

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2019-1-39-214-220

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ДОСЛІДЖЕННЯХ УЧЕНИХ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Тищенко Людмила Іванівна

аспірантка кафедри педагогіки і психології початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: liudmylatyshchenko@gmail.com

ORCID iD 0000-0003-3013-2760

У статті проаналізовано наукову спадщину педагогів та психологів Росії та України першої половини двадцятого століття, засновану на теоретико-методологічних засадах реалізації інклюзивної освіти. У статті розглянуто ряд положень, що мають концептуальне та практичне значення для професійної підготовки вчителів початкової школи до впровадження інклюзивної освіти. Вивчення історичного спадку інклюзії допоможе більш глибоко зрозуміти тенденції її розвитку та ідеї інклюзивної освіти з метою їх практичної реалізації.

Ключові слова: дитяче навчання, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, комплексний підхід до вивчення дитини, культурно-історична концепція, наукова спадщина з інклюзивної освіти першої половини ХХ століття, соціальне навколишнє середовище.

Постановка проблеми. Перетворення в навчанні й вихованні людей з обмеженими можливостями, що стартували на початку ХХІ ст., ґрунтувалися на теоретичній спадщині минулого. Значний внесок у розвиток наукових засад навчання й виховання дітей із вадами розумового й фізичного розвитку було зроблено радянськими вченими. Теоретико-методологічна спадщина В. Бехтерева, П. Блонського, Л. Виготського, В. Кашенка, С. Трошина, Г. Россолімо та інших дослідників має велике значення для формування концептуальних підходів до організації різних моделей інклюзивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні у психолого-педагогічній науці напрацьовано різні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивному середовищі, зокрема й учителів початкової школи, запропоновано теоретичні та методичні аспекти організації навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі. Тому підґрунтям публікації була інтерпретація результатів сучасних досліджень у різних царинах, як-от: методологічних засад (В. Бондар, М. Вашуленко, С. Вітвицька, О. Гура, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, О. Дусавицький, І. Малафік, С. Мартиненко, Л. Пелех, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа, В. Чайка й ін.); професійної підготовки педагога (Н. Брюханова, Н. Гузій, М. Євтух, І. Зарубінська, Я. Сверлюк й ін.); структури педагогічної діяльності (О. Біляковська, А. Богуш, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Д. Ніколенко, О. Пехота, В. Сластьонін й ін.); підготовки до соціально-педагогічної діяльності вчителів початкових класів (О. Будник, С. Литвиненко); формування особистості вчителя (Г. Балл, А. Вербицький, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, З. Курлянд, Н. Кузьміна, М. Марусинець, О. Мороз, М. Нікандров, К. Платонов, В. Сластьонін, Р. Хмельюк й ін.); розвитку ціннісно-сислової сфери майбутнього педагога (І. Бех, М. Євтух, І. Зязюн, О. Савченко, Ю. Пелех, Л. Шугаєва, М. Яницький й ін.); компетентнісного підходу (Н. Бібік, А. Коломієць, А. Маркова, С. Сисоєва, Л. Хоружа, А. Хуторської й ін.). Осмислено окремі аспекти запровадження інклюзивного навчання у вітчизняний науковий простір (Віт. Бондар, Л. Будяк, Е. Данілавичюте, Л. Даниленко, І. Демченко, Н. Дятенко, С. Єфімова, В. Зосенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, І. Луценко, С. Миронова, Ю. Найда, Н. Назарова, Т. Сак, Т. Софій, В. Синьов, О. Таранченко, В. Тищенко, А. Шевцов та ін.), його організації у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу (Г. Давиденко), а також формування інклюзивної компетентності вчителів й вихователів дошкільних закладів (С. Альохіна, Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Гноєвська, Г. Косарева, І. Хафізулліна). Загалом у доробках вищевказаних та інших науковців комплексного дослідження з теорії та методики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування соціально-педагогічної компетентності для роботи в інклюзивному середовищі ЗНЗ не виявлено.

Вивчення історичного спадку інклюзії допоможе нам більш глибоко зрозуміти тенденції її розвитку та ідеї інклюзивної освіти з метою їх практичної реалізації.

