

References

УДК [376.1 - 056.2 (191) (47+57) «192/193»]:37.014.1

Т.Є. Єжова
yeshova_tn@mail.ru

ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ЇХ ПРАВА НА ОСВІТУ: ПЕДАГОГІЧНІ ПОШУКИ 20-30-х РОКІВ ХХ ст.

Відомості про автора: Тетяна Єжова, кандидат педагогічних наук, Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Київ, Україна; e-mail: yeshova_tn@mail.ru

Contact: Tetiana Yeshova, PhD, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine; e-mail: yeshova_tn@mail.ru

Єжова Т.Є. Освітня інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку як засіб реалізації їх права на освіту: педагогічні пошуки 20-30-х років ХХ ст. В статті розглянуто освітню інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку як засіб

реалізації їх права на освіту та визначено її історико-педагогічні передумови. Висвітлено досвід освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку протягом 20-30-х років ХХ століття; проаналізовано теоретичний внесок вітчизняних корекційних педагогів досліджуваного періоду у розвиток інтегрованого навчання дітей означеної категорії; розглянуто практичний досвід організації спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку і здорових дітей; здійснено контент-аналіз вітчизняних нормативно-правових документів, які регламентували питання освітньої інтеграції.

Показано, що зародження ідей освітньої інтеграції було обумовлено двома основними чинниками: 1) необхідністю якнайшвидшого охоплення загальним обов'язковим початковим навчанням якомога більшої кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку; 2) необхідністю сприяння соціалізації та соціальній адаптації таких дітей. Встановлено, що найбільш розробленим у досліджуваній період було питання освітньої інтеграції сліпих дітей; зроблено припущення, що даний факт можна пояснити більш легким подоланням комунікативного бар'єру між вчителем та сліпим учнем, а також між сліпим учнем та його зрячими однолітками. Встановлено, що у досліджуваній період було сформульовано основні організаційно-педагогічні вимоги щодо організації спільного навчання сліпих і зрячих дітей. Ці вимоги умовно можна поділити на три групи: 1) вимоги до кваліфікації вчителя масової школи та умови її підвищення; 2) порядок організації роботи зі створення в класі дружнього до сліпої дитини середовища, що включає попередню роботу вчителя зі зрячими учнями, організацію співпраці та взаємодопомоги дітей, особистий приклад вчителя у ставленні до сліпого учня; 3) вимоги до організації навчання.

Зроблено висновок, що окреслені вимоги можуть бути модифіковані для організації освітньої інтеграції інших категорій дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Також зроблено висновок, що в умовах створення варіативної системи освіти, яка покликана задовольняти освітні потреби кожної дитини, доцільно використовувати здобутки дефектології досліджуваного періоду, модифікуючи їх з урахуванням сучасних вимог до організації корекційно-реабілітаційної роботи в інклюзивних школах.

Ключові слова: освітня інтеграція, діти з порушеннями психофізичного розвитку, право на освіту.

Ежова Т.Е. Образовательная интеграция детей с нарушениями психофизического развития как средство реализации их права на образование: педагогические поиски 20-30-х годов ХХ в. В статье рассмотрена образовательная интеграция детей с нарушениями

психофизического развития как средство реализации их права на образование и определены ее историко-педагогические предпосылки. Рассмотрен опыт образовательной интеграции детей с нарушениями психофизического развития на протяжении 20-30-х г. XX века; проанализирован теоретический вклад отечественных дефектологов исследуемого периода в развитие интегрированного обучения детей обозначенной категории; рассмотрен практический опыт организации совместного обучения детей с нарушениями психофизического развития и здоровых детей; осуществлен контент-анализ отечественных нормативно-правовых документов, которые регламентировали вопросы образовательной интеграции. Показано, что зарождение идей образовательной интеграции было обусловлено двумя основными факторами: 1) необходимостью скорейшего охвата всеобщим обязательным начальным обучением как можно большего количества детей с нарушениями психофизического развития; 2) необходимостью содействия социализации и социальной адаптации таких детей. Установлено, что наиболее разработанным в исследуемый период был вопрос образовательной интеграции слепых детей; сделано предположение, что данный факт можно объяснить более легким преодолением коммуникативного барьера между учителем и слепым учеником, а также между слепым учеником и его зрячими ровесниками. Установлено, что в исследуемый период были сформулированы основные организационно-педагогические требования относительно организации совместного обучения слепых и зрячих детей. Эти требования условно можно разделить на три группы: 1) требования к квалификации учителя массовой школы и условия ее повышения; 2) порядок организации работы по созданию в классе дружественной к слепому ребенку среды, которая включает предварительную работу учителя со зрячими учениками; организацию сотрудничества и взаимопомощи детей; личный пример учителя в отношении к слепому ученику; 3) требования к организации обучения.

