

УДК 37.013.42

Султанова Н.В.*

ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті автор концентрує увагу на соціально-педагогічній проблемі інтеграції дітей з обмеженими можливостями в масові загальноосвітні школи через призму сучасних поглядів, підходів та перешкод. Аналізуються переваги та недоліки інтеграційних процесів стосовно дітей з порушенням психофізичного розвитку в освітньому та соціальному аспектах. Зосереджується увага на актуальних проблемах, чинних концепціях і відповідних завданнях на шляху освітньої інтеграції дітей з обмеженими можливостями, а також перспективах успішного запровадження її механізмів в Україні. Визначаються можливості реалізації навчально-виховних компетенцій учнів в умовах інклюзивного навчання.

Ключові слова: освітня інтеграція, діти з обмеженими можливостями, сегрегація, соціальна ізоляція, соціальна інтеграція, інклюзивна освіта.

В умовах транзитивності українського суспільства, глобалізації всіх сфер його життя підсилюється роль освіти як найбільш потужного транслятора культури, суспільних цінностей, європейських орієнтирів, інституту, що гарантує права людини з обмеженими можливостями на самореалізацію, освіту, реалізацію можливостей та соціальну інтеграцію.

Соціальна політика в Україні на початку ХХІ століття трансформується в бік визнання пріоритетності інтересів і потреб особистості над інтересами суспільства, посилення гуманізації соціокультурних відносин, підвищення уваги до індивідуального розвитку кожного. Проте, незважаючи на набуття безсумнівної соціетальної цінності демократичних прав особистості, зокрема у сфері освіти дітей з психофункціональними вадами розвитку, що поступово актуалізуються в сучасному соціумі, їх масове запровадження в свідомості людей, у масовій школі залишається гостро актуальною соціально-педагогічною проблемою.

Відтак нагального вирішення та постійного контролю з боку держави, а також підтримки та небайдужості з боку суспільства й окремих осіб потребує проблема створення та забезпечення для дітей з обмеженими можливостями спеціальних умов для соціальної інтеграції та безпосередньо інклюзивної освіти.

У сучасній соціально-педагогічній та психологічній науці розроблені теоретичні концепції, що можуть бути покладені в основу дослідження цієї проблеми, а саме в контексті розуміння соціальності цих дітей як прояву їх суспільної природи на індивідуальному рівні (О. Расказова, С. Савченко та ін.); у дискурсі вирішення проблем соціалізації дітей з інвалідністю фундаментальними є праці А. Полянничко, А. Чигіріної, Ю. Чернецької; інклюзивної освіти – М. Астоянц, Т. Єжової, А. Колупаєвої, І. Россихіної, А. Шевцова, В. Ярьської та ін.

На тлі наявних методологічних підходів до соціальної інтеграції дітей-інвалідів найбільш важливими щодо вирішення завдань, що постають у контексті досліджуваної проблеми забезпечення організаційних умов, є роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників Д. Зайцева, А. Зотової, Л. Даниленко, І. Лошакової, А. Колупаєвої, Н. Назарової, І. Софій, А. Шевцова, А. Чигіріної та ін.). Однак сьогодні бракує ґрунтовних соціально-педагогічних досліджень проблеми сегрегації в дискурсі інтегративного навчання та, як наслідок, втілення у практичній площині механізмів реалізації безпосередніх дій для ефективного не лише соціального інтегрування дітей з обмеженнями життєдіяльності, а й забезпечення інклюзивної освіти на сучасному етапі соціальних відносин.

* © Султанова Н.В.*

Таким чином, метою статті є висвітлення соціально-педагогічної проблеми сегрегації дітей з обмеженими можливостями та шляхів до інтегрованого навчання в рамках інклюзивної освіти.

Традиційна система освіти реалізується на основі соціоцентрованого підходу, у рамках якого метою розвитку особистості є її соціалізація й професіоналізація з позицій максимальної суспільної корисності. Головна ідея освіти вбачається в оволодінні учнями певними знаннями, вміннями й навичками, тобто зовні заданими стандартами. Сьогодні констатує множинність підходів у реалізації масштабних інтеграційних процесів у вітчизняній та зарубіжній системах освіти. Адже зараз найбільш пріоритетним і закономірним напрямком модернізації сучасних інститутів загальної й фахової освіти, оптимальним засобом соціальної інтеграції дітей з обмеженими можливостями є інтегроване навчання – процес спільного навчання й виховання дітей, які не мають відхилень у розвитку, й дітей з обмеженими можливостями здоров'я [3].