Мета статті. Основним завданням нашої публікації є історичний огляд досліджень у галузі інклюзивної освіти, зокрема визначення теоретичних та методологічних основ інклюзивної освіти в дослідженнях учених першої половини ХХ століття П. Блонського, Л. Виготського, В. Кашенка, Т. Шацького.

Виклад основного матеріалу. Для нашого дослідження важливим є розгляд антропологічного підходу до реалізації інклюзивної освіти в дослідженнях учених першої половини ХХ століття. Особливе місце в методологічних та теоретичних засадах інклюзивної освіти належить ідеям освітньої антропології. Педагогічна антропологія є самостійною сферою педагогічної науки, що послуговується інтегративними знаннями про дитину як ціле. Інтегроване пізнання дитини особливо необхідне, коли це стосується спільної підготовки дітей із різними освітніми можливостями та потребами. Ідеї педагогічної антропології, розроблені в теоретичній та практичній діяльності видатними вітчизняними вченими першої половини ХХ століття, були закладені у фундаментальній праці К. Ушинського «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології», перший том якої був опублікований в 1868 р. [19, с. 341]. Ідея Ушинського полягала в тому, що "можна виховувати людину у всіх аспектах лише через дослідження її у всіх аспектах", що знайшло своє відображення в дослідженнях минулого століття [18, с. 275].

Сутність антропологічного підходу до освіти полягає в розумінні цілісності кожної дитини на основі всебічного знання про формування людини в людині, що відображається в основних ідеях інклюзивної освіти. Упровадження в практику навчальних закладів інклюзивної освіти передбачає розуміння діалектичного розвитку основних положень педагогічної антропології останнього століття в теорії та методології інклюзії. Знати дитину в сім'ї, в суспільстві, у будь-якому віці, знати дитину в стані здоров'я та хвороби, у смутку та радісному – це вимога, розроблена в роботах російських антропологів кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. (К. Ушинський, П. Лесгафт, П. Каптерев та інші). «Нам потрібно знати дитину – знати більше і краще, ніж ми знаємо машини, з якими ми працюємо», – наголошував В. Кащенко [13, с. 98]. «Спочатку нам потрібно розглянути дитину як цілісну людину, а потім вивчити її особливості», – зазначав Л. Виготський [10, с. 56]. Антропологічні принципи цілісності й розвитку було закладено Л. Виготським в основі педології в термінах роботи «Педагогічна цілісність та концепція педологічного розвитку, що охоплює всі аспекти розвитку дитини та їх синтез» [16, с. 128].

Видатний російський психіатр, невропатолог, фізіолог, психолог В. Бехтерев [17] розробив ідею розгляду людини в її цілісності на основі міждисциплінарної взаємодії. Він був прихильником комплексного підходу до вивчення людини. Важлива ідея В. Бехтерева полягала в тому, що неможливо аналізувати тільки індивідуальну поведінку людини, треба вивчити взаємозв'язок поведінки однієї людини з поведінкою інших людей. З огляду на це потрібно, на думку видатного психолога, об'єктивно вивчати широкий спектр взаємин (дитина з особливими потребами – здорові однолітки, дитина – батьки, вихователь – дитина, батьки дитини з особливими потребами – батьки здорових дітей тощо). Тільки вивчаючи взаємозв'язок поведінки дітей з обмеженими можливостями з іншими учасниками освітнього процесу, можливо реалізувати комплексний підхід до вивчення «особливих» систем навчання, зокрема інклюзивної освіти.

І. Сікорський (1842–1919 рр.) [18] був одним з перших російських учених, який зробив перші антропологічні дослідження виховання і навчання дітей із психічними й фізичними вадами. Учений приділив значну увагу медичному, психологічному і педагогічному вивченню людини, у якій є порушення розвитку. Він був першим, хто використав експериментальний метод для моніторингу розумової діяльності учнів у школах. Суть цього методу полягає в тому, що дослідник особисто спостерігав за розумовою діяльністю школярів під час навчального процесу, це стало основою експериментальної педагогіки. Сьогодні ідеї Сікорського є надзвичайно важливими для навчання всіх дітей, навіть тих, які вважаються ненаучуваними.

