

І. М. Литвин,

завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», кандидат педагогічних наук



ЗАКОНОДАВЧЕ ПРАВО НА ЗДОБУТТЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ОСОБИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Кожна дитина, незалежно від її можливостей, має право на успіх у житті, максимальне розкриття власних здібностей, що його може запропонувати якісна освіта.

Концепція НУШ

Сьогодення висуває нові вимоги до системи освіти в Україні, що зумовлені процесами глибокої перебудови нашого суспільства. Сучасна система освіти повинна відповідати запитам соціуму, забезпечувати якісно нову побудову майбуття, опираючись на процеси, що відбуваються сьогодні в житті країни, аналізуючи механізми їх виникнення в минулому та прогнозуючи можливий перебіг у майбутньому.

Соціальні трансформації посприяли зміні ставлення до осіб, які мають особливі освітні потреби: суспільство визнало їх право на повагу та унікальність. Найяскравіше дана ситуація відображається в ідеології інклюзії, що враховує сильні сторони, вроджені можливості, інтереси, здібності таких людей.

Термін «інклюзія» походить від французького слова *inclusif* – включення. Стосується він системи освіти, що дозволяє в одній групі/класі, в одному закладі освіти навчатися як здоровим дітям, так і дітям з інвалідністю та дітям з особливими потребами. Сутність такої освіти полягає в тому, що повинна бути повністю виключена будь-яка дискримінація за здоров'ям.

Інклюзивна освіта — гнучка, індивідуалізована система навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в умовах закладу освіти за місцем проживання та передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної людини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Шляхи впровадження інклюзивного навчання в Україні окреслено у прийнятому у 2017 році Законі України «Про освіту», яким «передбачається створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями громадян України, ефективної системи забезпечення всебічного розвитку людини та сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості» [1]. Надзвичайно важливим є й законодавче закріплення основоположних термінологічних визначень: «інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» та «інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [1].

Інклюзивне освітнє середовище, інклюзивна освіта і навчання як предмет дослідження сьогодні активно вивчається у рамках педагогіки, спеціальної педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології, фізичної культури і реабілітації. Дослідження навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти

проводиться у таких напрямках: основні підходи до навчання дітей з інвалідністю у суспільстві (Н. Brown, Н. Smith, М. Winzer, І. Дено, М. Рейнольде, О. Ярска-Смирнова, Д. Зайцев), створення системи інтеграції нечуючих, а також сліпоглухонімих дітей (В. Лубовський), інтеграція в систему освіти дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку (М. Малофєєв), система інтеграції дітей дошкільного віку з порушеннями у розвитку (Н. Шматко).

Психолого-педагогічний розвиток є основою для компенсації психічних процесів у дітей з особливими потребами.

Компенсація – (лат. *Compensatio* – відшкодування, зрівноважування) – це складний різноманітний, багаторівневий процес пристосування організму, що включає відшкодування недорозвинених, порушених або втрачених функцій за рахунок якісної перебудови або посиленого використання збережених функцій. У працях зарубіжних та українських науковців зустрічаємо трактування двох типів компенсації функцій. Перший – це внутрісистемна компенсація, яка здійснюється за рахунок залучення збережених нервових елементів постраждалих структур (наприклад, при втраті слуху розвиток залишкового слухового сприйняття). Другий – це міжсистемна компенсація, яка здійснюється шляхом перебудови функціональних систем і включення в роботу нових елементів і інших структур за рахунок виконання раніше неосвоєних їм функцій. Так, компенсація функцій зорового аналізатора у дитини, яка народилася сліпою, можлива переважно через розвиток дотику та з допомогою сенсорної системи шкірного і кінестетичного аналізаторів.

Особливе місце в трактуванні проблеми компенсації займає теорія надкомпенсації австрійського психолога і психіатра А. Адлера. З точки зору А. Адлера людина – саме біологічно непристосоване істота, тому у нього спочатку виникає відчуття неповноцінності, яке посилюється при наявності у людини, будь-якого фізичного або сенсорного порушення. Самовідчуття неповноцінності є для людини постійним стимулом до розвитку його психіки, тобто порушення, непристосованість – не тільки мінус, але й плюс, джерело сили, стимул до над компетентності [3].