Проте для багатьох батьків дітей з обмеженими можливостями, які є наслідком стійких і тяжких психофункціональних порушень, актуальним залишається навчання у спеціальних школах або школах-інтернатах колекційного типу виключно для таких дітей. Проте, за Е. Гоффманом, перебування учнів з вадами розвитку в означених закладах цілком можна розцінювати як стигматизацію. На учня фактично «навішується» ярлик девіантного. Дитина з інвалідністю у свідомості сучасного суспільства часто розуміється як така, що не спроможна до повноцінної соціальної самореалізації, а відтак відбувається її виокремлення в соціальному середовищі на підставі наявних відхилень від прийнятих у соціумі уявлень про норму. Людина з такими відхиленнями відповідно до концепції стигматизації сприймається оточуючими як людина зі стигмою, тобто редукована порівняно зі звичайним індивідом, і тому сприймається як щось менше за звичайну людину [12, с. 11].

За думкою Л. Виготського, спеціальна школа замикає свого вихованця у вузьке коло шкільного колективу, створює замкнутий світ, у якому все пристосовано до дефекту дитини, все фіксує її увагу на своєму недоліку й не вводить її в дійсне життя. Спеціальна школа замість того, щоб виводити дитину з ізолюваного світу, розвиває в неї навички, які призводять до ще більшої ізоляції й підсилюють її сепаратизм [2, с. 97].

До соціально-педагогічних проблем додається ще й обмеженість класів спеціальної школи, яка зумовлює й обмеженість ролевих моделей, що інтеріоризуються учнями. Відповідно в процесі спеціальної (корекційної) освіти нетипових дітей відбувається нівелювання складу учнів з відхиленнями в розвитку за їх пізнавальними можливостями, а відсутність помітних лідерів, яскравих прикладів з боку більш сильних учнів призводить зокрема до зниження когнітивного інтересу дітей, нестійкості шкільної мотивації [3]. «Надзвичайно важливо з психологічного погляду не замикати аномальних дітей в особливі групи, але якомога ширше практикувати їхнє спілкування з іншими дітьми», – стверджував Л. Виготський, – «...це глибоко антипедагогічне правило, за яким ми з метою зручності підбираємо однорідні колективи аномальних дітей. Роблячи це, ми йдемо не тільки проти природної тенденції в розвитку цих дітей, але, що набагато важливіше, позбавляємо аномальну дитину колективного співробітництва й спілкування з іншими дітьми, збільшуємо, а не полегшуємо найближчу причину, що зумовлює недорозвинення її вищих функцій» [2, с. 97].

Вирішення означених проблем сегративного навчання сучасні науковці вбачають шляхом створення умов у масових школах для забезпечення освітньої інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Висвітлення проблематики цього напрямку потребує аналізу його семантичних складових.

Інтеграція (з лат. *integration* – «об'єднання, відновлення») на основі аналізу довідково-енциклопедичної літератури становить собою процес об'єднання в єдине ціле частин і елементів однієї системи на основі їх взаємозалежності. Соціальна інтеграція

передбачає, по-перше, «об'єднання людей на основі існування загальних цінностей і взаємозалежності, по-друге, виникнення міжособистісних зв'язків, практик взаємодії, взаємної адаптації між соціальними групами й інтегрованими індивідами» [1, с. 108]. Соціологічні теорії зарубіжних дослідників (Г. Блумер, Г. Келлі, Дж. Г. Мід, Т. Парсонс) констатують процес соціальної інтеграції як органічну частину соціалізації і характеризують його з точки зору інтерналізації (засвоєння) культури, цінностей і норм суспільства, в якому перебуває індивід.

Соціальна інтеграція людей з обмеженнями життєдіяльності сьогодні є процесом і результатом надання їм прав і реальних можливостей участі у всіх формах соціокультурного життя (включаючи освіту) нарівні і разом з іншими членами суспільства в умовах, що компенсуються відхилення в розвитку і обмеження можливостей [3, с. 18]. Інтеграція людини з обмеженими можливостями є не самоціллю, а насамперед можливістю і засобом у найбільш сприятливих умовах задовольнити свої особливі потреби.

