабілітація розглядається як складний і багатоаспектний процес, сутністю якого є розвиток у дитини з особливими освітніми потребами потенціалу (умінь, навичок і здатностей), необхідного для здобуття освіти певного рівня. В організаційному контексті шкільної освіти система педагогічної реабілітації охоплює як навчальний, так і виховний процеси, спрямовуючи зусилля фахівців різного профілю на подолання труднощів, з якими стикається кожна дитина з особливими освітніми потребами.

У словнику з комплексної реабілітації інвалідів педагогічна реабілітація визначається як заходи навчального та виховного характеру, спрямовані на те, щоб діти-інваліди, психічно хворі і розумово відсталі особи набули соціального досвіду, оволоділи необхідними вміннями та навичками із самообслуговування та життєвого самозабезпечення, соціальними нормами поведінки [16, с. 370]. З. Шевців визначає сутність педагогічної реабілітації як створення умов для відновлення природного потенціалу пізнавальних, фізичних, емоційних, духовно-моральних сил дитини [20, с. 79].

З. Лаврентьева пропонує антропо-культурно-аксіологічне визначення педагогічної реабілітації як цілісного і динамічного процесу навчання, виховання, духовно-морального розвитку і соціального становлення, спрямованого на відновлення здатностей людини з обмеженими можливостями до повноцінної життєдіяльності [9, с. 25]. Л. Моїсеєва під педагогічною реабілітацією розуміє заходи виховного характеру по відношенню до хворих дітей, спрямовані на те, щоб вони

оволоділи вміннями та навичками, необхідними для отримання шкільної освіти [10, с. 19]. Автор наводить закономірності педагогічної реабілітації: 1) залежність ефективності педагогічної реабілітації дитини з обмеженими можливостями від мобілізації власного потенціалу сім'ї; 2) реалізація індивідуальної програми реабілітації для кожної дитини з обмеженими можливостями відповідно до її реабілітаційного потенціалу [10, с. 19].

Цільовими пріоритетами педагогічної реабілітації науковці вважають надання допомоги у пізнанні, розвитку і самореалізації можливостей особистості, утвердження особистісно зорієнтованого навчання, що передбачає відновлення фізичного та психічного здоров'я, розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Так, Г. Плетнева мету педагогічної реабілітації конкретизує як надання допомоги у пізнанні, розвитку і самореалізації можливостей особистості. Актуалізація ідеї педагогічної реабілітації пов'язана з новими цільовими орієнтирами освітнього процесу [15, с. 40].

І. Єрмаков наголошує на тому, що реалізація ідей реабілітаційної педагогіки покликана допомогти кожній дитині визначити індивідуальну траєкторію розвитку з урахуванням її психофізичних особливостей, стану фізичного, психічного, морального здоров'я. Місія школи для хворої дитини має бути спрямована на утвердження особистісно зорієнтованого навчання, що передбачає відновлення фізичного та психічного здоров'я, розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Навчально-реабілітаційний процес надає кожному учневі, спираючись на його психофізичні можливості, здібності та інтереси, можливість реалізувати себе в різних сферах творчої та соціально-адаптивної діяльності [4, с. 59].

Д. Зелінська головним завданням педагогічної реабілітації вважає оптимізацію освітнього маршруту дитини, включення її в єдиний освітній простір [6, с. 18], М. Фролов – вироблення механізмів розвитку життєвої компетентності особистості у всіх сферах життєдіяльності людини (здоров'я, побут, спілкування, освіта, творчість, праця, дозвілля тощо) [19, с.75].

Виділені науковцями цілі та завдання педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами реалізуються у практиці роботи навчальних закладів з різними варіаціями організаційно-методичного забезпечення цього процесу. Так, у Сумському обласному центрі соціальної реабілітації дітей-інвалідів педагогічну реабілітацію забезпечено через застосування засобів спеціального навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я з метою формування особистості, яка володіє певним рівнем знань. Для цього фахівці впровадили методики ігротерапії, сенсорної інтеграції, музикотерапії, логокорекції, а також форми і методи корекційно-

розвивальної роботи з досвіду М. Монтесорі, Г. Домана, Й. Ривкінда [11].

В Генічеській санаторній школі-інтернаті вчителі і вихователі за рахунок взаємовідвідування та аналізу уроків і самопідготовок навчилися дозувати навчальне навантаження учнів, співвідносити його з індивідуальними можливостями сприймання, уваги, пам'яті, емоційного стану та здоров'я вихованців. Під час проведення самопідготовки забезпечено диференціацію підходів до учнів за рахунок взаємодоповнення самоконтролю, взаємоконтролю, контролю вихователя. Якщо у початковій школі переважає контроль вихователя, то у середніх і старших класах це синтез усіх трьох форм [2, с. 227-230].

