

УДК 376 (73)

Захарчук М.Є.*

ОСВІТНІЙ МЕЙНСТРИМІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У США

Уточнено поняття «інтеграція», «мейнстрімінг» та «сприятливе навчальне середовище». Виявлено соціалізаційну мету інтеграції через мейнстрімінг як основну технологію інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітньої школи. Узагальнено американський досвід організування та запровадження інтеграційної освіти для дітей з особливими потребами, а також проаналізовано модель адаптивних навчальних середовищ (*Adaptive Learning Environment Model*). Доведено, що проблема створення сприятливого навчального середовища була найважливішою у застосуванні технології мейнстрімінгу.

Ключові слова: мейнстрімінг, сприятливе навчальне середовище, інтеграція, індивідуальний підхід, учні з особливими потребами, учні з типовим розвитком.

Освітні інтеграційні процеси в американському суспільстві розпочалися після другої світової війни. Розбудова держави спонукала до нового бачення розвитку її інтелектуального потенціалу, прискорила зміни в суспільному житті що, цілком природно, актуалізувало складні психолого-педагогічні проблеми розвитку всієї національної системи освіти. У 70 роках ХХ ст. світова спільнота переходить до нової парадигми – «єдине суспільство, яке включає осіб з різними особливостями психофізичного розвитку». Система освіти у США розглядається як основа національного відродження суспільства [3, с. 254]. Згідно зі статутом Організації Об'єднаних Націй, Всесвітньою декларацією про права людини діти з особливими потребами мають рівні права і можливості з іншими людьми. Конвенція ООН про права дитини як документ міжнародного рівня спонукає кожну державу до приведення національного законодавства відповідно до «всесвітньої конституції з прав дитини» [2].

Поняття освітньої інтеграції у США з'явилося у науковій літературі із прийняттям Закону про освіту всіх розумово та фізично неповноцінних дітей (ЕАНСА) 94 – 142 1975 року і передбачає безкоштовне й відповідне навчання всіх дітей з особливими потребами. Основні положення цього Закону включають обстеження учнів; участь батьків в обговоренні результатів обстеження їхніх дітей; забезпечення учнів індивідуальними програмами навчання; надання учням з особливими потребами відповідних освітніх послуг; створення «сприятливого навчального середовища». Цей нормативно-правовий документ розпочав модернізацію освітньої галузі засобами соціалізації, інтеграції та мейнстрімінгу – основної освітньої технології інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітньої школи. Науково-педагогічні дослідження 1970-80 років вказують на неоднозначне розуміння поняття «мейнстрімінг» [1, с. 145].

Тому метою статті є уточнення сутності понять «мейнстрімінг» та «сприятливе навчальне середовище», а також науковий аналіз технологій для подальшого втілення найкращих світових практик в український освітній простір, адже сьогодні вітчизняна освітня галузь перебуває на порозі глобальних реформ. Актуальними є дослідження, що допоможуть освітянам обрати найефективніший вектор реформ.

Концепція освітньої інтеграції не виникла раптово, а розвивалася на підставі досягнень видатних педагогів і дослідників. Головні положення цієї концепції є втіленням ідей нормалізації (Б. Нер'є (B. Nirje), В. Вольфенсберг (W. Wolfensberger), Л. Дан (L. Dunn)), навчання у сприятливому навчальному середовищі (Дж. Берч (J. Birch)), опори на особистий досвід у процесі пізнання (Й. Гербарт). Вагомі положення цієї концепції щодо навчально-пізнавальної діяльності знаходять вияв у наукових

* © Захарчук М.Є.*

дослідженнях Дж. Пола, Е. Тернбулла і В. Крюкшенка (J. Paul, A. Turnbull, W. Cruickshank). Її ключові позиції обґрунтовано на підставі концепцій психологічного розвитку особистості Ж. Піаже і Л. Виготського. Окремі питання процесу інтеграції як педагогічної інноватики стали предметом наукових досліджень українських педагогів і психологів І. Богданової, Л. Даниленко, Л. Карамушки, І. Козловської, В. Кузьменко, Н. Максимової, Н. Побірченко, О. Попової та ін.