Із зазначеного випливає, що інтегрування дітей-інвалідів в суспільство є цілеспрямованим процесом передання суспільством соціального досвіду з урахуванням особливостей і потреб різних категорій дітей-інвалідів та забезпечення відповідних для цього соціально-педагогічних умов, унаслідок чого відбувається включення дітей в усі соціальні системи, структури, соціальні зв'язки, призначені для здорових дітей, активну участь в основних напрямках життя й діяльності суспільства відповідно до віку й статі, готуючи їх до повноцінного життя, найбільш повної самореалізації, професійного самовизначення і розкриття їх як особистостей.

Подібні міркування висловлює Л. Шипіцина. Характерно, що автор, розглядаючи інтегроване навчання, характеризує його як форму «включеного» навчання, за якою учні з особливими потребами: «відвідують ті ж самі школи, що й їх браття, сестри, сусіди; перебувають у класах разом із дітьми одного з ними віку; мають індивідуальні, що відповідні їх потребам і можливостям, навчальні цілі; забезпечуються необхідною підтримкою» [10, с. 355]. Разом із тим учена трактує соціальну інтеграцію в контексті освіти як процес «роздільного навчання дітей, але спільного проведення позакласної діяльності» [там само].

Концепція інтеграції як у західній, так й у вітчизняній науці представлена безліччю теоретичних підходів з акцентом на окремі її аспекти, серед яких чітко простежуються два напрямки – локальний і загальний. Локальний напрямок представлений науковими розробками з інтеграції певної когорти інвалідів (інтеграція інвалідів з порушеннями рухового апарату в сучасному суспільстві; дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку тощо).

Ідея загального напрямку ґрунтується на включенні в загальний потік інтеграції всіх членів соціуму, об'єднанні в ціле раніше різнорідних частин й елементів з акцентом на самостійну підготовку до суспільного життя осіб з вадами розвитку.

Інтеграція дітей-інвалідів має дві взаємопов'язані форми – соціальну і педагогічну [9, с. 17]. Соціальна інтеграція здійснюється через соціальну адаптацію дитини з обмеженими можливостями в освітньому середовищі. Передача соціального досвіду, навчання соціальних форм і способів діяльності здійснюється за допомогою виховання, навчання, включення в різні види діяльності, соціальної й професійної реабілітації. Соціальна адаптація є найважливішим механізмом соціалізації та показником ступеня інтегрованості. Соціальна адаптація здійснюється у процесі різних видів діяльності (гри, спілкування, навчання, праці) і самосвідомості людини.

Педагогічна інтеграція розуміє включення дітей з вадами розвитку в єдиний навчальний простір, визначений загальноосвітньою програмою. За результатами діагностики рівня когнітивних здібностей та фізичної спроможності передбачається спільне навчання у загальноосвітньому класі або спеціалізованій групі, але у межах єдиної школи.

А. Колупаєва визначає означений процес як «освітню інтеграцію» та характеризує його з боку «надання можливості учням з порушенням психофізичного розвитку навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, при цьому ці діти мають опанувати програму масової або спеціальної школи, їм надаються усталені освітні послуги» [4, с. 250].

Своє бачення системи форм соціальної інтеграції дитини з обмеженими можливостями окреслив Д. Зайцев. Учений вказує на дві форми, за яких соціальна інтеграція може здійснюватися в практичному аспекті: «перша форма – це часткова інтеграція (парціальна, епізодична), відбувається коли дитина включена лише в окремі види соціальної, культурної діяльності суспільства і на певний час; друга форма – це повна інтеграція, за якої дитина стає повноправним і повноцінним членом суспільства без будь-яких обмежень» [3, с. 22]. Саме за повної інтеграції відбувається найбільш успішне включення дитини в систему суспільних відносин.

Як зазначає Н. Назарова, категорія дітей з обмеженими можливостями представлена дітьми, які «мають різний ступень тяжкості відхилення у психічному чи фізичному розвитку (порушення або затримка розвитку інтелекту, емоційно-вольової сфери, процесів комунікації тощо), і саме ці відхилення обумовлюють онтогенетичні порушення загального характеру, що саме й призводять до обмеження ведення повноцінної життєдіяльності» [7, с. 11]. Саме у зв'язку з цим процес «входження» дітей-інвалідів у суспільство, включення їх у систему соціокультурних відносин з оточуючими відбувається більш повільно і не завжди успішно, ніж у звичайних дітей.