Зразком системного підходу до здійснення педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами є освітньо-реабілітаційний простір загальноосвітньої санаторної школи-інтернату I-III ступенів у структурі Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії (м. Запоріжжя). Розбудова системи педагогічної реабілітації дозволила задовольнити права кожної дитини на отримання якісної освіти, спілкування з однолітками, участь у шкільному житті.

З точки зору організації навчально-реабілітаційного процесу, система педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами є диференційованою: поряд зі звичайними класами у паралелі функціонують класи педагогічної підтримки, у яких створені умови для компетентнісного розвитку дітей із серйозними розладами здоров'я та розвитку, а також для дітей, які мають труднощі у навчанні, пов'язані з дисграфією, дислексією, дискалькулією тощо. Класи педагогічної підтримки функціонують як відкрита система, за умов успішної реабілітації учень може перейти до звичайного інклюзивного класу, що відповідає його віку. Впровадження особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів, використання корекційно-компенсаторних і розвивальних технологій забезпечують особистісне та професійне самовизначення, компетентнісне зростання школярів.

Досвід колективу санаторної школи-інтернату дозволяє стверджувати, що сучасний підхід до навчання може бути представлений як комплексний та особистісно орієнтований, тобто під час оцінювання навчальних досягнень учнів слід враховувати дані не тільки педагогів закладу, а й інших спеціалістів: дефектолога, логопеда, психолога, які характеризують всебічний психічний і фізичний стан учнів, а допомога, яка надається дитині, повинна бути багатоплановою, з урахуванням особистісно-індивідуальних особливостей кожного учня.

Якість педагогічної реабілітації перевіряється завдяки застосуванню моніторингу засвоєння навчального матеріалу, який включає самоаналіз уроку вчителем та самоаналіз власної навчальної діяльності учнем, що передбачено збагаченою проєктивно-

рефлексивною технологією навчання, а також моніторинг рівня сформованості самоосвітніх та інформаційних компетенцій.

Розбудова інноваційної системи педагогічної реабілітації вихованців загальноосвітньої санаторної школи-інтернату відбувається через зміну традиційних підходів на компетентнісно зорінтований та проектний, які повністю відповідають контексту розвитку національної системи освіти, провідним освітнім пріоритетам і перспективам. Головним вектором цієї інноваційної трансформації виступає впровадження в закладі проектно-технології, перевагами якої є: зростання пізнавальної активності, свідомості та суб'єктної позиції учнів у навчальній і виховній сферах життєдіяльності; застосування на практиці засвоєних знань, сформованих умінь і навичок, їх трансформація у ключові життєві компетенції; формування уявлень про цілісність світу, репрезентованих у міжпредметних зв'язках, які інтегрують знання з різних наукових галузей; розширення та збагачення життєвого досвіду школярів; оволодіння алгоритмом проектно-технологічної діяльності, який поширюється в сучасному суспільстві; формування вміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя; формування культури дослідницької діяльності. Проведення уроків-проектів, уроків з елементами проектно-технологічної діяльності, а також виховних заходів проектного характеру забезпечує досягнення життєвих результатів і в цілому – готовність школярів застосовувати метод проектів для досягнення навчальних цілей та розв'язання проблем у своєму майбутньому житті.

Вітчизняна практика педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами та організаційні форми її здійснення у навчальних закладах різних типів були проаналізовані у тематичній національній доповіді «Освіта осіб з інвалідністю в Україні» (2010 р.). Як зазначається в доповіді, під час навчання учнів у спеціальній школі (школі-інтернаті) II і III ступенів використовуються як спеціальні програми і підручники, так і програми й підручники загальноосвітньої школи. У випадках, коли учні мають ускладнені вади психофізичного розвитку, дисграфію, дислексію, акалькулію і не можуть засвоїти програму з окремих предметів, педагогічна рада школи за поданням шкільної психолого-медико-педагогічної комісії та погодженням з батьками (особами, які їх замінюють) приймає рішення про переведення таких учнів на навчання за індивідуальними навчальними програмами.

Індивідуальні навчальні програми розробляються вчителем на основі навчальних програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, та робочого навчального плану закладу, погоджуються з батьками (особами, які їх замінюють), розглядаються педагогічною радою і затверджуються керівником спеціальної школи (школи-інтернату). Навчальні досягнення таких учнів оцінюються за обсягом матеріалу, визначеного індивідуальною навчальною програмою.