Прийняття Закону про освіту всіх розумово та фізично неповноцінних дітей (ЕАНСА) 94–142 1975 року призвело до радикальних, докорінних реформ як спеціальної, так і загальної освіти – які в свою чергу активізували захист і підтримку традиційних підходів до виховання дітей з особливими потребами. Новаторська постановка мети, завдань і визначення змісту освіти для учнів з особливими потребами знаходять у Законі 94-142 своє вираження в двох аспектах – *мейнстрімінгу* та формуванні *сприятливого навчального середовища*. Регулювання Закону 94 – 142 виявилось складним завданням під час розроблення та впровадження інклюзивної освіти в державних школах США наприкінці 1970 і на початку 1980 років. Реалізація цього масштабного і складного федерального закону йшла повільно і нерівномірно, оскільки великі сподівання законодавчих органів на вдосконалення освітньої сфери зіткнулися із серйозними перешкодами і значним опором адміністраторів шкіл, вчителів і батьків.

Аналізуючи тогочасні тенденції розвитку освіти, ми можемо зробити висновок про те, що головною перешкодою на шляху до запровадження інтегрованої технології навчання була відсутність чіткого формулювання визначень «мейнстрімінг» і «сприятливе навчальне середовище», а також загальних цілей та завдань нової освітньої інтеграції. Ці початкові зміни до нових реалій та очікувань від спеціальної освіти були спрямовані на невідкладні потреби шкіл і проблеми сімей з дітьми з особливими потребами. Проте вони стимулювали негативні дискусії в цій галузі, а також спровокували ще сильніші протистояння з боку батьків учнів з типовим розвитком.

1975 року Рада з роботи з особливими дітьми (Council for Exceptional Children (СЕС)) запропонувала своє бачення мейнстрімінгу. За визначенням Ради *мейнстрімінг* означав «надання якісних та необхідних освітніх послуг кожному учневі в найсприятливіших умовах, беручи до уваги освітні потреби дитини, а не клінічні чи діагностичні показники» [6]. Також у цьому документі йшлося про значення пошуку і створення альтернативних навчально-виховних методик, які допоможуть педагогам підтримувати відповідний освітній прогрес та сприятимуть адаптації в типове освітнє середовище. Методика мейнстрімінгу передбачала об'єднання напрацювань загальної та спеціальної освіти, щоб усі учні мали рівні освітні можливості. СЕС закликала не сприймати методик мейнстрімінгу як масове переміщення всіх учнів з особливими потребами із спеціальних класів до загальноосвітніх. Також відповідно до висновків СЕС мейнстрімінг не можна трактувати як спосіб силового утримування учнів з особливими потребами в загальноосвітніх класах без надання відповідної психолого-педагогічної підтримки та супроводу [6].

Звернення науковців-педагогів до концепції освітньої інтеграції зумовило відкриття нового бачення позиції учнів з особливими потребами у процесі здобуття освіти, що призвело до розвитку, вдосконалення та запровадження технології мейнстрімінгу. Аналізуючи особливості інтегрованого навчання учнів, американські вчені Дж. Пол, Е. Тернбулл і В. Крюкшенк (J. Paul, A. Turnbull, W. Cruickshank) розглядали *мейнстрімінг*, як «освітнє гасло», яке було «спробою зосередити увагу на сильних сторонах і навчальному потенціалі учнів з особливими потребами, не звертаючи увагу на особливості психофізичного розвитку» [11]. Інші американські дослідники розглядали *мейнстрімінг*, як «системну ініціативу, що забезпечує права всіх без винятку учнів на найкращу освітню програму, яка може бути створеною для захисту

їх від непотрібних обмежень» [14]. Професори спеціальної освіти Університету Міннесоти Д. Джонсон і Р. Джонсон (D. Johnson, R. Johnson) у своєму дослідженні розкривають визначення *мейнстрімінгу* як «освітньої технології, спрямованої на забезпечення доступу учнів з порушеннями розвитку до конструктивної взаємодії з їхніми однолітками з типовим розвитком» [8]. Інші науковці у сфері спеціальної освіти [9] розглядають термін *мейнстрімінг* значно простіше, а саме як «законодавчо закріплену практику інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітні класи». Як свідчать дослідження науковців спеціальної освіти, часто різні погляди відображали розкриття однієї проблеми з окремих позицій. Серед усіх питань проблема створення сприятливого навчального середовища у мейнстрімінгу була найважливішою. Науковець Дж. Берч (J. Birch) присвятив цьому питанню дослідження «Мейнстрімінг: навчання дітей з особливостями інтелектуального розвитку у загальноосвітньому класі» (Mainstreaming: educable mentally retarded children in regular classes) 1974 року, де він розглядав мейнстрімінг як «процес зарахування та навчання дітей з особливими потребами у загальноосвітньому класі протягом певної частини навчального дня під наглядом учителів» [5].