Фундаментальна праця Р. Трошина (1874–1938 р.) «Антропологічні основи освіти. Порівняльна психологія нормальних і ненормальних дітей» [19] була опублікована в 1915 році. Дослідник обстоює необхідність пошуку невикористаних ресурсів для виховання фізіологічної, психологічної й соціальної природи людини. Г. Трошиним запропонована гіпотеза про те, що в практиці роботи з дітьми з обмеженими можливостями треба орієнтуватися не на дефект дитини, а на її потенціал, що є стійким до захворювання. Використання цього припущення в сучасній педагогічній практиці може бути цінним джерелом для реалізації вимог освітніх стандартів у роботі з неповносправними дітьми. Масштабні процеси реалізації цієї роботи були запущені в Росії у 2016 році. Безсумнівно, було б доцільно включити в теорію інклюзивної освіти концептуальні ідеї аномального розвитку Г. Трошина, а саме:

- визнання потенційного аномального психічного розвитку дитини;
- опора на єдність законів нормального і аномального розвитку;
- цілісне вивчення дитини.

Важливим для визначення теоретичних основ реалізації інклюзії є визначення ролі соціального середовища в інклюзивній освіті. Ідея ролі соціального середовища в розвитку дитини з особливими потребами може розглядатися як методологічна ціннісна наукова спадщина вітчизняних учених першої чверті ХХ століття. Цю ідею підтримував видатний російський лікар і вихователь В. Кащенко (1870–1943),

який постійно наголошував на тому, що жодна дитина не повинна адаптуватися до освітніх програм та навчання, а програми повинні бути адаптовані до дітей. На думку дослідника, освіта повинна враховувати особливості кожної окремої дитини, будь-які несприятливі вимоги викликають негативні сценарії розвитку дитини, здібності та нахили лишаються невикористаними або нерозвиненими. Щоб уникнути цього, на думку В. Кашенка [13], важливо вивчати дитину у повноті її особливостей та особистих якостей. В. Кашенко довів соціальну важливість корекції особистих недоліків. Створення середовища, де психічні сили дитини були б вільно і повністю розвинуті, є однією з вимог, що впроваджуються викладацьким складом санаторно-курортної школи, створеної за участю В. Кашенка.

Цінність навколишнього середовища в розвитку дитини була визнана багатьма російськими вченими в першій половині ХХ століття. Роль навколишнього середовища в інтелектуальному та моральному розвитку й освіті дітей та підлітків відзначав І. Сікорський. Він стверджував, що розвиток дитини безпосередньо пов'язаний з умовами, в яких він відбувається.

Проблема взаємодії середовища та особистості також знайшла відображення в роботах С. Шацького (1878–1934 рр.) [16]. Він наголошував на провідній ролі «сприятливого середовища» школи у ліквідації багатьох бар'єрів для розвитку особистого досвіду дитини. Головне, що існує потреба у створенні сприятливих факторів у суспільстві, що стануть спеціальною педагогічною підтримкою дітей. Шацький акцентував увагу на особливій ролі шкільного соціального середовища у формування багатого емоційно-психічного життя дітей. Розуміння цього допоможе усунути перешкоди у дитячому спілкуванні. Не можна не помітити безперервності ідей Шацького в позиціях теоретиків інклюзивної освіти, які вважають, що спільне навчання здорових дітей та дітей з особливими освітніми потребами є значною умовою соціального розвитку обох категорій школярів. Ще одна актуальна ідея С. Шацького полягає у важливості врахування впливу факторів навколишнього середовища на особистість з метою створення сприятливих умов для фізичного та психічного розвитку дітей. Сучасні ідеї здоров'язбережувального освітнього середовища можуть розглядатися як діалектичний розвиток ідей С. Шацького.

Також питання взаємодії між навколишнім середовищем і дитиною розглядалися та розвивалися завдяки науковій діяльності Л. Виготського. Він розглядав навколишнє середовище як джерело розвитку вищих психічних функцій людини, наголошуючи на тому, що розвиток дитини підкорюється не лише біологічним, а й соціально-історичним законам (Л. Виготський). Ідея безперервної моделі інклюзивної освіти ґрунтується на твердженні Л. Виготського про те, що «процес розвитку діалектично готує наступний і виходить, переходить у новий тип розвитку». Реалізація принципу безперервності в системі інклюзивної освіти, де є можливість для соціальної взаємодії здорових дітей та дітей з особливими потребами, забезпечує умови для послідовного оволодіння культурою взаємин з іншими.

