

УДК 376.3-373

кандидат педагогічних наук,

асистент кафедри педагогіки Стасюк Л.П.

Східноєвропейський

національний університет імені Лесі Українки (м.Луцьк)

Інклюзивна освіта для дітей з вадами зору в умовах загальноосвітньої школи

Анотація. У статті подана загальна характеристика сучасної системи навчання й виховання дітей з особливими освітніми проблемами, зокрема, розглянуто особливості впровадження інклюзії для дітей із вадами зору.

Ключові слова: інклюзія, діти з особливими потребами, діти з вадами зору, моделі освіти, інклюзивне навчання.

Аннотация. В статье представлена общая характеристика современной системы обучения и воспитания детей с особыми образовательными проблемами, в частности, рассмотрены особенности внедрения инклюзии для детей с изъями зрения.

Ключевые слова: инклюзия, дети с особыми потребностями, дети с изъями зрения, модели образования, инклюзивное обучение.

Annotation. The article presents general characteristics of a modern system of training and education of children with special education issues, including implementation of the peculiarities of inclusion for children with visual impairments.

Key words: inclusion, children with disabilities, children with visual impairments, the model of education, inclusive education.

Вступ. Сучасна система навчання та виховання побудована на принципах гуманістичної педагогіки, ознакою якої є «дитиноцентриська» система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення

її потреб. Повноцінний розвиток особливої дитини стає можливим у залученні її до діяльності школи та суспільства. Важливим кроком такої інтеграції є інклюзивне навчання, що забезпечує можливість вибору освітньої установи та відповідної навчальної програми для школяра; здійснення стимулювання досягнень дітей у різних сферах діяльності; забезпечення їх соціально-педагогічного захисту.

Варто зауважити, що до сьогодні основними освітніми закладами для дітей шкільного віку з відхиленнями у психофізичному розвитку були спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри та спеціальні класи при цих закладах. Особлива увага у роботі зі школярами зверталась на прикладну творчість та художню самодіяльність як важливу складову навчально-виховної роботи. Незначне місце приділялось проблемам професійної орієнтації та самовизначенню цієї категорії дітей. Недостатня матеріально-технічна база унеможлиблювала навчання та виховання дітей із різними нозологіями. Відповідно, як показали останні дослідження провідних вчених, соціалізація таких дітей відбувалася зі значними труднощами (виховання дитини поза сім'єю, інфантильність та емоційна замкнутість учнів, незнання соціальних норм і правил, відсутність навичок самостійної життєдіяльності).

Проблема включення дітей з особливими потребами в освітній процес загальноосвітньої школи була об'єктом вивчення багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців (Л.Виготський, Є Гоффман, А. Колупаєва, І.Лошакова, А. Матюшкін, М. Махмутов, Д. Мітчелл, С. Рубінштейн, М. Скаткін, Є. Синьова, С.Федоренко та ін.). Узагальнення теоретичного аналізу та практичного досвіду дало можливість виокремити значну кількість різних моделей освітніх систем. Серед основних можна назвати модель розвиваючого навчання (В. Давидов), традиційну (Ж. Мажо, Д. Равіч), раціоналістичну (П. Блум, Б. Скіннер), феноменологічну модель (А. Маслоу, К. Роджерс), які стали підґрунтям інклюзивної освіти.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні особливостей становлення інклюзивної освіти на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу статті. У другій половині ХХ ст. починається новий етап формування ставлення до людей з функціональними обмеженнями. Такі люди розглядаються незалежно від своєї дієздатності та корисності для суспільства як об'єкти соціальної підтримки, які потребують спеціальних умов для реалізації своїх можливостей та максимальної інтеграції в суспільство. Зростання кількості дітей з обмеженими функціональними можливостями все більше актуалізує необхідність впровадження в практику соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю соціальної моделі підтримки осіб з обмеженою дієздатністю. Стрижнем такої моделі має стати взаємозв'язок, взаємодія молодих людей з обмеженими можливостями з соціумом, а не відхилення чи ігнорування їх через проблеми здоров'я та розвитку. Обмежена дієздатність окремих дітей та молодих людей має сприйматися як наслідок того, що соціальні умови звужують можливості самореалізації інвалідів. Діти та молодь з обмеженими функціональними можливостями мають розглядатися не як аномальна, а як особлива група людей. Щоб забезпечити це, необхідна інтеграція людей з обмеженими можливостями в суспільство через створення для них умов максимально можливої самореалізації, а не шляхом пристосування інвалідів до норм та правил життя здорових людей. Суспільство має адаптувати існуючі в ньому стандарти до потреб людей з обмеженими можливостями для того, аби вони не почували себе заручниками обставин та обмеженої дієздатності.