Здійснивши аналіз науково-педагогічної літератури США та зокрема змісту дослідження науковця М. Вонг (M. Wang), ми робимо висновок щодо відмінності розуміння поняття мейнстрімінгу. Дослідниця М. Вонг (M. Wang) обґрунтовувала поняття *мейнстрімінг*, як «навчання усіх учнів (з типовим розвитком та особливими потребами) в загальноосвітньому шкільному середовищі, де всі учні мають однакові ресурси та можливості для навчання протягом повного робочого дня» [13]. Мейнстрімінг у цьому контексті розглядається як спосіб повного усунення необхідності корекційних програм і системи розподілу студентів за категоріями. Натомість професор соціології та освіти Сіракузького університету (Syracuse University) Р. Богдан (R. Bogdan), який у своєму дослідженні про запровадження мейнстрімінгу «Досягнення досконалості у школі: статистика ефективного мейнстріму» (Achieving the Complete School: Statistics for Effective Mainstreaming) зазначив, що поняття *мейнстрімінг* та «сприятливе навчальне середовище» не реалізуються на практиці через недосконалість у формулюванні та невизначеності ролей вчителя, шкільної адміністрації та батьків [4].

Схожа різноманітність визначень існувала і щодо терміна *сприятливе навчальне середовище*. Оскільки поняття «сприятливе навчальне середовище» часто з'являється в професійній педагогічній літературі, а в законодавчих актах не зазначено, американські педагоги-новатори Х. Свіцкі і Т. Міллер (H. Switzky, T. Miller) – професори Університету Північного Іллінойсу (Northern Illinois University) ставлять під сумнів, що концепція створення сприятливого навчального середовища сприяє єдиному плану дій щодо надання освітніх послуг учням з різними особливими потребами [10]. Аналізуючи наукові дослідження дослідників Х. Свіцкі і Т. Міллер (H. Switzky, T. Miller), ми робимо висновок, що учні з особливостями психофізичного розвитку мають різні потреби та можливості у навчанні, реалізація яких передбачена різними освітніми програмами. Якщо розміщення у загальноосвітньому класі означає, що учень не буде мати доступу до послуг, матеріалів або методик, які він повинен отримати згідно із індивідуальним планом навчання, то загальноосвітній клас не можна назвати сприятливим освітнім середовищем для цього учня. Дослідники доводять, що глухі учні, які для спілкування використовують мову жестів, учні з хронічним станом здоров'я або учні, чия неконтрольована поведінка призводить до порушення навчального процесу, отримують сегреговані навчально-виховні умови, які не можна назвати сприятливим навчальним середовищем у загальноосвітньому класі. Розбіжності щодо визначення «сприятливе навчальне середовище» призвели до труднощів в ідентифікації справді найсприятливішого середовища для багатьох учнів. Цілком очевидно, що узагальнене формулювання термінологічних визначень призводить до ускладнень наукових

досліджень і практичного застосування. Адже для більшості практиків визначення «сприятливе навчальне середовище» означає різні речі відповідно до ситуації [4; 5; 14].

Аналіз досліджень показав, що більшість з цих визначень мали певні спільні характеристики. Отже, робимо висновок, що поняття *сприятливе навчальне середовище* – це «цілеспрямоване залучення учнів з особливими потребами до загальноосвітніх класів, де вони можуть отримати відповідний індивідуально-орієнтований підхід у навчанні, технічну підтримку і педагогічний супровід фахівця спеціальної освіти». Згідно з висновками досліджень науковців Дж. Пола, Е. Тернбулла і В. Крюкшенка (J. Paul, A. Turnbull, W. Cruickshank) 1977 року, особлива увага у навчальній технології мейнстримінгу надавалася соціалізаційній меті (формуванню стійких соціальних зв'язків у групі дітей, міжособистісних відносин, а також процесу внутрішнього збагачення, розвитку та самоствердження особистості) [11]. Натомість професори спеціальної освіти Університету Міннесоти Д. Джонсон і Р. Джонсон (D. Johnson, R. Johnson) стверджували, що мейнстримінг є важливим ресурсом взаємодії учнів з особливостями психофізичного розвитку з їхніми однолітками з типовим розвитком, які забезпечують доступ до життєвого досвіду суспільства. Ці визначення зазвичай вказують як на адміністративні, так і педагогічні аспекти мейнстримінгу, підкреслюючи важливість планування, навчання, спілкування та спільного бачення [8]. Результатом ефективного мейнстримінгу дослідники вбачають створення кращої та ефективнішої форми освіти для всіх учнів, а також руйнування бар'єрів між спеціальною та загальною освітою.