Одним з основних положень культурно-історичної теорії Л. Виготського є твердження, про те що якісна зміна соціальної ситуації життєдіяльності людини – основа її психічного розвитку. Включення дитини з особливими освітніми потребами в умови спільного навчання та виховання зі здоровими однолітками вносить якісні зміни в соціальну ситуацію розвитку. Заклади інклюзивної освіти, де діти з особливими освітніми потребами можуть спілкуватися зі здоровими однолітками, які, у свою чергу, набираються досвіду спілкування з тими, хто за станом здоров'я відрізняється від них. І відповідно до концепції Л. Виготського діти опиняються в ситуації соціальної взаємодії детермінантів психічного розвитку людини. Успішний перебіг такої взаємодії відбувається за умови, коли жодна дитина буде відчувати себе безпечно в освітньому середовищі, адаптованому до її характеристик та потреб. Аналіз наукової спадщини Л. Виготського [3] дозволяє сприймати модель інклюзивної освіти як один зі шляхів культурного розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Цей шлях повинен розширити можливості соціальної інтеграції неповносправних дітей у суспільство.

Інше твердження про культурно-історичну теорію Л. Виготського, що має позитивний потенціал для розвитку ідеї інклюзивної освіти, є таким, що навчання та виховання є основними умовами психічного розвитку людини. Можна застосувати тезу про те, що освіта є рушійною силою розвитку для всіх дітей незалежно від їхнього психічного та фізичного здоров'я. Така освітня діяльність передбачає створення необхідних умов для навчання кожної дитини. Просто реалізація інклюзивної освіти може гарантувати рівність прав освіти для всіх її учасників, у тому числі й тих, хто має особливі освітні потреби.

Актуальним для з'ясування теоретичних основ реалізації інклюзивної освіти є розгляд ідей учених про психічний розвиток у процесі інклюзивної освіти. Роль освіти в психічному розвитку дитини вивчав П. Блонський (1884–1941 роки). Науковець вивчав взаємозв'язок між інтелектуальним розвитком та академічним успіхом дитини. Дослідник наголошував: «Якщо розумовий розвиток дитини впливає на академічний успіх, тоді, звичайно, школа впливає на психічний розвиток» [2, с. 28]. П. Блонський зазначав,

що школа прискорює темп дитячої психічної діяльності та розвиток дітей з особливими потребами, у тому числі й тих, у кого порушення психічного розвитку, вони можуть отримати певний імпульс у звичайній школі, що прискорить темп їхнього когнітивного розвитку, але лише у тому випадку, коли навчальний процес буде організовано правильно. Видатний учений також підкреслював, що здібний учень повинен отримувати від учителя не менше уваги. Безсумнівно, ця установка є цінною для інклюзивної освіти з ідеями рівності освітніх прав для всіх учнів, включаючи рівні права на увагу вчителя. Поточну динаміку інтелектуального розвитку учнів можна розглядати як один із показників ефективності навчального закладу.

Проблему психічного розвитку дитини та питання його вимірювання вивчали вітчизняні дослідники першої половини ХХ століття. Ідея вимірювання рівня психічного розвитку дітей тісно пов'язана з педологією. Засновником російської педології є А. Нечаєв (1870–1948) [3], який в 1901 р. створив першу вітчизняну лабораторію експериментальної педагогічної психології. У лабораторії було вивчено особливості дитячої ментальності. Дослідник уважав, що неможливо вирішити проблеми дитячої освіти та розвитку без повного пізнання людини [8]. Завдяки його активній участі вчені розпочали розроблення педологічних інструментів (тести, анкети), що використовувалися для вимірювання інтелекту, емоційних та поведінкових реакцій, фізичного та психічного розвитку дитини.