У працях Л. Виготського детально обґрунтовано теорію соціальної компенсації [4], яка пояснює природу первинного (біологічного) і вторинного (соціального) порушення у розвитку дитини особливими потребами. Забезпечення ефективного розвитку особистості дитини полягає не тільки в постановці медичного діагнозу, а в позитивному аналізі їхньої особистості, що являє собою картину складних шляхів її розвитку. Звідси стає зрозуміло, що подолання порушення тільки на органічному рівні, пряма, обмежена його компенсація є

вищою мірою більш вузький і обмежений шлях. Розвиток вищих психічних функцій, починаючи з дитинства, у цих людей можливий тільки на шляхах їхнього розвитку, а саме: мова, письмо, математика та психічних процесів: увага, логічна пам'ять, мислення, емоційний стан тощо.

Філософсько-концептуальні основи організації інклюзивної освіти та особливості корекційно-навчальної, корекційно-виховної та корекційно-розвиткової роботи дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивної та спеціальної освіти висвітлено у роботах українських учених (Г. Бойко, Ю. Бойчук, В. Бондар, Л. Даниленко, І. Демченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Конопляста, І. Литвин, І. Мартиненко, С. Миронова, Н. Пахомова, О. Проскурняк, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, Н. Софій, Н. Слободянюк, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

Першочерговою і важливою умовою розвитку інклюзивного навчального простору на думку зарубіжних (M. Ainscow, T. Booth, B. Cagran, A. DeBoer, J.-R. Kim, A. Minnaert, M. Schmidt, K. Scorgie і ін.) та українських дослідників (В. Бондар, О. Гноєвська, В. Засенко, А. Колупаєва, К. Косова, І. Кузава, Г. Кумаріна, О. Кучерук, В. Липа, І. Литвин, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Савінова, Т. Сак, Є. Синьова, В. Синьов, М. Шеремет та ін.) є підготовка компетентних педагогів, здатних ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Проблема ступеневої педагогічної освіти презентована у працях багатьох українських вчених (В. Засенко, А. Колупаєва, І. Литвин, М. Матвеева, С. Миронова, Н. Пахомова, Н. Савінова, В. Синьов, О. Чопік, Л. Фомічова, М. Шеремет, А. Шевцов та ін.).

Дослідження вчених (О. Глоба, О. Гноєвська, І. Дмитрієва, В. Засенко, К. Косова, І. Кузава, А. Колупаєва, С. Конопляста, Г. Кумаріна, О. Кучерук, В. Липа, С. Миронова, Н. Савінова, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, Н. Пахомова, В. Тарасун, Л. Фомічова, С. Федоренко, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.) висвітлюють зміст й методи навчання різних категорій дітей з особливими освітніми потребами у системі інклюзивної освіти.

Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти за найкращими світовими стандартами Міністерством освіти і науки України спільно із Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України розробили характеристику освітніх труднощів та рівні підтримки відповідно до індивідуальних потреб і можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

У постанові Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» визначені терміни, що мають наступне значення: «оцінка потреби учня в наданні підтримки – процес визначення потреби учня в наданні йому підтримки в освітньому процесі та її рівня», «освітні труднощі – це труднощі у навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та рівень результатів навчання дітей відповідного року навчання у відповідному закладі освіти» та «рівень підтримки в освітньому процесі в інклюзивних класах закладу освіти – обсяг тимчасової або постійної підтримки в освітньому процесі здобувачів освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їх індивідуальних потреб» [2].

Визначені категорії освітніх труднощів, а саме: інтелектуальні, фізичні, функціональні, навчальні, соціоадаптаційні/соціокультурні.

Інтелектуальні труднощі. Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву передумов інтелекту (пам'яті, уваги, мислення, мовлення, вольових процесів, мотивації тощо), власне інтелекту (здатності до узагальнення, абстрагування, міркування; продукування думки, судження; здатності робити висновки тощо), інвентарю інтелекту (набутих знань, умінь, навичок).