Аналіз проведених досліджень дав можливість визначити проблематику мейнстримінгу, яка відрізняється безпрецедентною широтою наукового пошуку, адже мейнстримінг у цілому можна схарактеризувати як технологію тісної інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку. Ця достатньо загальна характеристика викликала критику з боку представників спеціальної освіти. Доктор Р. Чайлдс (R. Childs) – директор дитячої науково-дослідної клініки Ньюела Кефарта (Newell C. Kephart Child Study Clinic) вважав мейнстримінг прямою загрозою для традиційної функціональної навчальної програми для дітей з інтелектуальними розладами. Наукові дослідження доктора Р. Чайлдса (R. Childs) підтвердили гіпотезу щодо неефективності технології мейнстримінгу в підготовці учнів з інтелектуальними розладами до суспільного життя [14]. У свою чергу професор психології Ф. Грешем (F. Gresham) Університету штату Луїзіана (Louisiana State University) є розробником і співавтором «Системи вдосконалення соціальних навичок» (Social Skills Improvement System (SSIS)), що застосовують для визначення проблемної поведінки (гіперактивний розлад, аутизм), рівня розвитку соціальних навичок (самоконтроль, відповідальність, співчуття) та мотивації до навчання дітей від 3 до 18 років. Професор Ф. Грешем (F. Gresham) у своєму дослідженні технології мейнстримінгу за допомогою системи SSIS спростував три припущення щодо його ефективності: 1) налагодження ефективної соціальної взаємодії учнів з особливими потребами з їхніми однолітками; 2) зростання суспільного прийняття людей з особливими потребами; 3) учні з особливими потребами завдяки мейнстримінгу відтворюватимуть поведінку своїх однолітків з типовим розвитком [7]. Висновки дослідника Ф. Грешема (F. Gresham) є категоричними, адже головним аргументом була відсутність підготовки та стратегії запровадження мейнстримінгу. Дослідники Х. Свіцкі і Т. Міллер (H. Switzky, T. Miller) підтвердили побоювання, що суперечності між принципами і практикою запровадження мейнстримінгу були занадто різкими. На практиці реалізація була просто не в змозі досягти мети, представленої в принципах [10].

Професори Єльського університету (Yale University) Е. Зіглер і С. Менчоу (E. Zigler, S. Muenchow) поділяли негативну думку щодо практик швидкого впровадження мейнстримінгу без належної підготовки [15]. Мейнстримінг може мати значний

позитивний вплив на дітей з порушеннями психофізичного розвитку, але ця технологія буде просто порожнім гаслом з багатьма негативними наслідками, якщо її не супроводжуватиме відповідна підготовка вчителів, адміністрації шкіл та суспільства в цілому.

Аналіз науково-педагогічної літератури 1970-80 років у галузі освіти дозволив установити, що, незважаючи на протистояння та негативні відгуки окремих науковців-теоретиків і практиків щодо запровадження мейнстримінгу в загальноосвітніх школах Америки, рух у напрямку втілення цієї технології посилювався. Також не залишилася поза увагою проблема підготовки педагогів інтегрованого класу. Однак Закон 94-142, що закріпив можливості безкоштовної і відповідної освіти у сприятливому середовищі для всіх учнів, не піднімав питання навчання педагогів інтегрованого класу. Процес підготовки вчителів відзначався поділом їх на вчителів загальноосвітньої школи та спеціальних педагогів. У результаті, ці чинники сприяли збереженню відокремленого навчального клімату, що, на нашу думку, впливало на розуміння визначення «сприятливого навчального середовища» як перебування учнів з особливими потребами більшу частину робочого дня окремо від їхніх однолітків з типовим розвитком. Лише наприкінці 1980 років ситуація почала змінюватися: збільшилася кількість наукових досліджень та відбувався пошук нових методик підготовки. Адаже вищі навчальні заклади і педагогічні коледжі можуть виконувати доручення щодо вдосконалення ресурсів, навчання фахівців, підвищення кваліфікації вчителів, розроблення інноваційних технологій та класних послуг за умови проведення відповідних практичних і теоретичних досліджень, які вимагають певного часу.