Сделан вывод, что данные требования могут быть модифицированы для организации образовательной интеграции других категорий детей с нарушениями психофизического развития. Также сделан вывод, что в условиях создания вариативной системы образования, которое должно удовлетворять образовательные потребности каждого ребенка, целесообразно использовать достижения дефектологии исследуемого периода, модифицируя их с учетом современных требований к организации коррекционно-реабилитационной работы в инклюзивных школах.

Ключевые слова: образовательная интеграция, дети с нарушениями психофизического развития, право на образование.

Yezhova T.E. Educational integration of children with special educational needs as a way to realize their right to education: pedagogic researches in 20-30th years of the 20th century. Considered in this paper has been educational integration of children with special educational needs as a way to realize their right to education, and determined its historical-and-pedagogical grounds. Enlightened has been the experience of educational integration of children with special educational needs, which was accumulated in 20 – 30th years of the 20th century; analyzed has been the theoretical contribution of Ukrainian and Russian correctional pedagogues of this period to development of integrated education aimed at children of the above category; also considered has been the practical experience for organization of coeducation of children with special needs and the healthy ones; performed has been content-analysis of regulatory-and-legal documents that regulated matters of educational integration in this period.

It has been shown that initiation of educational integration ideas was stipulated by two main factors: i) necessity for the fastest scope with general compulsory elementary education of the greatest amount of children with special needs; ii) necessity of assistance in socialization and social adaptation of these children. It has been ascertained that the most developed during the studied period was the problem of educational integration of blind children; it has been made the assumption that this fact can be explained by easier overcoming the communicative barrier between a teacher and blind pupil as well as between this pupil and his sighted age-mates. It has been also ascertained that, in this period, formulated were the main organizational-and-pedagogic requirements concerning organization of coeducation for blind and sighted children. These requirements can be conditionally separated by three groups: i) requirements to qualification of teachers in ordinary school and conditions for its heightening; ii) order of organization of work for creation of friendly medium as to the blind pupil, which includes a preliminary teacher's work with sighted pupils, organization of teamwork and mutual aid between children, personal example of a teacher in attitude to the blind pupil; iii) requirements to organization of the educational process.

The author has made a conclusion that the described requirements can be modified to organize educational integration of children with special educational needs from other categories. Also, it has been drawn the conclusion that, in conditions of creating the variative educational system that should satisfy educational needs of every child, it is reasonable to use findings of special pedagogics in the studied period, modifying them with account of up-to-date requirements to organization of the correctional-and-rehabilitation work in inclusive schools.

Key words: educational integration, children with special educational needs, right to education.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні право на освіту є невід'ємним правом людини в усіх цивілізованих країнах. В Україні право на освіту дітей з порушеннями психофізичного розвитку забезпечується розгалуженою системою навчально-виховних закладів різних рівнів, типів, видів і форм власності, варіативністю форм навчання, а також системою підготовки й підвищення кваліфікації корекційних педагогів. Інноваційною формою надання освітніх послуг дітям з порушеннями психофізичного розвитку є інклюзивне навчання, основною ідеєю якого є забезпечення відкритості шкіл для всіх дітей. Інклюзивний підхід розширює можливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку та їхніх родин щодо вибору навчального закладу та комплексу освітніх послуг, а відтак – більш повній реалізації права таких дітей на освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В теорії та практиці корекційної педагогіки обґрунтовано теоретико-методологічні засади освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку (В. Засенко, А. Колупаєва, М. Матвеева, С. Миронова, О. Таранченко та ін). Широкий спектр питань діяльності інклюзивної школи відображено у дослідженнях останніх років: формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими однолітками (О. Чопік, 2013), особливості соціалізації учнів (О. Расказова, 2014), педагогічні засади діяльності громадських організацій у сфері формування інклюзивної освітньої політики (О. Ферг, 2014), теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників (І. Кузава, 2015), проблеми управління інклюзивним навчальним закладом (М. Малік, 2015) та ін.