Навчально-реабілітаційний процес у спеціальній школі (школі-інтернаті) здійснюється з урахуванням особливостей психічного та фізичного розвитку учнів за змістом, формами і методами їх навчання, відповідного режиму дня, що забезпечує системність навчально-виховної, корекційно-розвивальної, лікувально-профілактичної роботи, реабілітаційних заходів. Завдяки індивідуальному та диференційованому підходу в процесі навчання створюються передумови для подолання порушень психофізичного розвитку, засвоєння учнями програмового матеріалу, розвитку їх здібностей, професійно-трудової підготовки, подальшої соціалізації [13, с. 104-105].

Важливим чинником інтенсифікації досліджень актуальних проблем педагогічної реабілітації було поступове розповсюдження в Україні практики інклюзивної освіти, яка передбачає навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у звичайних класах за певних умов, однією з яких є надання учням постійної підтримки з боку педагога з урахуванням їхніх особливих освітніх потреб. Це можливо забезпечити лише в умовах особистісно зорієнтованої моделі освіти, яку сучасні вчені вважають теоретико-методологічною основою навчання дітей з особливими освітніми потребами. Аналізуючи специфіку особистісно зорієнтованої освіти учнів цієї категорії, А. Колупаєва і Л. Савчук виділяють її фундаментальні характеристики, які у значній мірі впливають на кінцеву ефективність процесу педагогічної реабілітації: розвиток дитини у її власному темпі; урахування її індивідуальних особливостей; діяльність педагогів передусім як фасилітаторів, а вже потім як викладачів; прийняття рішень щодо навчальної програми не лише на основі рекомендацій державних навчальних програм, але і з урахуванням педагогічних спостережень за дітьми; сприяння самоуправлінню і спілкуванню дітей; сприйняття школи як частини життя дитини, а не тільки її підготовки до майбутнього життя; творчий, а не репродуктивний підхід до засвоєння знань учнями; активне залучення учнів до розв'язання проблем і планування спільної діяльності; участь батьків, як перших учителів і партнерів, а не сторонніх для школи осіб [7, с. 31-34].

До особливостей формування пізнавальних процесів кожного учня, який потребує індивідуального навчального плану, адаптується процес навчання (тобто визначаються форми, методи, технічне й методичне забезпечення навчального процесу, а також забезпечуються зміни фізичного середовища) та модифікуються стандартні навчальні плани, програми, методичні рекомендації, конспекти уроків, створюються індивідуальні навчальні плани, які є основою курикулуму для навчання дітей з особливими освітніми потребами [14, с. 76].

Отже, розвитку вітчизняної інноваційної практики педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами сприяють інновації як у спеціальній, так і в інклюзивній освіті, практичне забезпечення

особистісної спрямованості навчального процесу, його диференціації та індивідуалізації в освітніх закладах різних типів. Концепт педагогічної реабілітації все частіше розглядається не лише в контексті системи комплексної реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку, але і як відносно автономний і цілісний напрям освітньо-реабілітаційної діяльності, який набуває все більшого значення у зв'язку з поширенням в Україні інклюзивної освітньої практики, спрямованої на задоволення особливих освітніх потреб кожної дитини в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Цінний досвід педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами акумульовано і в зарубіжних країнах. Характерним для Європи є те, що зміст навчання, навчальні плани та програми розробляються на загальних принципах та відповідають загальним стандартам, але спрямовуються водночас на реальні потреби дітей з особливими потребами. Практикується створення спеціальних форм навчання в загальноосвітніх школах, груп та підрозділів, класів з додатковим та допоміжним персоналом. У деяких країнах зменшується наповненість класів – наприклад, у Франції кількість учнів в інтегрованих класах не перевищує 12 осіб [13, с. 68].

Важливість урахування особливих освітніх потреб дітей в умовах шкільного навчання визнана на міжнародному рівні, про що свідчить, зокрема, резолюція 48-ї Міжнародної конференції з освіти «Інклюзивна освіта: шлях до майбутнього», що відбулася під егідою ЮНЕСКО (Женева, 2008 р.). У резолюції констатується, що труднощі, з якими стикається більшість учнів з особливими потребами, є результатом існуючої системи організації навчального процесу і застосування в школах негнучких методів викладання. Натомість необхідно реформувати школу і вдосконалити методи викладання для того, щоб позитивно реагувати на різноманіття характеристик учнів, враховуючи те, що індивідуальні відмінності між учнями та їхні особливі освітні потреби – це не проблеми, які слід розв'язати, а можливості для збагачення навчального процесу [12, с. 12-13].