Наукові розвідки соціально-педагогічного напрямку проблеми інтеграції дітей-інвалідів у суспільство констатують два концептуально-методологічні підходи. Перший передбачає реалізацію механізмів інтегрування через пристосування дитини з відхиленнями розвитку до входження в суспільство, тобто її адаптацію до наявних навколишніх умов з урахуванням функціональних обмежень. Дитина з інвалідністю на цьому шляху повинна бути не лише об'єктом інтеграції, але й обов'язково суб'єктом, активним учасником цього процесу. Тобто, за цією методологічною концепцією, механізмом успішного соціального інтегрування є соціальна адаптація. Доцільність означеного підходу підкріплюється висловлюванням Е. Дюркгейма, за думкою якого хвороба не робить людину особливою, а лише примушує її по-іншому адаптуватися в суспільстві.

Другий підхід припускає крім підготовки інваліда до входження в суспільство також і підготовку суспільства до його прийняття. Означений напрямок в умовах наявних психологічних бар'єрів, що історично склалися, просторових заборон і соціальних стереотипів, які призводять до стигматизації таких дітей, є вкрай актуальним сьогодні.

Проте в умовах інтегрованого навчання актуальним також є низка невирішених проблем. Питання про неефективність і недосконалість системи освітньої інтеграції дітей з обмеженими можливості та безпосередньо дітей з порушенням інтелектуального розвитку вперше піднімалося ще 1978 року на VII Всесвітньому конгресі Міжнародної ліги суспільств сприяння розумово відсталим. Зазначалося про неприпустимість виховання аномальної дитини в середовищі її подібних. Указувалося на відсутності наступності в діяльності сегрегативних установ для дітей з інтелектуальною недостатністю, які після закінчення школи-інтернату або спеціальної школи корекційної спрямованості зіштовхуються з тим, що не знаходять гідного місця в суспільстві та можливості для відносно повноцінного життя й продуктивної роботи.

Тому на державному рівні сьогодні передбачається забезпечення соціальної та безпосередньо освітньої інтеграції шляхом створення спеціальних класів для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах [6]. «Це окремі класи для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, у спеціально створених умовах» [там само]. Діти

з обмеженими можливостями, зі стійкими психофізичними розладами, безперечно, мають особливі освітні потреби. Однак існуюча дотепер практика диференційованої освіти дітей на основі властивого їм рівня психофізичного розвитку є потужним фактором посилення (поглиблення) соціальної диференціації й нерівності, що суперечить принципам і аксіологічним основам цивільного суспільства.

В основі традиційної практики селективного навчання лежить рівень психофізичного розвитку дітей. Учителі зосереджені переважно на фронтальній трансляції навчального матеріалу й усе рідше ставлять перед собою властиво педагогічні завдання, пов'язані з переданням знань конкретному учню з урахуванням індивідуальних особливостей його особистості. Якщо вчитель вважає, що дитина слабка в інтелектуальному плані, гіперактивна, важка у вихованні, то з урахуванням малих перспектив, повільного темпу розумового розвитку дитини їй можуть порекомендувати перевестися в спеціальну (корекційну) школу. Для цього традиційно використовують послуги психолого-медико-педагогічної консультації, яка фактично, використовуючи свою владу, заганяє дітей в «пастки», якими є не лише спеціальні школи, школи-інтернати, але й окремі класи корекційно-розвивального навчання або класи вирівнювання.

Розглядаючи таку диференціацію при масових загальноосвітніх школах як освітні моделі, потрібно визнати, що їх можна віднести швидше до прикладів псевдоінтеграції. Це пов'язано з тим, що в рамках освітньої установи загального типу учні цих спеціальних класів сприймаються іншими школярами як «дурні», «розумово відсталі», що у свою чергу не сприяє об'єднанню дітей, навіть у рамках позаурочної діяльності [3]. «Особливі» діти в силу сформованих у сучасній системі освіти традицій шкільної субкультури розглядаються однолітками з позиції маргіналів; у дітей зі звичайних класів нерідко формуються стосовно них не лише агресивність і неприйняття, а й почуття власної переваги. Результатом такої псевдоінтеграції є сегрегація дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

До соціально-педагогічної проблеми можна віднести й те, що в умовах класно-урочної системи вчитель масової школи орієнтується на «середнього» учня, не надаючи достатнього навантаження «сильному», не встигаючи доступно пояснити й домогтися засвоєння матеріалу «слабким» [8, с. 69]. Негативним моментом є й те, що вчителі загальноосвітніх шкіл не завжди володіють методиками роботи з нетиповими дітьми, не можуть кваліфіковано проконсультувати батьків щодо причин незасвоєння матеріалу на заняттях, правильності моделей поведінки з такими дітьми вдома; фахівці шкіл не реалізують методи модифікації навчального матеріалу; до того ж не в усіх навчальних закладах упроваджено необхідну середовищну адаптацію з урахуванням потреб дітей з різними нозологіями.