На початку 1980 років проблема мейнстримінгу опинилася в центрі уваги фахівців шкільної освіти, які займалися формуванням соціального, культурного та освітнього життя учнів з особливими потребами. Осмислення тенденцій розвитку американської школи, розуміння ідей мейнстримінгу і визнання індивідуального підходу до кожної окремої особистості незалежно від особливостей психофізичного розвитку призвели науковця М. Вонг (M. Wang) та її колег до розгляду проблеми альтернативних навчальних середовищ. Модель адаптивних навчальних середовищ (Adaptive Learning Environment Model (ALEM)), запропонована М. Вонг та її колегами [12], виявилася найуспішнішою. ALEM сягає своїм корінням пілотної навчальної програми, розробленої в середині 1970 років у Навчальному центрі досліджень і розробок (Learning Research and Development Center (LRDC)) в Університеті Піттсбурга (University of Pittsburgh). 1980 року М. Вонг опублікувала статтю «База знань для навчання у школі» (Toward a Knowledge Base for School Learning) в журналі «Початкова школа» (The Elementary School Journal), в якій пов'язувала ALEM з мейнстримінгом. М. Вонг стверджувала, що модель ALEM мала великий потенціал для ефективного мейнстримінгу учнів з порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітніх класах. Дослідниця заявила, що традиційна спеціальна освіта підкреслює особливі потреби дитини, відносячи її до певної категорії, що зумовлює вибір технологій навчання в сегрегованому навчальному середовищі. За її визначенням, модель ALEM відкидає проблемно-орієнтований підхід і натомість практикує конструктивний (набір методів для вирішення навчальної проблеми, що пропонується вчителем або учнями у формі діалогу відповідно до теми уроку), який збільшує можливості навчального середовища в загальноосвітніх класах для задоволення індивідуальних потреб школярів. Зміна орієнтації від учня до навчального середовища дозволила розкрити унікальність кожного учня [13]. М. Вонг обґрунтувала помилкове розуміння мейнстримінгу щодо застосування моделі «поділеного часу», де учнів з особливими потребами часто виводили із загальноосвітнього класу для проведення занять у сегрегованому середовищі, унеможливаючи повноправну участь у соціальному та інтелектуальному житті класу. Результати дослідження М. Вонг демонструють ефективність моделі ALEM,

адже вона об'єднує дві групи учнів в одну. Дослідження доводять, що інноваційні технологічні та педагогічні напрацювання в сфері індивідуального навчання роблять ALEM реальним утіленням мейнстрімінгу [12].

Модель ALEM має вісім визначальних характеристик, які М. Вонг вважала важливими факторами запровадження ефективного мейстримінгу: 1) раннє виявлення проблем із навчанням; 2) відхід від категоризації дітей з особливими потребами; 3) індивідуальний підхід у навчанні; 4) виховання навичок самоорганізації; 5) система організаційного та ресурсного забезпечення; 6) групування дітей різного віку; 7) командне навчання; 8) участь сім'ї [12, с. 148]. Практичні дослідження моделі ALEM довели, що всі учні навчаються по-різному і потребують різних підходів і часу для навчання. Таким чином, всі освітні програми, які визнають особливі потреби кожного учня, втілюють принцип надання відповідних освітніх послуг у сприятливому навчальному середовищі. Аналіз досліджень [12, 13] запровадження моделі ALEM в американських школах показав, що всі учні досягають успіху у навчанні, якщо наголос робиться на використанні ефективних методик навчання, а не на фізичному розташуванні учнів з особливими потребами у класах.