У європейських і північноамериканських країнах основним джерелом інновацій у галузі педагогічної реабілітації є багаторічна практика інклюзивної освіти, зокрема, вирішення завдань навчання учнів з особливими освітніми потребами за індивідуальними планами, контролю та оцінювання їхньої роботи, залучення батьків до освітнього процесу, моніторингу ефективності процесу педагогічної реабілітації та ін. Досвід вирішення цих завдань і відповідні методичні рекомендації фахівців представлені у ґрунтовних зарубіжних виданнях. Так, Т. Лорман, Д. Деспелер і Д. Харві аналізують досвід вирішення однієї з центральних проблем педагогічної реабілітації – розробки і впровадження індивідуального навчального плану. Автори наголошують, що якісний індивідуальний навчальний план суттєво

полегшує важливі аспекти організації освітнього процесу. Проте це не означає, що індивідуальний план повинен охоплювати усі знання, вміння і навички, що здобуваються учнем у школі [23, с. 113].

Зарубіжні фахівці наголошують, що в процесі розробки індивідуального навчального плану вирішальне значення має діяльність консультативно-педагогічної групи, яка відповідає за об'єктивне оцінювання учня з особливими освітніми потребами, формування для нього індивідуалізованого курикулуму (програми навчання), його впровадження та здійснення моніторингу цього багатоетапного процесу. Як правило, до складу такої групи входять батьки, учень (якщо це доцільно), вчителі, їхні асистенти, шкільна адміністрація та інші фахівці [23, с. 115].

Розглядаючи важливість особистісно-зорієнтованого підходу до педагогічного супроводу навчання дітей з особливими освітніми потребами, Д. Ендрюс і Д. Лупарт наголошують на необхідності забезпечення особистісної спрямованості процесів поточного контролю та оцінювання роботи школярів. Вчені зазначають, що особистісно-зорієнтований підхід передбачає орієнтацію на індивідуальність кожного учня: його спадковість, життєвий досвід, світогляд, життєві умови, здібності, таланти, інтереси і потреби. Автори наводять наукові дані про важливість рефлексії у навчальному процесі, адже вона оптимізує процес конструювання особистісних смислів навчання, сприяє становленню учня як суб'єкта пізнання, набуттю ним необхідних навчальних і життєвих компетенцій. На думку канадських фахівців, найголовнішою складовою оцінки навчальної діяльності учня є його самооцінка. На перший погляд, це твердження заперечує досягнення об'єктивності оцінювання учнів, підтримуючи їхні суб'єктивні уявлення, що, як правило, відображаються у формі завищених самооцінок. Однак автори посібника наводять переконливі аргументи, підкреслюючи своє прагнення до того, щоб діти навчалися протягом усього життя за власною ініціативою, не перекладаючи цей обов'язок на інших, щоб пошук потрібної інформації і знань став їх внутрішньою потребою. А формування такої особистісної відповідальності неможливе без набуття досвіду реалізації повного циклу діяльності суб'єкта навчання: від постановки його цілей і планування до саморефлексії [21, с. 376].

Філософія особистісно-зорієнтованого підходу до навчання дітей з особливими освітніми потребами, яку пропонують Д. Ендрюс і Д. Лупарт, є важливою для розуміння сучасної місії педагогічної реабілітації з позицій педагогіки життєтворчості – в контексті всього життя людини, а не тільки періоду шкільного навчання. Така інтерпретація особистісно-зорієнтованого підходу до педагогічної реабілітації допоможе подолати певну обмеженість освітньо-реабілітаційного процесу суто шкільними пріоритетами, а не вимогами

реального життя. Подібна обмеженість може набувати різних форм, наприклад, коли вчитель намагається повсякчас контролювати навчальну діяльність дитини з особливими освітніми потребами, оскільки такий контроль і регламентація призводять до максимально швидких результатів у засвоєнні шкільної програми. Але ці швидкі, тактичні успіхи девальвуються у світлі того факту, що дитина, для якої власна роль об'єкта у взаємодії із суб'єктом-учителем стає звичною і цілком нормальною, виявляється безпорадною по закінченні школи, при зустрічі з життєвими викликами, які вимагають, передусім, активності, самостійності та ініціативи, а не лише готовності виконувати вказівки більш досвідченої особи. В контексті такого можливого протиріччя між освітніми результатами і вимогами життя позиція фахівця, який організовує процес педагогічної реабілітації на засадах життєтворчої парадигми, має полягати у налагодженні суб'єкт-суб'єктних відносин з учнем, сприйнятті його не як слухняного виконавця індивідуального плану педагогічної реабілітації, а як повноправного учасника освітнього процесу, здатного до визначення його цільових пріоритетів, самоорганізації власної навчальної діяльності та рефлексивного осмислення отриманих результатів.