Отже, соціальна, освітня інтеграція, що реалізується шляхом сегрегативного навчання дітей з обмеженими можливостями в спеціальних класах масових шкіл, констатує суперечливість парадигми їх рівного доступу до освіти

Засобами розв'язання названих проблем у цьому плані видається інклюзивна система навчання, головна мета якої – створення умов для якомога меншої соціальної деривації. Розгляд інтеграції та інклюзії в науковій літературі стосовно дітей з обмеженими можливостями в низці випадків здійснюється як принципово різні поняття. Адже інтеграції в контексті дітей з особливими потребами передбачає процес об'єднання звичайних (здорових) дітей і їх ровесників з обмеженими можливостями. При цьому для останніх спеціальні умови не створюються і не передбачаються. Тоді як при інклюзії відбувається реформування шкіл, перепланування приміщень таким чином, щоб вони відповідали потребам усіх без винятку дітей [11].

Ідея інклюзії не нова. Ще Л. Виготський вказував на необхідність створення такої системи навчання, де вдалося б органічно поєднати спеціальне навчання з навчанням дітей із нормальним розвитком. При всіх перевагах спеціальна освіта має основний недолік, що спотворює її переваги: вона замикає свого вихованця – сліпу, глуху або

розумово відсталу дитину – у вузьке коло шкільного колективу, створює замкнутий світ, у якому все пристосовано до дефекту дитини, фіксує її увагу на своєму недоліку й не вводить її в дійсне життя. Таким чином, спеціальна система освіти зумовлює соціальну ізоляцію дітей з особливими потребами. Тому завданням інклюзивної школи щодо виховання дитини з порушенням розвитку є її інтеграція в освітнє середовище та створення умов компенсації її недоліків з урахуванням не тільки біологічних, але й соціальних факторів.

Досвід інклюзивного навчання стає передовим у західних країнах. Так, інтеграція інвалідів у суспільство в Західній Європі є головною тенденцією сучасного періоду, що базується на їх повній громадянській рівноправності. Цей етап у західноєвропейських країнах характеризується перебудовою у 80–90-ті рр. ХХ ст. організаційних засад спеціальної освіти, скороченням кількості спеціальних шкіл і різким збільшенням кількості спеціальних класів у загальноосвітніх школах, перебудовою взаємовідносин масової та спеціальної освіти.

За нашим переконанням, інклюзію стосовно дітей з обмеженими можливостями здоров'я доцільно розглядати як складову або етап у процесі соціальної інтеграції таких дітей.

Україна зараз перебуває лише на етапі реорганізації взаємодії структур масової та спеціальної освіти. Як зазначається в Концепції розвитку інклюзивного навчання, «на сьогодні спостерігається парадоксальна, але достатньо типова для трансформаційного періоду ситуація, що характеризуються наявністю законодавства, яке декларує права дітей з особливими освітніми потребами на розвиток, здобуття освіти, соціальне інтегрування, водночас, не вказує практичних механізмів їх реалізації» [5, с. 1].

До проблем трансформації сучасних масових шкіл в інклюзивні заклади навчання додається брак висококваліфікованих фахівців, відсутність вузькопрофільних спеціалістів – логопедів, дефектологів, лікарів; можливості індивідуалізації освітнього процесу, адаптації навчальних підходів та модифікації завдань.

У цілому можемо зробити висновок, що проблема інтеграції дітей з обмеженими можливостями в систему соціальних відносин має своє методологічне підґрунтя, реалізації концептуальних підходів якого заважає панування певних стигматизувальних стереотипів соціальної неповноцінності цих дітей, наявність психологічних і навіть просторових бар'єрів їх професійної неспроможності, розповсюдженість спеціальної освіти учнів з інвалідністю разом із проголошенням ідей освітньої інклюзії в теоретичній площині соціально-педагогічних надбань. В Україні інтегроване навчання як складова й етап соціальної інтеграції дітей-інвалідів перебуває на стадії наукових пошуків та експерименту. Очевидною стає відсутність розроблених критеріїв готовності дитини з обмеженнями життєдіяльності до соціальної інтеграції, визначення стадій її проходження, етапів, а також критеріїв соціальної інтегрованості в сучасному суспільстві. Це актуалізує роботу з формування подальших напрямків дослідження проблеми, визначення шляхів реалізації системи соціальної інтеграції в практичній площині соціально-педагогічної діяльності.