Оволодіння людиною загальноприйнятими навичками, цінностями дозволяє їй формувати свої кар'єрні рішення, планувати стратегію власного життя, використовувати можливості, надані державою. Потрібно прагнути реалізовувати власні задатки у розбудові демократичного суспільства, прогнозуючи якість життя країни, людина повинна навчитись будувати реальні плани та чітко дотримуватися наміченого. З цією метою соціальні

інститути протягом усього свідомого життя повинні навчати своїх громадян бути успішними, використовуючи не лише підручники, але й реалізовувати на практиці соціально значущі проекти. Особливу увагу при цьому варто приділяти неповносправним верствам населення, які в силу певних обставин не можуть бути самодостатніми.

Варто зауважити, що функціонально-нормативна база масової загальноосвітньої школи не передбачає умов для організації спеціального навчального і виховного середовища для роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, а також для надання їм необхідної медичної допомоги, реабілітації. Відсутність спеціально розроблених матеріальних умов (застарілі архітектурні конструкції приміщень), недостатність у педагогів навичок роботи з особливими дітьми ускладнює їх соціалізацію. Принагідно відзначимо ще ряд причин, які не сприяють повноцінній інклюзивній освіті:

- Переваги інклюзії не обговорюються з тими, хто включений у здійснення цього процесу.
- Надмірність, або, навпаки, обмеженість чи недостатність змін, які відбуваються у школі.
- Необхідні зміни вводяться занадто швидко або занадто повільно.
- Нераціональне використання наявних ресурсів.
- Відсутність постійності до ідеї інклюзії, яка часто сприймається лише як вимога деякої соціальної групи.
- Керівні особи, від яких залежить ефективність інклюзії, недостатньо розуміють ідею, або, навпаки, надто завантажені, що сприяє відчуженню інших співробітників від реалізації інклюзивних підходів у школі.
- Батьки як партнери, не включені в шкільне життя.
- Керівники школи надмірно контролюють або не підтримують колектив у досягненні більш високих цілей.
- Інклюзія є чимось ізольованим по відношенню до інших загальношкільних ініціатив [2; 3; 5].

У руслі вищезазначеного конструктивною нам видається позиція тих педагогів, які вже мають досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Ними розроблено шляхи взаємодії таких дітей із здоровими однолітками в умовах інклюзивного середовища, зокрема, приймати школярів з інвалідністю так, як й інших звичайних дітей в класі, залучати їх до однакових видів діяльності, але з різними посильними завданнями, включати в колективні форми навчального процесу та групове розв'язання задач, максимально використовувати стратегії групової діяльності (ігри, проекти, лабораторні, спільні акції з громадськістю, засобами масової інформації та ін.). Особливе значення має особистісна орієнтація навчання, оскільки вона характеризується суб'єктно-суб'єктивною взаємодією, що вимагає створення для учнів умов для вияву продуктивно-творчої активності. У відповідності до цього перевага надається індивідуально-груповій формі діяльності з врахуванням готовності і здібностей особистості дитини, створенні сприятливих умов для самоактуалізації, та вияву її індивідуальності та самобутності. Позитивна оцінка взаємодії суб'єктів навчального процесу допускається не як виняток, а як система; діяльність учня з особливими потребами оцінюється не лише з позиції набутих знань, а, передусім, з позиції прогресивного розвитку.

На нашу думку, ефективне впровадження шкільної інклюзії можливе при умові, коли весь педагогічний колектив задіяний у відкрите обговорення інклюзії та її переваг для всієї шкільної громади. Апробацію варто починати з одного-двох учнів, детального відслідковування їхніх успіхів та невдач. На основі отриманих результатів необхідно узагальнити досягнення з подальшим корегуванням методик у роботі з більшою кількістю дітей з різними нозологіями. Звичайно, швидкість та ефективність впровадження інклюзії залежатиме від педагогічного колективу школи, фінансування та методичного забезпечення у роботі з такими дітьми, тісної співпраці з регіональними центрами, лабораторіями, науковими інституціями [3]. Зауважимо, що при наявності додаткових ресурсів потрібно домагатися

нестандартного підходу у їх використанні. Відповідальні особи повинні підтримувати рівноправне співробітництво між усіма учасниками шкільного співтовариства та забезпечувати позитивне відношення до інклюзії. Партнерами педагогічних працівників виступають батьки дітей з особливими освітніми потребами, досвід і знання яких є невід'ємною складовою успішної реалізації соціальних програм. При цьому важливу роль у забезпеченні координації дій просуванню інклюзії відіграє злагоджена дія керівництва шкіл, управлінь освіти різних рівнів.

Як слушно зауважила А. Колупаєва, зважаючи на наявність ресурсних можливостей спеціальних шкіл-інтернатів, відповідних умов, облаштування, висококваліфікованих спеціалістів, надання необхідних медичних і корекційно-педагогічних послуг, установи закритого типу сприяють процесам сегрегації та маргіналізації. Водночас передова освітня політика визначає на противагу сегрегативним процесам соціальну інтеграцію дітей з особливими потребами як прогресивну тенденцію у розвитку сучасної світової спільноти [1].