М. Баод, Б. Епп, Р. Холл та ін. пропонують фіксувати індивідуальні очікувані результати навчання кожної дитини з особливими потребами за критеріями SMART (з англ. – «Розумний»), а саме:

- «Specific» (конкретність) – чітке визначення індивідуальних навчальних завдань;
- «Measurable» (вимірюваність) – формулювання індивідуальних завдань таким чином, щоб вони дозволяли оцінити ступінь досягнення очікуваних успіхів;
- «Achievable» (досяжність) – можливість реального виконання завдання учнем;
- «Relevant» (актуальність) – значущість індивідуального завдання для учня з особливими освітніми потребами;
- «Time-related» (часова визначеність) – можливість виконання індивідуального завдання за вказаний період часу.

Смислова аббревіатура «SMART» дозволяє зафіксувати формулу критеріїв визначення індивідуальних очікуваних результатів навчання, спрямувати шкільну команду і команду підтримки школи на діяльність за чітко визначеними і визнаними всіма критеріями [24, с. 45].

Т. Бут і М. Ейнскоу наголошують на важливості переведення інклюзивної освіти з рівня експериментальних досліджень на якісно новий рівень – чітко організованої й алгоритмізованої практики, ефективність якої оцінюється за єдиними науково обґрунтованими критеріями і показниками. У масиві ключових показників, за якими автори пропонують здійснювати моніторинг якості інклюзивного

навчання, передбачені також критерії та показники ефективності педагогічної реабілітації учнів, а саме:

- використання вчителем форм і методів навчання, які заохочують до участі всіх учнів (ключові показники: урахування в навчально-методичних матеріалах інтересів усіх учнів; застосування різноманітних видів діяльності, що відповідають запитам учнів: презентацій, дискусій, інсценування тощо; забезпечення можливості для парної, групової, індивідуальної та фронтальної роботи учнів; гнучка організація навчання та ін.);

- планування видів і форм навчальної діяльності з урахуванням особливостей і потреб усіх учнів (ключові показники: передбачення можливості для набуття учнями спільного досвіду різними способами; можливість використання на уроках знань і досвіду, набутих учнями поза школою; наявність на уроках емоційного компонента навчальної діяльності, можливість для учнів фіксувати і презентувати свою роботу різними способами (малюнки, фотографії, відеозаписи, аудіозаписи), а не тільки письмово; заохочення діалогічних форм роботи та ін.);

- активне практикування взаємодопомоги учнів (ключові показники: переконаність дітей в тому, що допомагати один одному – це звичайна справа; прагнення учнів дотримуватися культури спілкування у взаємодії між собою; регулярне створення на уроках можливості для групової роботи; планування видів і форм діяльності таким чином, щоб діти різного віку і з різним рівнем успішності мали можливості для взаємонавчання та ін.);

- активне залучення дітей до власного навчання (ключові показники: здійснення учнями рефлексії, обміркування власних досягнень при проведенні оцінювання навчального процесу; аналіз бар'єрів, що перешкоджають навчанню, при оцінюванні досягнень дітей; урахування точки зору кожного учня при оцінюванні його навчальних досягнень та ін.);

- співпраця фахівців між собою (ключові показники: спільне планування вчителями і їхніми асистентами навчального процесу; урахування в процесі планування знань асистентів учителів про навчальний досвід і труднощі дитини на різних уроках; обізнаність педагогів щодо практики навчання дітей з особливими освітніми потребами в інших школах та ін.) [22, с. 70-80].

Виділені зарубіжними фахівцями критерії і показники охоплюють найважливіші аспекти педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання і можуть використовуватися при розробці змістовного компонента моніторингу цього процесу.

Висновки. Отже, з XVIII століття практика педагогічної реабілітації невпинно еволюціонувала від локальних ініціатив (перших окремих спроб педагогів-гуманістів) до формування інституційних засад

і механізмів навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. Феномен педагогічної реабілітації досліджувався в контексті обґрунтування необхідності виділення в структурі виховного процесу періоду відновлення після хвороб і порушень розвитку (Ж. Ітар, Е. Сеген, І. Песталоцці та ін.), експериментальної перевірки соціально-педагогічних умов процесу відновлення суб'єктного статусу дитини (А. Макаренко, В. Сорока-Росинський, С. Шацький та ін.), вивчення психофізичних порушень дитини та способів їх компенсації освітніми засобами (Л. Виготський, А. Залкінд, В. Кащенко та ін.), забезпечення максимальної міри суб'єктності й активності особистості у створеному педагогом предметно-просторовому середовищі (М. Монтесорі), розвитку медичної педагогіки як теоретичної основи організації навчання дітей з порушеннями здоров'я (В. Сухомлинський).