Роль психічного розвитку в навчанні обумовлювала пошук методів, що можуть вимірювати дитячі розумові здібності. Найуспішнішим став метод, розроблений радянським невропатологом, психіатром і психологом Г. Россолімо [14] в 1914 році під назвою "Психологічний профіль", який допомагає визначати рівень розвитку уваги дитини, волі, пам'яті й мислення. Використання "психологічного профілю" дозволяє оцінити рівень інтелектуального розвитку дитини та орієнтувати роботу вчителя на психічний розвиток учнів. Россолімо розробив серію завдань для молодших школярів ("Короткий метод Россолімо") та дошкільнят ("Метод елементарних уявлень професора Россолімо"). Метод "психологічний профіль" має унікальне значення для роботи з особливими дітьми. Його практичне застосування дозволяє вдосконалити психічний розвиток дітей з особливими освітніми потребами в процесі навчання та виховання.

Інші вчені (А. Нечаєва, Н. Постовський) також брали участь у розробленні тестового матеріалу. Так, у 1901 році російська громада могла ознайомитися з тестами, призначеними для дослідження процесу відтворення в пам'яті. Тести можна використовувати як для групового обстеження, так і під час індивідуальної роботи. Науковцями вивчалися питання диференціальної діагностики інтелектуального розвитку дітей та розроблялися методи детермінації розумової відсталості дитини.

Аналітичне розуміння всього психологічного інструментарію, запропонованого на початку минулого століття, має особливе значення відповідно до положення ООН № 135 від 13.05.1993 «Про єдину державну концепцію спеціального федерального стандарту для дітей з обмеженими можливостями» [20]. У зазначеній концепції визначено три рівні шкільної освіти. Вибір рівня визначається можливостями дитини. Для визначення рівня освітніх можливостей «особливої» дитини можуть використовувати діагностичні методи минулого століття. Практика вимірювання характеристик дитини, встановлена на початку минулого століття, може бути застосована також і до сфери інтелектуального розвитку.

У дослідженнях першої чверті ХХ століття ідея цілісного дослідження особистості дитини активно розвивалася з використанням методу спостереження, за допомогою якого вивчали психічні прояви дітей та їх поведінку. З цією метою розроблялися рекомендації для вивчення дитини (А. Лазурський «Програма дослідження особистості» та Г. Россолімо «План вивчення душі дитини в здоровому і хворому стані»). Дослідник М. Басов розробив психологічний спосіб спостережень при вивченні психічного розвитку дітей. У 1910 р. Ф. Рибаківим видано «Атлас експериментального психологічного вивчення особистості» [7]. Таблиці Атласу дозволяли вчителям досліджувати не тільки здатність дитини до сприйняття, уваги, пам'яті, спостереження, а й такі характеристики, як здібності та навіюваність.

Великий внесок у вивчення особистості дитини зробив В. Кашенко. Його програма вивчення особистості дитини складається з п'яти основних розділів: соціальні та біологічні умови поведінки; навчання в поведінці (індивідуальна та колективна); вивчення особливостей людини; вплив школи; план медичної та програма педагогічної корекції [4]. Різноманітні методи можуть використовуватися для вивчення особистості дитини, включаючи тестування, моніторинг, лабораторний та природний експеримент тощо. В. Кашенко також запропонував заповнювати оглядовий лист дитини. На думку дослідника, аркуш опитування повинен містити інформацію про історію психічного та фізичного розвитку дитини, результати медичних, педагогічних та психологічних досліджень.

Методологічна основа інклюзивної освіти належить Л. Виготському, який розробив теорію зони актуального і найближчого розвитку, відповідно до чого під час навчального процесу у діалозі й співпраці дитини з дорослими та однолітками створюється зона найближчого розвитку. Цей постулат визначає актуальність упровадження в практику інклюзивної освіти групових форм роботи на уроках. Організація

групової діяльності повинна бути побудована таким чином, щоб діти з особливими освітніми потребами могли навчитися самостійної діяльності та співпраці з іншими дітьми. Аналіз робіт Л. Виготського засвідчує авторське бачення ролі гри в психічному розвитку дитини. Видатний психолог підкреслює важливість гри для розвитку абстрактного мислення, уяви, регулювання поведінки тощо. Багато ідей Л. Виготського про визначальну роль гри є підґрунтям для концепції навчання в системі інклюзивної освіти [17].