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні можна констатувати, що спеціальна освіта представлена системою диференційованого навчання, яке здійснюється у навчальних закладах, а також установах інноваційного типу (реабілітаційних, оздоровчих, соціально-педагогічних, психолого-медико-педагогічних центрах тощо) з обов'язковим врахуванням психофізичного розвитку дитини, особливостей її пізнавальної діяльності і характеру порушень. При виявленні певних нозологій у віці від народження до 3 років зазвичай діти можуть перебувати в сімейному оточенні, у дитячих дошкільних закладах, а діти-сироти – у будинках дитини. Спеціальну допомогу діти з порушеннями психофізичного розвитку одержують в центрах раннього втручання, центрах реабілітації та спеціальних дошкільних закладах.

Особливе місце серед людей з психофізичними вадами займають особи з порушеннями зору, оскільки пізнання довкілля відбувається переважно за

допомогою зорового аналізатора. За даними Міністерства праці та соціальної політики України станом на 2008 рік в Україні було близько 100 тисяч інвалідів зору і, на жаль, спостерігається тенденція до збільшення їх кількості.

Школа для дітей з вадами зору покликана забезпечити становлення особистості дитини, розвиток її можливостей та задатків, корекцію відхилень, лікування, гігієну і охорону зору, формування уміння вчитися. В початковій школі проводяться заняття з розвитку зорового сприйняття, тактильних відчуттів та дотикового сприйняття, лікувальної фізкультури, ритміці, соціально-побутовій орієнтації, орієнтуванню в просторі, корекції мовних порушень. Учні освоюють способи наочно-образного мислення, здобувають вміння і навички колективної навчальної діяльності, читають, пишуть, рахують, вчаться елементарним прийомам особистої гігієни, самообслуговування, мобільності. Навчання ведеться за спеціальними навчальними планами і програмами.

Проведення досліджень щодо розробки інклюзивного навчання дозволило виділити чотири моделі освіти. Перша модель характеризується тим, що учні одержують ценову освіту, співвідносно з освітою здорових дітей, і в ті ж терміни, що і в масовій школі; друга модель означає одержання ценової освіти з подовженням терміну навчання; третя модель відображає неценову освіту; четверта – одержання неценової, індивідуалізованої, абілітаційної освіти. Таким чином, учням з порушеннями психофізичного розвитку забезпечується право на здобуття освіти, що відповідає їхньому інтелектуальному потенціалу [1].

Принадно відзначимо, що лише частині дітей з вадами зору показана інклюзія (інтеграція). Переважно, це діти, з якими, крім батьків, займались відповідні фахівці (медики, психологи, реабілітологи та ін.). Проведена корекційна робота сприяла готовності їх до навчання в середовищі здорових однолітків. На думку Л. Солнцевої [4] інтегрувати дитину потрібно

поступово, перевіряючи її здатність до навчання в різноманітних видах діяльності.

Як показує досвід, з особливою дитиною варто провести роботу з формування у неї навичок доведення до відома однокласників того, в чому вона потребує допомоги, а що її буде принижувати або дратувати, що вона вміє робити добре, а що для неї непосильно, які висловлювання або вимоги її анітрохи не образять і будуть доступні для виконання і навпаки. Після пропедевтичної роботи провести заходи, що дозволяють полегшити процес знайомства, встановлення перших контактів. Педагог повинен постійно стежити за тим, щоб ця дитина не випадала з колективу.

Висновки. Таким чином, впровадження інклюзивної освіти в загальноосвітнє середовище передбачає максимальне врахування індивідуальних психологічних особливостей дітей з психофізичними вадами та створення сприятливих умов для повноцінного формування особистості, де кожен, незалежно від віку й статі, етнічної належності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, зможе брати участь у життєдіяльності суспільства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у детальній розробці спеціальних навчальних програм відповідно до кожної окремої нозології особливої дитини та підготовці висококваліфікованих педагогічних працівників для роботи в загальноосвітньому середовищі в умовах інклюзії.

Література:

1. Колупаєва А. А. *Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія* / Алла Анатоліївна Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.

2. Лошакова И.И. *Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов* / И. Лошакова, Е. Ярская-Смирнова // *Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей*. Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. – С. 15-21.

3. Синьова Є. П. Тифлопсихологія: Підручник / Є. Синьова. – К.: Знання, 2008. – 365 с.
4. Солнцева Л.И. Модели интегрированного обучения детей с нарушением зрения / Л. Солнцева // Дефектология. – 1997. – № 2. – С.8-13.
5. Солнцева Л.И. Новые формы работы школ для детей с нарушением зрения / Л. Солнцева // Дефектология. – 1994. – №5.