Результатом інтелектуальної діяльності дитини є її здатність до навчання, до усвідомлення

та запам'ятовування навчального матеріалу, до використання власних знань і досвіду в реальному житті. Оскільки інтелект як загальна здатність дитини до пізнання та вирішення проблем реалізується за допомогою системи пізнавальних процесів (відчуттів, сприймання, пам'яті, уявлень, мислення тощо), то виокремлення особливостей і труднощів інтелектуальної діяльності дитини, сьогодні має бути побудоване на компенсацію навчальних знань через уміння і навички, які діти зможуть використати у повсякденному житті. Отже, інтелект є інтегральним утворенням, який виявляється у сформованості пізнавальних та емоційних процесів, а також у ступені засвоєння умінь, знань і навичок (навчальна діяльність).

Функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві) труднощі. Можуть полягати в обмеженні життєдіяльності різного ступеня прояву слухової, зорової, опорно-рухової (кістково-м'язової), мовленнєвої функції (стосуватися відтворення звуко-складової структури слова; розбірливості мовлення; темпу і ритму; мелодико-інтонаційного малюнку; характеристик голосу; розрізнення звуків мовлення на слух; використання словникового запасу і граматики; перебігу читання, письма, комунікації).

Функціонально-слухові труднощі мають діти з порушеннями слуху. Порушення слухової функції може впливати на природний шлях розвитку дитини – мовленнєвий розвиток, пізнавальні можливості, взаємодію з навколишнім середовищем; при проектуванні оптимального освітнього середовища необхідно враховувати як обмеження, викликані функціональним сенсорним порушенням, так і компенсаторні можливості успішного розвитку таких дітей.

Функціонально-мовленнєві труднощі – діти з порушенням мовленнєвого розвитку, у яких уражені функціональні або органічні процеси. Вони часто скаржаться на головні болі, нудоту, запаморочення, у багатьох спостерігаються порушення рівноваги, координації рухів, недиференційованість рухів пальців рук та артикуляційних рухів. Вони швидко виснажуються, втомлюються, можуть бути дратівливі, збудливі, емоційно нестійкі. У них спостерігається нестійкість уваги і пам'яті, низький рівень контролю за власною діяльністю, порушення пізнавальної діяльності, низька розумова працездатність; часто виникають невротичні реакції на зауваження, низьку самооцінку тощо. Групу серед дітей з порушеннями мовлення складають діти з розладами процесів читання і письма.

Функціонально-зорові труднощі – діти з порушенням зору, які часто не здатні адекватно сприймати та оперативно опрацювати надзвичайно насичений потік нової інформації, що проявляється в імпульсивному реагуванні, у поверховому сприйнятті інформації та її аналізу.

Фізичні труднощі. Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву органів та кінцівок дитячого організму. Навчальні труднощі. Можуть полягати в обмеженні або своєрідності перебігу довільних видів діяльності різного ступеня прояву (писемного виду діяльності, математичних дій і т. д.).

Навчальні труднощі. Навчальна діяльність – це особлива форма соціальної активності, вид діяльності, спрямований на засвоєння дітьми, підлітками та юнаками теоретичних знань, умінь і навичок у сфері мистецтва, права, науки тощо. Навчальна діяльність традиційно розглядається як діяльність переважно інтелектуальна. В інтелектуальному акті виділяють такі етапи: мотив, план (задум, програму дій), виконання і контроль. У навчальній діяльності провідним мотивом виступає пізнавальний інтерес або психічний розвиток дитини.

Мотивація є одним із важливих компонентів цієї діяльності. Вона є джерелом активності суб'єкта. Загалом мотиваційна сфера учня визначається характером самої навчальної діяльності, розлогістю та зрілістю її структури, сформованістю її компонентів (навчального завдання, навчальних дій, контролю та самоконтролю).

Навчальне завдання є формою вираження несвідомого, тобто чинником, що зумовлює пізнання. У процесі навчання широко використовуються пізнавальні завдання, специфічність яких полягає в тому, що вони сприяють розширенню та уточненню кола знань учня, засвоєнню ґрунтовної інформації тощо.

Соціоадаптаційні (особистісні, середовищні / соціокультурні – зокрема, взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо). Можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок: пристосування до умов соціального середовища; організації адекватної системи відносин із соціальними об'єктами; прояву рольової пластичності поведінки; інтеграції в соціальні групи, засвоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії.