У сучасних наукових концепціях педагогічна реабілітація розглядається як складний і багатоаспектний процес, сутністю якого є розвиток у дитини потенціалу (умінь, навичок і здатностей), необхідного для здобуття освіти певного рівня. Головними характеристиками педагогічної реабілітації вихованців з психофізичними порушеннями є: її ранній початок, компетентісна спрямованість, безперервність і наступність, акмеологічний характер і реалізація в комплексі з іншими видами реабілітації. В організаційному контексті шкільної освіти система педагогічної реабілітації охоплює як навчальний, так і виховний процеси, спрямовуючи зусилля фахівців різного профілю на подолання труднощів, з якими стикається дитина з психофізичними порушеннями.

Особливістю сучасного етапу розвитку практики педагогічної реабілітації є становлення цілісної методології і теорії її системної організації, в якій у синтезованому вигляді відображено апробовані на практиці зразки роботи з вихованцями цієї категорії. В системі освіти України дослідження проблематики педагогічної реабілітації учнів з особливими освітніми потребами є одним із пріоритетів розвитку реабілітаційної педагогіки – наукового напрямку, в рамках якого значення реабілітаційного чинника у забезпеченні якісного навчання, виховання та соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку вивчається цілісно і системно. У європейських і північноамериканських країнах концепт педагогічної реабілітації розглядається в контексті інклюзивної освітньої практики, зокрема, вирішення завдань навчання учнів з особливими освітніми потребами за індивідуальними планами, контролю та оцінювання їхньої роботи, залучення батьків до освітнього процесу, моніторингу ефективності процесу педагогічної реабілітації та ін.

Бібліографія

1. **Бондар В.** Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток (до десятиріччя Інституту спеціальної педагогіки

- АПН України) / В. Бондар, В. Золотоверх // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 2-10. 2. **Гапієнко М. О.** Педагогічна реабілітація учнів Генічеської санаторної школи-інтернату / М. О. Гапієнко // Реабілітаційна педагогіка на рубежі ХХІ століття : наук.-метод. зб. У 2-х ч. – Ч. I / Ред. рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), І. Г. Єрмаков (наук. ред.) та ін. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 225-230. 3. **Гордеева А. В.** Реабилитационная педагогика в общеобразовательном контексте : дисс. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01 / Гордеева Анна Владимировна. – Великий Новгород, 2002. – 367 с. 4. **Єрмаков І. Г.** Життєтворчий потенціал реабілітаційної педагогіки / І. Г. Єрмаков // Реабілітаційна педагогіка на рубежі ХХІ століття : наук.-метод. зб. У 2-х ч. – Ч. I / Ред. рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), І. Г. Єрмаков (наук. ред.) та ін. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 53-66. 5. **Закон України «Про освіту»** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text>. 6. **Зелинская Д. И.** Основы детской реабилитологии / Д. И. Зелинская // Педиатрия. – 2012. – Том 91. – № 3. – С. 15-20. 7. **Колупаєва А. А.** Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с. 8. **Концепція нової української школи** [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – 2016. – 34 с. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016.html>. 9. **Лаврентьева З. И.** Педагогическая реабилитация в процессе социального развития подростков : дисс. ... доктора. пед. наук : спец. 13.00.01. / Лаврентьева Зоя Ивановна. – Новосибирск, 2009. – 425 с. 10. **Моисеева Л. Г.** Организационно-педагогические средства комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Моисеева Людмила Геннадиевна. – Самара, 2004. – 164 с. 11. **Обласний центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://inva-center.com/organization/27/552>. 12. **Общий обзор 48-й сессии Международной конференции по образованию «Инклюзивное образование: путь в будущее»** [Электронный ресурс] / Международное бюро просвещения ЮНЕСКО. – 2008. – 24 с. – Режим доступу : http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Russian_.pdf. 13. **Освіта осіб з інвалідністю в Україні** : тематична національна доповідь / [В. М. Синьов, В. І. Бондар, В. В. Засенко та ін.]. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2010. – 417 с. 14. **Основи інклюзивної освіти** : навчально-методичний посібник / [А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін.]; за ред. А. А. Колупаєвої. – К. : «А. С. К.», 2012. – 308 с. 15. **Плетнева Г. П.** Педагогические условия реабилитации и социализации детей в школе-интернате санаторного типа : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Плетнева Галина Петровна. – Томск, 2001. – 320 с. 16. **Словарь по комплексной реабилитации инвалидов** : [учеб. пособие для студ. высш.