П. Блонський [4] розвинув ідею організації навчального процесу для дітей з розумовою відсталістю. Деякі праці вченого містять опис розумової діяльності дітей з особливими потребами. Наприклад, учений стежив за створеними дітьми елементарними асоціаціями, що могли містити великий відсоток слів, не пов'язаних зі справою, тощо. Ці та інші знання про особливості психічного розвитку дитини протягом навчального процесу є великою інформаційною цінністю для вчителя, який забезпечує інклюзію в початковій школі.

Значну увагу П. Блонський приділяв розвитку проблем асиміляції знань учнями. На його думку, фактори успіху учнів – це інтерес дитини до вивчення навчального матеріалу, рівня турботи, здоров'я. П. Блонський сприймав навчання як комплексну діяльність, що ґрунтується на діалектиці відносин психічних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення та мови. Учений стверджував, що є зміни у взаємозв'язку між мисленням і пам'яттю, що відбуваються через роки. Ці зміни впливають на характеристику процесу запам'ятовування, вчитель може допомогти дитині навчитися спеціальних прийомів запам'ятовування. За цих умов безпосередня участь учителя є особливо важливою в процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

В. Бехтерев [1] спочатку застосував науковий підхід до виховання дітей на основі вивчення рухів немовляти. Цей підхід показав, що формування особистості починається в перші місяці життя. Серед основних проблем педагогіки В. Бехтерев назвав питання про мету освіти, наголошуючи на тому, що чіткість цілей залежить від способу їх реалізації. Формування освітньої мети інклюзивної освіти визначається багатьма факторами, серед яких – особливе місце посідають освітні потреби учнів та особливості освітнього середовища. Визначальним засобом соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є соціальна та трудова освіта. На думку В. Бехтерева, соціально-трудова освіта повинна забезпечити умови для подолання суперечності між загальною метою освіти та особистісним розвитком дитини. Головне завдання формування цілей освіти під час роботи з дітьми з обмеженими можливостями полягає у створенні умов для подолання перешкод на шляху до отримання навичок соціальної та трудової діяльності учнів.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, завдяки дослідженням видатних учених ми можемо визначити основні напрями розвитку вітчизняної інклюзивної освіти: перший – це антропологічний підхід, заснований на всебічних знаннях про формування людини в людині (В. Бехтерев, І. Сікорський, Г. Трошин). Другим напрямом є реалізація ідеї соціального середовища в інклюзивній освіті, запропонована в дослідженнях Л. Виготського, В. Кащенко, С. Шацького, що ґрунтується на культурно-історичній теорії Л. Виготського щодо якісної зміни соціального становища людської діяльності як основи психічного розвитку. Ідеї психічного розвитку в інклюзивній освіті є третім основним напрямком реалізації інклюзивної освіти, що передбачає навчання дітей з особливими потребами у звичайній школі, це прискорить темп їхнього когнітивного та соціального розвитку в тому випадку, коли освітнє навколишнє середовище буде організоване правильно.

Аналіз робіт видатних представників радянської науки минулого століття показує, що концептуальні ідеї, методологічні підходи цього періоду не втрачають цінності з точки зору змін, що відбуваються сьогодні у вітчизняній освіті. Екстраполяція теоретичної спадщини минулого на сучасне дозволить отримати значний капітал для розвитку теорії та практики інклюзивної освіти, зокрема в початковій школі. Завдяки цим дослідженням ми можемо глибоко розуміти, аналізувати технології та методи інклюзивного навчання.

Стаття має перспективу подальших досліджень у напрямі ретроспективного огляду основ інклюзивної освіти в роботах зарубіжних учених.

Список використаної літератури

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учебн. заведений. 2-е перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1990. 141 с
2. Абульханова-Славская К. А. Акмеологическое понимание субъекта. Основы общей и прикладной акмеологии. Москва: РАГС, 1995. С. 85–108.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
4. Сикорский И. А. Киевский Педагогический Фребелевский Институт и его задачи. К.: Лито-Типография Товарищества И. Н. Кушнерев и К0, 1907. 23 с.
5. Ellger-Ruettgardt S. L. Geschichte der Sonderpädagogik. Ernst Reinhardt Verlag. Muenchen. 2008.

6. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. Дефектологія. 2004. № 2. С. 6–11.
7. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько-канадський досвід): мат. міжнар. конф. / за ред. В. І. Бондаря, Р. Петришина. К.: Наук. світ, 2004. 200 с.
8. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій та ін.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. К., 2007. С. 128.
9. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Т. Лорман, Дж. Деллер, Д. Харві / пер. з англ. К.: СПД-ФО Парашін І. С., 2010. 296 с.
10. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Л.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.
11. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані твори: в 10 т. Київ: Рад. шк., 1986. Т. 1. 480 с.
12. Трошин Г. Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей. [Петроград]: Школа-лечебница д-ра мед. Г. Я. Трошина, 1915. 24 см. Т. 1: Процессы умственной жизни. 1915. XVI, 404 с.
13. Конвенція про права осіб з інвалідністю: ратифіковано Законом № 1767-VI від 16.12.2009. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення 15.02.2019).

THEORETICAL BASES OF IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN THE RESEARCHES OF THE SCIENTISTS OF THE FIRST HALF OF THE XXth CENTURY

Tyshchenko Liudmyla

Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university

Introduction. *The article is devoted to the scientific heritage of teachers and psychologists of Russia and Ukraine of the first half of the twentieth century, based on the theoretical and methodological foundations of the implementation of inclusive education. The article discusses a number of provisions of conceptual and practical importance for the professional training of primary school teachers in introducing inclusive education. Studying the historical heritage of inclusion will help us to understand more deeply the trends of its development and the ideas of inclusive education with a view to their practical implementation.*

Transformation into the education and education of people with disabilities, which started in the beginning of the XXI century, was based on the theoretical heritage of the past. Significant contribution to the development of the scientific basis of education and education of children with intellectual and physical defects was made by Soviet scientists. Scientific heritage of V.M. Bekhterev, P.P. Blonsky, L.S. Vygotsky, V.P. Kashchenko S.M. Troshina, G.I. Rossolimo and other researchers are of great importance for the development of conceptual approaches to the organization of different models of inclusive education.

The main task of our publication is a historical review of studies in the field of inclusive education, in particular the definition of the theoretical and methodological foundations of inclusive education in the studies of the scientists of the first half of the twentieth century P.P. Blonsky, L.S. Vygotsky, V.P. Kashchenko, T.Z. Shatsky.

The purpose of the article. *The main objective of our publication is a historical review of studies in the field of inclusive education, in particular the definition of the theoretical and methodological foundations of inclusive education in the studies of the scientists of the first half of the twentieth century P.P. Blonsky, L.S. Vygotsky, V.P. Kashchenko, T.Z. Shatsky.*

The research used the following methods: the method of theoretical research, the method of comparative historical analysis, which allowed comparing the scientific developments of different researchers and their contribution to the field of inclusive education. Methods of induction and deduction, the historical method, the method of periodization, and the typological method have been used to identify groups of similar phenomena and processes in inclusive education. The method of the story has helped to study the causal relationships, findings of the facts in the research field.

Results. *Through the research of prominent scholars, we can determine the main directions of development of domestic inclusive education: the first is an anthropological approach, based on comprehensive knowledge of the formation of man in man (V.M. Bekhterev, I.A. Sikorsky, G.Yu. Troshin). The second direction is the realization of the idea of a social environment in inclusive education, proposed in the research of L.S. Vygotsky, V.P. Kashchenko, S.T. Shatsky, based on the cultural-historical theory of L.S. Vygotsky concerning the qualitative change in the social status of human activity as the basis of mental development. The ideas of mental development in inclusive education are the third main focus of the implementation of inclusive education, which involves teaching children with special needs in a regular school, which will accelerate the pace of their cognitive and social development in the event that*

the educational environment is organized correctly.

The analysis of the works of prominent representatives of Soviet science of the last century shows that conceptual ideas, methodological approaches of this period do not lose value in terms of changes taking place today in the national education. Accumulation and extrapolation of the theoretical heritage of the past in modern times will provide significant capital for the development of the theory and practice of inclusive education, in particular in elementary school. Through this research, we can deeply understand, analyze the technologies and methods of inclusive education.