Література:

1. Аберкромби Н. Социологический словарь / Аберкромби Н., Хил С., Тернер Б. ; пер. с англ. под. ред. С. А. Ерофеева. – Казань : Изд-вл Казан. ун-та, 1997. – С. 108.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6-ти т. / Л. С. Выготский. – Т. 5. Основы дефектологии / авт. послесл. и коммент. Э. С. Бэйн. – М. : Педагогика, 1983. – С. 97.
3. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России / Д. В. Зайцев. – Саратов : Научная книга, 2003. – 255 с.
4. Колупаева А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаева, Л. О. Савчук. – К. : Науковий світ, 2010. – 195 с.
5. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН України № 912 від 09.10.2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/>.

6. Наказ Міністерства освіти і науки «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» від 09.12.2010 № 1224. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/>.
7. Назарова Н. М. Понятие интеграции в специальной педагогике // Понятийный аппарат педагогики и образования / Н. М. Назарова. – Екатеринбург, 1998.– Вып. 3. – 262 с.
8. Осмоловская И. Кожний школяр талановитий по-своєму / И. Осмоловская // Директор школи. 2000. – № 2. – С. 69.
9. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Н. З. Софій, Ю. М. Найда // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / кол. авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін.; за заг. ред. Даниленко Л. І., – К.: 2007. – 128 с.
10. Шипицына Л. М. Экскурс в историю интеграции / Л. М. Шипицына // Специальная педагогика / под ред. М. Н. Назаровой. – М.: Академия, 2000 – 400 с.
11. Ярская-Смирнова Е. Р. Принцип иклюдивного образования и права инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова // Материалы научно-практической конференции. – Воронеж: ВГУ, 2002. – С. 116-119.
12. Goffman E. Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity. New York London: A. Touchstone Book, 1986. – 184 p.

Султанова Н.В.

ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье автор концентрирует внимание на социально-педагогической проблеме интеграции детей с ограниченными возможностями в массовые общеобразовательные школы через призму современных взглядов, подходов и препятствий. Анализируются преимущества и недостатки интеграционных процессов в отношении детей с нарушением психофизического развития в образовательном и социальном аспектах. Сосредоточивается внимание на актуальных проблемах, существующих концепциях и соответствующих задачах на пути интеграции в образовании детей с ограниченными возможностями, а также перспективах успешного внедрения ее механизмов в Украине. Определяются возможности реализации учебно-воспитательных компетенций учащихся в условиях инклюзивного обучения.

Ключевые слова: интеграция в образовании, дети с ограниченными возможностями, сегрегация, социальная изоляция, социальная интеграция, инклюзивное образование.

Sultanova N.V.

INTEGRATION OF EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABLED OPPORTUNITIES AS SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The work is devoted to pressing problem of integrative and inclusive education. The author shows inconsistencies and restraint in statutory and regulatory activity at implementing inclusive concept in educational establishments. On the grounds of the analysis of existing concepts and theories of social integration the author relates to the issues of integration of children with disabilities in society through the prism of modern approaches, challenges and obstacles. Focuses on the existing concepts related tasks on the way of integration of children with disabilities into society and the prospects of successful implementation of its mechanisms in Ukraine. Based on the methodological approaches of the author substantiates forms of social integration of children with disabilities, job, and reveals the prospects of their realization in the modern society. The paper analyses the organizational forms of integrative education. The article unfolds the author's thinking of implementing organizational, psychology and pedagogical aspects of inclusive and inclusive education consistent with maintaining continuity in various levels of educational system. The key factor in implementing inclusive concept is the teachers' professional willingness to work with children «with different educational needs and abilities on all levels of education. The inclusive Education is a new idea in development of contemporary education in Ukraine to be implementing concept in the activities of educational establishments on different levels.

Key words: integration in education, children with disabled, opportunities, segregation, social isolation, social integration, inclusive education.