Отже, сучасні педагогічні дослідження приділяють питанням освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку значну увагу, але в основному стосовно до умов і запитів сучасної освіти, майже не враховуючи процес її становлення та розвитку. Окремі факти з історії даного питання знаходимо в дослідженнях А. Колупаєвої та Л. Кулик [11; 12]. Проте з теорії та історії педагогіки відомо, що будь-яке педагогічне явище доцільно розглядати в історичному контексті з урахуванням усіх чинників, які тією чи іншою мірою впливали на його формування та розвиток (В. Бондар, О. Сухомлинська, М. Супрун, М. Ярмаченко та ін.). Звернення до витоків вітчизняної корекційної педагогіки, вивчення та узагальнення теоретичних положень та практичного досвіду організації освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку сприятиме більш успішному розв'язанню проблем надання якісної освіти дітям означеної категорії сьогодні.

Метою даної статті є висвітлення наукових поглядів вітчизняних дефектологів 20-30-х рр. ХХ ст. на умови організації спільного навчання

дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі здоровими однолітками.

Зазначимо, що сьогодні таке спільне навчання називається освітньою інтеграцією, яка, на думку А. Колупасової, «передбачає надання можливостей учням з порушеннями психофізичного розвитку навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, при цьому ці діти мають опановувати програму масової або спеціальної школи, їм надаються усталені освітні послуги. Як колективна форма освітньої інтеграції можуть функціонувати спеціальні класи (групи), в яких діти з порушеннями психофізичного розвитку здобувають освітній рівень спеціальної школи-інтернату відповідного типу або загальноосвітньої школи» [11, с. 23]. Далі буде показано, що саме так спільне навчання розумілося у 20-30-ті роки ХХ ст. Тому терміни «спільне навчання» і «освітня інтеграція» ми вважаємо синонімами.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Аналізуючи питання корекційного навчання розумово відсталих дітей в історичному аспекті, М. Супрун зазначає, що наприкінці 20-х років у дефектологічній науці посилюється увага до обґрунтування впливу середовища на розвиток особистості дитини [15]. Наше дослідження підтвердило даний висновок. В працях В. Гандера, П. Почапінна, Я. Чепіги, О. Щербини та ін. знаходимо спроби визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов спільної навчальної та суспільно-корисної діяльності дітей з порушеннями зору або слуху зі здоровими однолітками. Соціальний аспект такої взаємодії висвітлений нами в роботі [9].

Аналіз літератури досліджуваного періоду з питань виховання та навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку дає нам підставу для твердження, що передумови освітньої інтеграції у теорії і практиці вітчизняної дефектології почали закладатися ще в 20-30-роки ХХ ст., коли на сторінках педагогічних видань стали обговорюватися можливості організації спільного навчання сліпих дітей зі зрячими, а глухих – з тими, якічують. Інтерес до такого навчання був викликаний необхідністю пошуку шляхів для досягнення найкращих результатів у справі соціального виховання та освіти цих дітей. Фактично, використовуючи сучасну термінологію, можна сказати, що мова йшла про пошуки шляхів і умов найбільш успішної соціалізації дітей.

У ході наукового пошуку нами було встановлено, що ідеї навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку разом зі здоровими однолітками висловлювалися вітчизняними педагогами ще майже 100 років тому. Так, психолог і педагог-дефектолог О. Щербина, який втратив зір у ранньому віці, але навчався у звичайній школі разом зі зрячими дітьми, а тому на власному досвіді міг визначити особливості та переваги такого навчання, називав відокремлення сліпих від зрячих недоліком, який по можливості необхідно усунути. Вчений вважав, що в

штучному «тепличному» середовищі спеціальних шкіл гальмується формування світогляду та розвиток ініціативи сліпої дитини, що є підґрунтям для формування в неї негативних якостей і, насамперед, підозрілого ставлення до людей. Відвідування ж звичайної школи сприятиме підвищенню самооцінки сліпої дитини, а також формуванню в зрячих позитивного ставлення до сліпих. Результатом спільного навчання буде підготовка сліпих дітей до життя й співпраці зі зрячими, що надання їм можливості найбільше повно використовувати свої сили та здібності. Проте, на думку О. Щербини, спільне навчання підходить лише тим дітям, які зможуть виконувати основні вимоги, що висуваються до їхніх однолітків з нормальним зором. Але сліпим потрібно надати можливість вступати до навчальних закладів різних типів: «Чим різноманітніше буде педагогічний досвід, темі краще для справи», – наголошує вчений [17].