Conclusion. *The article has the prospect of further research in the direction of a retrospective review of the basics of inclusive education in the work of foreign scientists.*

Keywords: *children's education, children with special educational needs, inclusive education, integrated approach to studying children, cultural-historical concept, scientific heritage from inclusive education of the first half of the twentieth century, social environment.*

References

1. Abdullina, O. A. (1990) *Obschepedagogicheskaia podgotovka uchytelia v sisteme vyssheho pedagogicheskogo obrazovaniia: Dlia ped. spets. vyssh. uchebn. zavedenij. 2-e pererab. y dop.* Moskva: Prosveschenye. 141 s. [in Russian].
2. Abul'khanova-Slavskaia, K. A. (1995) *Akmeologicheskoe ponymanye sub'ekta. Osnovy obschej y prykladnoj akmeologii.* Moskva: RAHS. S. 85–108 [in Russian].
3. Aleksiuk, A. M. (1998) *Pedahohika vyschoi shkoly Ukrainy. Istoriia. Teoriia: pidruchnyk.* Kyiv: Lybid'. 560 s. [in Ukrainian].
4. Sykorskyj, Y. A. (1907) *Kyevskij Pedagogicheskij Frebelevskij Ynstytut y eho zadachy.* K.: Lyto-Typohrafiia Tovaryschstva Y. N. Kushnerev y K0, 1907. 23 s. [in Russian].
5. Ellger-Ruettgardt, S. L. (2008) *Geschichte der Sonderpaedagogik.* Ernst Reinhardt Verlag. Muenchen [in English].
6. Syn'ov, V., Shevtsov, A. (2004) *Nova stratehiia rozvytku korektsijnoi pedahohiky v Ukraini. Defektolohiia.* № 2. S. 6–11 [in Ukrainian].
7. *Suchasni tendentsii rozvytku spetsial'noi osvity (ukrains'ko-kanads'kyj dosvid): mat. Mizhnar. konf. / za red. V. I. Bondaria, R. Petryshyna.* K.: Nauk. svit, 2004. 200 s. [in Ukrainian].
8. *Kontseptual'ni aspekty inkliuzyvnoi osvity (2007). Inkliuzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsii ta upravlinnia: navch. –metod. posib.* Za zah. red. L. I. Danylenko. K. S. 128 [in Ukrainian].
9. Lorman, T., Depler, Dzh., Kharvi, D. (2010) *Inkliuzyvna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi: prakt. posib Per. z anhl. K.: SPD-FO Parashin I. S. 296 s.* [in Ukrainian].
10. Kolupaieva, A. A. (2011) *Dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy ta orhanizatsiia ikh navchannia.* L.: Vydavnycha hrupa «АТОПОЛ» 273 s. [in Ukrainian].
11. Ushyn's'kyj, K. D. (1986) *Liudyna iak predmet vykhovannia. Sproba pedahohichnoi antropolohii. Vybrani tvory: v 10 t.* Kyiv: Rad. shk. T. 1. 480 s. [in Ukrainian].
12. Troshyn, H. Ya. (1915) *Antropologicheskye osnovy vospytaniia. Sravnytel'naia psykholohiia normal'nykh y nenormal'nykh detej.* Petrohrad: Shkola-lechebnytsa d-ra med. H. Ya. Troshyna, 24 sm. T. 1: Protsessy umstvennoj zhyzny. XVI, 404 s. [in Russian].
13. *Konventsiiia pro prava osib z invalidnistiu: ratyfikovano Zakonom № 1767-VI vid 16.12.2009.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (data zvernennia 15.02.2019) [in Ukrainian].

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УЧЕНЫХ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Тищенко Людмила Ивановна

аспирантка кафедры педагогики и психологии начального образования

Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко

Статья посвящена научному наследию педагогов и психологов России и Украины первой половины XX века, основанному на теоретико-методологических основах реализации инклюзивного образования. В статье рассмотрен ряд положений, имеющих концептуальное и практическое значение для профессиональной подготовки учителей начальной школы к внедрению инклюзивного образования. Изучение исторического наследия инклюзии поможет нам более глубоко понять тенденции ее развития и идеи инклюзивного образования с целью их практической реализации.

Ключевые слова: *детское обучение, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, комплексный подход к изучению ребенка, культурно-историческая концепция научное наследие по инклюзивному образованию первой половины XX века, социальная окружающая среда.*

Отримано редакцією 01.03.2019 р.