Виявлення **рівня підтримки** (при інтенсивності труднощів II, III, IV, V ступенів) виступає індикатором переведення певних особливостей розвитку до статусу особливих освітніх потреб у наданні освітніх послуг закладом освіти, а значить - у пристосуванні освітнього середовища до стану розвитку дитини. Слід мати на увазі, що виявлені під час обстеження особливості дитини, які проявляються у вигляді певних труднощів, але не створюють бар'єру на шляху до опанування шкільних знань (що може трапитися

внаслідок високих адаптивних можливостей організму дитини або сприятливих компенсаторних чинників навколишнього середовища, які мали вплив упродовж усього попереднього життя дитини), не набувають статусу особливих освітніх потреб і тому не потребують спеціальних налаштувань освітнього середовища [2].

Запровадження інклюзивної практики в навчанні можна розглядати як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві загалом, оскільки інклюзія передбачає розкриття кожної дитини, її індивідуалізації за допомогою облаштування відповідних умов, які б не лише відповідали її здібностям, а й відкривали сильні сторони. Отже інклюзивне навчання це спосіб отримання освіти дітьми з особливими потребами за місцем свого проживання та врахування їх індивідуальної траєкторії розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». URL: <http://surf.li/gjfkfk>
3. Адлер А. Практика і теорія індивідуальної психології. URL: <http://surf.li/gjkkp>
4. Виготський Л. Проблеми дефектології. URL: <http://um.co.ua/13/13-1/13-133891.html>

В. В. Басик,

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

КОМПЕНСАЦІЯ ТА КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ



Тема розвитку дитини завжди була цікава для науковців. Відомий вчений Л.С. Виготський покладав в основу розвитку дитини вищі психічні **функції** — поняття, яке об'єднує форми та види **пізнавальних процесів**, а саме: **довільні та опосередковані форми сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мови (письма)**. Найбільш визначною та поширеною концепцією в педагогіці стало визначення поняття про **первинні і вторинні порушення**. Первинні порушення виникають в результаті органічного пошкодження або недорозвинення будь-якої біологічної системи (аналізаторів, вищих відділів головного мозку та ін.) внаслідок впливу патогенних факторів. Вторинні – мають характер психічного недорозвинення і порушень соціальної поведінки, безпосередньо не впливають з первинного порушення, але обумовлених ним (порушення мовлення у глухих, порушення сприйняття і просторового орієнтування у сліпих та ін.) Чим далі наявне порушення стоїть від біологічної основи, тим успішніше воно піддається психолого-педагогічній корекції. «Найбільш виховуваними виявляються вищі функції порівняно з елементарними» [2, С. 131]

Завданням педагогіки, на його думку, є компенсація вторинних порушень, «дорозвиток» чи дозрівання вищих психічних функцій у структурі порушень. Для подолання первинних порушень необхідне медичне втручання, а вторинне підлягає коригуючому педагогічному впливу. Причому

коригуючий педагогічний вплив розглядається як необхідний чинник виховання і розвитку дітей з особливими потребами, що обґрунтовано думкою багатьох вчених, що займалися цією проблемою, а саме: Р. Боскіс, Т. Власова, М. Певзнер, Ж. Шиф, Б. Тупоногов, Г. Якунін, В. Синьов, Є Синьова, О. Хохліна [14]. Як показують їх дослідження, зниження розумової працездатності дітей із порушенням зору призводить до низької результативності їхньої інтелектуальної діяльності, до труднощів у навчанні, таким дітям важко засвоїти шкільну програму масової школи.

Аналіз наукової літератури показує, що корекція – це найважливіша складова соціального, а саме освітнього впливу на розвиток дитини з особливими потребами. Визначенню її сутності сприяли дослідження українських учених І.Г. Єременка, А.І. Капустіна, В.О. Липи, М.П. Матвеевої, С.П. Миронової, В.М. Синьова, Н.М. Стадненко, О.П. Хохліної та ін.

Корекція – це спеціально організований педагогічний процес, спрямований на послаблення, долання порушень розвитку, запобігання їм та сприяння розвитку аномальної дитини загалом з метою щонайбільшого наближення до норми [3].

Розрізняють два види корекції: **загальну та індивідуальну**. Загальна корекція спрямована на розвиток усіх дітей з порушеннями розвитку чи дітей певної категорії. Вона проводиться у фронтальній або