учеб. завед.] / В. А. Бронников, Т. В. Зозуля, Ю. И. Кравцов, М. С. Надымова; под науч. ред. В. А. Бронникова. – Пермь, 2010. – 530 с.

17. **Сухомлинский В. А.** Избранные произведения : В 5-ти т. / Редкол. : Дзеве́рин А. Г. и др. – К. : Рад. школа, 1979. – Т. 3. – 1980. – Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – 719 с.

18. **Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

19. **Фролов М.** Реабілітаційний фактор життєвого становлення молодого покоління / М. Фролов // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 74-81.

20. **Шевців З. М.** Основи соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. / Шевців З. М. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 248 с.

21. **Andrews J.** The inclusive classroom: Educating exceptional children / J. Andrews, J. L. Lupart. – Scarborough, ON : Nelson Canada, 2000. – 561 p.

22. **Booth T.** Index for inclusion: developing learning and participation in schools / Tony Booth, Mel Ainscow. – Bristol : Centre for Studies on Inclusive Education, 2002. – 101 p.

23. **Loreman T.** Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom / Tim Loreman, Joanne Deppeler, David Harvey. – London and New York, 2005. – 273 p.

24. **Student-specific planning: a handbook for developing and implementing individual education plans** [Electronic resource] / Michelle Bahuaud, Brent Epp, Ricki Hall et al. – Winnipeg : Manitoba Education, 2010. – 106 p. – Access mode : <http://www.edu.gov.mb.ca/ks4/specedu/documents.html>.

References

1. **Bondar V.** Interpretatsiia evoliutsii spetsialnoi osvity: zarodzhennia, stanovlennia, rozvytok (do desiatyrichchia Instytutu spetsialnoi pedahohiky APN Ukrainy) / V. Bondar, V. Zolotoverkh // Defektolohiia. – 2004. – № 1. – S. 2-10.

2. **Нарієнко М. О.** Pedahohichna rehabilitatsiia uchniv Henicheskoi sanatornoi shkoly-internatu / М. О. Нарієнко // Reabilitatsiina pedahohika na rubezhi XXI stolittia : nauk.-metod. zb. U 2-kh ch. – Ch. I / Red. rada : V. M. Donii (holova), H. M. Nesen (zast. holovy), I. H. Yermakov (nauk. red.) ta in. – K. : IZMN, 1998. – S. 225-230.

3. **Gordeeva A. V.** Reabilitatsionnaya pedagogika v obshcheobrazovatel'nom kontekste : diss. ... doktora ped. nauk : spets. 13.00.01 / Gordeeva Anna Vladimirovna. – Velikiy Novgorod, 2002. – 367 s.

4. **Yermakov I. H.** Zhyttietvorchyi potentsial rehabilitatsiinoi pedahohiky / I. H. Yermakov // Reabilitatsiina pedahohika na rubezhi XXI stolittia : nauk.-metod. zb. U 2-kh ch. – Ch. I / Red. rada : V. M. Donii (holova), H. M. Nesen (zast. holovy), I. H. Yermakov (nauk. red.) ta in. – K. : IZMN, 1998. – S. 53-66.

5. **Zakon Ukrainy «Pro osvitu»** [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text>.