Досвід соціального виховання та навчання дітей «із слабкою волею, нерозвиненим розумом і малою фізичною силою» разом з дітьми, які «сильні волею й фізично здорові» одним з перших описав український вчений, педагог, психолог і громадський діяч Я. Чепіга. У праці «Азбука трудового виховання й освіти. Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання» (1922 р.) Я. Чепіга розглядає питання про можливість участі дітей з відхиленнями у розвитку в обговоренні шкільного життя, називаючи це великою подією та зазначаючи, що таким чином маленька шкільна держава поповнюється ще одним *повноправним* (курсив наш – Т.Є.) членом. Я. Чепіга вказував на провідну роль вчителя в організації дитячої діяльності, у згуртуванні дитячого колективу. Докладно описуючи досягнення дітей, Я. Чепіга зазначає, що робить це з метою показати позитивні приклади вчителям, «які здатні у своїх педагогічних невдачах посылатись на розбещеність і психічну слабкість дітей, а не на свою неспроможність». На думку Я. Чепіги, якихось певних порад дати важко: «жоден ... підручник не перелічить усього, що може зробити й використати педагог у тому або іншому випадкові» та закликає вчителів до творчого осмислення цілей та ідеалів освіти, педагогічного такту й прояву ініціативи [16, с. 256-259].

Очевидно, що в даному випадку мова йде про дітей з легким ступенем розумової відсталості, значна кількість яких перебувала на той час у масових школах. Через відсутність у вчителів спеціальних знань та досвіду роботи з розумово відсталими дітьми, останні мали стійку шкільну неуспішність та були для школи «болючим місцем» [6, с. I]. Тому міркування Я. Чепіги про те, як потрібно ставитися до дітей, були слухними для того часу; актуальними вони залишаються і тепер, оскільки кожна дитина потребує доброти, розуміння та індивідуального підходу. Забезпечення цих дитячих потреб ґрунтується на любові та повазі педагога до дітей, його бажанні зрозуміти їх, піти їм назустріч,

всіляко допомогти пізнати світ. Проте, як буде показано далі, на державному рівні питання спільного навчання розумово відсталих дітей і дітей з нормальним інтелектом не мало якоїсь визначеної стратегії, а в теорії і практиці корекційної педагогіки досліджуваного періоду залишилося нерозробленим.

У 1924 р. про необхідність допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку у подоланні соціальної ізоляції вчені-дефектологи Л. Виготський та О. Щербина говорили вже з трибуни II з'їзду соціально-правової охорони неповнолітніх (СПОН). Так, Л. Виготський вказує на корисність спілкування глухих і сліпих дітей з дітьми, які чують і бачать, але конкретних рекомендацій щодо організації такого спілкування він не дає, зазначаючи, що на спеціальну школу чекає велика творча робота з перебудови її організаційно-методичних засад. О. Щербина знов висловив ідею про доцільність спільного навчання сліпих і зрячих дітей, оскільки це сприятиме розширенню світогляду сліпих і виробленню в них необхідних соціальних навичок [14, с. 7-26].

На цьому ж з'їзді М. Дохмановим було представлено результати експериментального спільного навчання сліпих і зрячих дітей, яке здійснювалося протягом 1924-1925 н.р. в Ростові-на-Дону. Експеримент полягав у направленні двох сліпих учнів у третю групу (за сучасною термінологією – третій клас) звичайної школи. У навчанні цим дітям постійно допомагала дівчинка з нормальним зором і за рік вони показали непогані результати, що дало підставу для продовження експерименту і направлення до цієї ж школи ще трьох сліпих учнів. Варто уваги, що М. Дохмановим було не тільки описано результати експерименту, а й визначено організаційно-педагогічні умови успішності навчання сліпих дітей разом зі зрячими. В узагальненому вигляді ці умови зводяться до наступного: забезпечення сліпих дітей підручниками, надрукованими шрифтом Брайля; представництво у раді масової школи вчителя школи для сліпих дітей з метою надання вчителям масової школи необхідних консультацій; надання сліпим дітям допомоги з боку дітей зрячих [14, с. 27-31].