Забезпечення роботи моделі ALEM також вимагало специфічних підходів до організації класних кімнат, навчання та управління роботою учнів та вчителів, адже навчання включає в себе як зовнішню, так і внутрішню адаптацію. Модель ALEM внесла зміни до навчальної методики учнів з особливими потребами. Метою була не лише відповідна індивідуалізація змісту навчання, але й можливість виховати в учнів здатність брати на себе відповідальність за прийняття необхідних змін у всіх аспектах свого навчання. Модель ALEM, як спосіб ефективного мейнстрімінгу, вимагає встановлення функціональних зв'язків між учнями і вчителями та обміну досвідом серед викладацького складу. Діяльність спеціального педагога передбачала надання консультацій учителям загальноосвітнього класу, а також активну участь у навчанні учнів з особливими потребами. Автори моделі ALEM стверджували, що її досягнення перевищили досягнення інших освітніх моделей, побудованих на традиційному (роздільному) підході до мейнстрімінгу, що не дозволяли максимізувати можливості ефективного підходу до навчання в сприятливому навчальному середовищі.

Проведений нами аналіз американської науково-педагогічної літератури періоду 1975-83 рр. дозволяє зробити висновок, що освітній мейнстрімінг – це оцінювання впливів на дітей з особливими потребами будь-яких запланованих дій, законів чи навчальних програм, стратегія рівномірного врахування особливих потреб учнів як інтегральної частини в процесі розроблення, запровадження та оцінювання навчальних програм. Незважаючи на те, цього терміна немає у текстах державних документів США, технологію мейнстрімінгу почали інтегрувати в загальноосвітній школі. Освітній мейнстрімінг можна вважати основою освітньої реформи.

Підсумовуючи зазначимо, що мейнстрімінг передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми ровесниками. Завдяки проведеному дослідженню ми виокремлюємо два чинники, які визначають ефективність мейнстрімінгу як організаційної форми інтеграційного процесу в навчальних закладах США: 1) якісна підготовка вчителя; 2) організація «сприятливого навчального середовища» – адаптація навчальних програм та методик викладання.

Отже, аналіз прогресивного американського досвіду запровадження інтеграційних освітніх програм навчання учнів з особливими потребами з їхніми однолітками з типовим розвитком свідчить про необхідність поєднання досвіду попередніх років та сучасних інноваційних напрацювань учених, а також об'єднання результатів роботи педагогів спеціальної та загальноосвітньої школи, що і зумовить запровадження технології мейнстрімінгу в навчально-виховний процес закладів освіти. Подальша розробка окресленої проблеми полягає у дослідженні та обґрунтуванні чіткого

алгоритму стратегії запровадження інтеграційних освітніх програм та сучасних педагогічних технологій навчання учнів з особливими потребами.

Література:

1. Захарчук М. Є. Становлення та розвиток освітніх концепцій інтеграції та інклюзії у США / М. Є. Захарчук // Гуманітарний випуск – Додаток 1 до Вип. 27, Том I (34): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2012. – С. 143-150.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт- Книга», 2009. – 272 с.
3. Berman P. Educational change: An implementation paradigm / P. Berman. – In R. Lehming & M. Kane (Eds.), Improving schools: Using what we know. – Beverly Hills, CA : Sage, 1981. – P. 253-286.
4. Biklen D., Bogdan R., Ferguson D., Searl S., Taylor S. Achieving the Complete School: Statistics for Effective Mainstreaming / D. Biklen, R. Bogdan, D. Ferguson, S. Searl, S. Taylor. – New York, Teachers College Press, 1986. – 562 p.
5. Birch J. W. Mainstreaming: educable mentally retarded children in regular classes / J. W. Birch. – Council for Exceptional Children. University of Minnesota. Leadership Training Institute, 1974. – 104 p.
6. Council for Exceptional Children [Electronic resource]. – Available from: <http://www.cec.sped.org/index.html>
7. Gresham F. M. Best practices in diagnosis in a multi-tier problem solving approach / F. M. Gresham. – In A. Thomas, J. Grimes (Eds.), Best practices in school psychology V. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, 2008. – P. 56-118.
8. Johnson D., Johnson R. Effects of Cooperative and Competitive Learning Experiences on Interpersonal Attraction Between Handicapped and Nonhandicapped Students / D. Johnson, R. Johnson // The Journal of Social Psychology. – 1982. – Vol. 116. – Issue 2. – P. 211-219.
9. Kearns D. T., Doyle D. P. Winning the brain race: A bold plan to make our schools competitive / D. T. Kearns, D. P. Doyle. – San Francisco : The Institute for Contemporary Studies, 1988. – 269 p.
10. Miller T. L., Switzky H. N. The Least Restrictive Alternatives: Implications for Service Providers / T. L. Miller, H. N. Switzky // Journal of Special Education. – 1978. – Vol. 12 Issue 2. – P. 23-48.
11. Paul J. L., Turnbull A. P., Cruickshank W. M. Mainstreaming Emotionally Disturbed Children / J. L. Paul, A. P. Turnbull, W. M. Cruickshank. – Syracuse, N.Y. : Syracuse University Press, 1977. – 294 p.
12. Wang M., Peverly S., Randolph R. An Investigation of the Implementation and Effects of a Full-Time Mainstreaming Program / M. Wang, S. Peverly, R. Randolph // Remedial and Special Education. – 1984. – Vol. 5. - Num. 6. – P. 145-186.
13. Wang M. C., Reynolds M. C., Walberg H. J. Learner characteristics and adaptive education / M. C. Wang, M. C. Reynolds, H. J. Walberg. – Handbook of special education: Research and practice, Vol. 1, Oxford: Pergamon, 1987. – 388 p.
14. Wood S., MacDonald M., Siegelman L. Seriously behaviorally disabled children in the mainstream / S. Wood, M. MacDonald, L. Siegelman. – In M. S. Berres, P. Knoblock (Eds.), Program models for mainstreaming: Integrating students with moderate to severe disabilities. – Rockville, MD : Aspen Publishers, 1987. – 123 p.
15. Zigler E., Muenchow S. Head Start: The Inside Story of America's Most Successful Education Experiment / E. Zigler, S. Muenchow. – Basic Books, 1992. – 286 p.