6. **Zelinskaya D. I.** Osnovy detskoy reabilitologii /

- D. I. Zelinskaya // *Pediatrics*. – 2012. – Tom 91. – № 3. – S. 15-20.
7. **Kolupaieva A. A.** Dity z osoblyvymy osvithnomy potrebamy ta orhanizatsiia yikh navchannia : nauk.-metod. posib. / A. A. Kolupaieva, L. O. Savchuk. – K. : Vydavnycha hrupa «ATOPOL», 2011. – 274 s. 8. **Kontseptsiiia novoi ukrainskoi shkoly** [Elektronnyi resurs] / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. – 2016. – 34 s. – Rezhym dostupu : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016.html>.
9. **Lavrenteva Z. I.** Pedagogicheskaya reabilitatsiya v protsesse sotsialnogo razvitiya podrostkov : diss. ... doktora. ped. nauk : spets. 13.00.01. / Lavrenteva Zoya Ivanovna. – Novosibirsk, 2009. – 425 s. 10. **Moiseeva L. G.** Organizatsionno-pedagogicheskie sredstva kompleksnoy reabilitatsii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami : diss. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 / Moiseeva Lyudmila Gennadiyevna. – Samara, 2004. – 164 s. 11. **Oblasnyi tsentr sotsialnoi reabilitatsii ditei-invalidiv** [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://inva-center.com/organization/27/552>.
12. **Obshchiy obzor 48-y sessii Mezhdunarodnoy konferentsii po obrazovaniyu «Inklyuzivnoe obrazovanie: put v budushchee»** [Elektronnyy resurs] / Mezhdunarodnoe byuro prosveshcheniya YuNYeSKO. – 2008. – 24 s. – Rezhim dostupu : http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Russian_.pdf.
13. **Osvita osib z invalidnistiu v Ukraini** : tematychna natsionalna dopovid / [V. M. Synov, V. I. Bondar, V. V. Zasenka ta in.]. – K. : Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2010. – 417 s. 14. **Osnovy inkluzyvnoi osvity** : navchalno-metodychnyi posibnyk / [A. A. Kolupaieva, O. M. Taranchenko, I. O. Bilozerska ta in.]; za red. A. A. Kolupaievoi. – K. : «A. S. K.», 2012. – 308 s. 15. **Pletneva G. P.** Pedagogicheskie usloviya reabilitatsii i sotsializatsii detey v shkole-internate sanatornogo tipa : diss. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 / Pletneva Galina Petrovna. – Tomsk, 2001. – 320 s. 16. **Slovar po kompleksnoy reabilitatsii invalidov** : [ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zaved.] / V. A. Bronnikov, T. V. Zozulya, Yu. I. Kravtsov, M. S. Nadymova; pod nauch. red. V. A. Bronnikova. – Perm, 2010. – 530 s. 17. **Sukhomlinskiy V. A.** Izbrannye proizvedeniya : V 5-ti t. / Redkol. : Dzeverin A. G. i dr. – K. : Rad. shkola, 1979. – T. 3. – 1980. – Serdtse otdayu detyam. Rozhdenie grazhdanina. Pisma k synu. – 719 s. 18. **Ukaz Prezidenta Ukrainy «Pro Natsionalnu stratehiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku»** [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
19. **Frolov M.** Reabilitatsiinyi faktor zhyttievoho stanovlennia molodoho pokolinnia / M. Frolov // *Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo* : naukovometodychnyi zbirnyk / Red. kol. N. Sofii (holova), I. Yermakov (kerivnyk avtorskoho kolektyvu i naukovyi redaktor) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 74-81. 20. **Shevtsiv Z. M.** Osnovy sotsialno-pedahohichnoi diialnosti : navch. posib. / Shevtsiv Z. M. – K. : Tsentr uchbovoi literatury, 2012. – 248 s. 21. **Andrews J.** The inclusive classroom: Educating exceptional children /

J. Andrews, J. L. Lupart. – Scarborough, ON : Nelson Canada, 2000. – 561 p.
22. **Booth T.** Index for inclusion: developing learning and participation in schools / Tony Booth, Mel Ainscow. – Bristol : Centre for Studies on Inclusive Education, 2002. – 101 p.
23. **Loerman T.** Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom / Tim Loerman, Joanne Deppeler, David Harvey. – London and New York, 2005. – 273 p.
24. **Student-specific planning: a handbook for developing and implementing individual education plans** [Electronic resource] / Michelle Bahuaud, Brent Epp, Ricki Hall et al. – Winnipeg : Manitoba Education, 2010. – 106 p. – Access mode : <http://www.edu.gov.mb.ca/ks4/spcedu/documents.html>.

Авторський внесок: Нечипоренко В. В. – 30%, Сілявіна Ю. С. – 70%.

Received 07.09.2017
Reviewed 20.10.2017
Accepted 15.11.2017

УДК 96:616.899.3 – 085

О.В. Петух
osdytyna@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОТІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ

Відомості про автора: Ольга Володимирівна Петух, директор Рівненського навчально-реабілітаційного центру «Особлива дитина», Рівне, Україна. У колі наукових інтересів: дослідження можливості застосування акмеологічних педагогічних технологій у корекційно-реабілітаційному процесі дітей з особливими освітніми потребами шляхом компетентісного підходу.

Contact: Olga Volodimirovna Petukh, Director of the Rivne Educational and Rehabilitation Center "Special Child", Rivne, Ukraine. In the circle of scientific interests: the study of the possibility of applying acmeological pedagogical technologies in the correction and rehabilitation process for children with special educational needs through the competent approach.

Петух О. В. Формування життєвих компетентностей особистості з особливими освітніми потребами на засадах педагогіки життєтворчості.