Захарчук М.Є.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕЙНСТРИМИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ
УЧЕНИКОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В США**

Уточнены понятия «интеграция», «мейнстриминг» и «благоприятная учебная среда». Определена социализационная цель интеграции с помощью мейнстриминга, как основная технологию интегрирования детей с особыми потребностями в общеобразовательной школы.

Обобщен американский опыт организации и внедрения интеграционного образования для детей с особыми потребностями, а также проанализирована модель адаптивной учебной среды (*Adaptive Learning Environment Model*). Доказано, что проблема создания благоприятной учебной среды была важнейшей в применении технологии мейнстриминга.

Ключевые слова: мейнстриминг, благоприятная учебная среда, интеграция, индивидуальный подход, ученики с особыми потребностями, ученики с типичным развитием.

Zakharchuk M.E.

MAINSTREAMING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN THE U. S.

The author has defined the terms «integration», «mainstreaming» and «least restrictive environment». She has also discovered social goal of integration within mainstreaming as a major technology of integrating children with special needs to general schools. The analysis of scientific sources of 1970–80 shows an ambiguous understanding of the term «mainstreaming». Summing up the American experience in organizing and implementing mainstreaming education for children with special needs has allowed formulating a comprehensive definition of mainstreaming. It is proved that among all the issues of mainstreaming the problem of creating the «least restrictive environment» was the most important. The author has analyzed Adaptive Learning Environment Model, an approach mostly used in the process of mainstreaming. The analysis has proved that effective educational means combine individualized approach and creating an educational environment where students with disabilities can socialize with their peers with typical development.

The research of curriculum and approaches used, while implementing «least restrictive environment», indicates positive results in the process of involving students with disabilities to participation in the learning process, achieving success by pupils with special needs, the practical importance of mainstreaming education.

Key words: mainstreaming, least restrictive environment, integration, individual approach, students with disabilities, students with typical development.

Рецензент: Слюсаренко Н..В.

УДК 373.016: 811.161.1

Ковалёв В.И.*

ИЗМЕРЕНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ, МЕТОДЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Развитие коммуникативной компетентности школьников является одной из важнейших задач современной методики преподавания русского языка. А самое трудное и неразработанное в этом процессе – это измерение индивидуального уровня коммуникативной компетентности. Автор исследовал эти проблемы в течение ряда лет, а также экспериментально проверил свои выводы и разработки в школах ряда областей. В итоге были выявлены и апробированы наиболее перспективные методы измерения уровня коммуникативной компетентности. Это коммуникативная мини-задача, коммуникативный разбор, проверка коммуникативного дневника учащихся, экспертная оценка учителя и самоанализ посредством анкетирования.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, кооперативное общение, речевой жанр, коммуникативный разбор, коммуникативная мини-задача, коммуникативный дневник, экспертная оценка, двойное анкетирование.

* © Ковалёв В.И.*