В результаті нашого дослідження ми встановили, що ідеї щодо збагачення життєвого досвіду дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які прозвучали на II з'їзді СПОН, вже в найближчі роки були розвинені вченими в області дефектології й педагогами-практиками, які також вважали обмеження можливостей дитини участі в соціальному житті істотним недоліком спеціальних шкіл. Проте не всі вчені погоджувалися з ідеєю навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку у звичайних школах. Так, професор О. Граборов вважав, що «спеціальна школа для дітей дефективних є неодмінною умовою роботи школи нормальної», оскільки діти з порушеннями розвитку в звичайній школі «забирають на себе всю увагу педагога» та «гальмують

поступовий розвиток класної роботи». Разом з тим О. Граборов не заперечував спільної позакласної діяльності дітей: «Виділяючи різні типи дефективних дітей у [спеціальну] школу, ... ми зовсім не повинні ізолювати їх від усієї маси дітей. Педагогічна практика повинна дійти таких форм, щоб була ув'язка життя нормальної та спеціальної школи, бо учні як однієї, так і іншої – це члени єдиного колективу, єдиної сім'ї трудящих» [5, с. 38-39].

Поглядам О. Граборова щодо недоцільності навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в звичайних школах співзвучно розпорядження Народного Комісаріату освіти (НКО) УСРР від 14.07.1926 № Ч36776/дд9 «Про організацію навчання дефективних дітей», в якому, зокрема, вказувалося, що «виокремлення їх [дефективних дітей] з дитячих будинків та шкіл нормального дитинства диктується насамперед інтересами дітей нормальних, бо присутність їх в установі шкодить роботі» [2]. Натомість у «Положенні про допоміжну школу та допоміжні групи для розумово відсталих дітей», затвердженому колегією НКО РРФСР 02.08.1928 р. зазначалося, що у місцевостях, де з яких-небудь причин не можливо влаштувати допоміжні школи, необхідно організовувати допоміжні класи при звичайних школах [7]. Зазначимо, що такі спеціальні класи нині існують в багатьох інклюзивних школах України, а відповідна модель освітньої інтеграції отримала назву «часткової».

У другій половині 20-х років продовжувалися експерименти зі спільного навчання сліпих і зрячих дітей. Так, О. Щербина в 1927 р. розпочав у Прилуцькій масовій школі № 6 експеримент зі сліпою дівчинкою, до якого були залучені студенти тифлологічного гуртка Прилуцького педагогічного технікуму. Експеримент пройшов успішно – підопічна О. Щербини закінчила школу найкращою ученицею і вступила до Ленінградського університету на географічний факультет [12, с. 13]. Використовуючи сучасну термінологію, проведений експеримент можна вважати успішною практикою інтегрованого навчання, а допомогу, яку О. Щербина надавав дівчинці під час навчання – індивідуальним психолого-педагогічним супроводом.

Зазначимо, що у науковій та науково-методичній літературі досліджуваного періоду в основному розглядалися питання освітньої інтеграції сліпих дітей. Вважаємо, що даний факт можна пояснити більш легким подоланням комунікативного бар'єру між вчителем та сліпим учнем, а також між сліпим учнем та його зрячими однолітками. Імовірно, що позитивні результати перших експериментів стали підставою для рекомендацій щодо поширення даного досвіду. Так, у розпорядженні НКО РРФСР № 46/2550 від 05.12.1929 р. «Про спільне навчання сліпих дітей зі зрячими» констатувалося недостатнє охоплення навчанням сліпих дітей і рекомендувалося залучати тих дітей, які мали

навички читання, письма й рахунку, невеликими групами або одинаками до звичайних шкіл у відповідні їхній підготовці класи. Для дітей, які не мали попередньої підготовки, рекомендувалося організувати спеціальні класи під керівництвом тифлопедагога. В таких класах мало здійснюватися початкове навчання сліпих дітей «по існуючій спеціальній системі» для подальшого переведу їх до спільного навчання зі зрячими дітьми.

Для реалізації спільного навчання сліпих зі зрячими передбачалося визначити в кожній області певні школи й забезпечити їх: додатковими асигнуваннями по 60 руб. у рік на кожну залучену до навчання сліпу дитину для оплати педагога; навчальними посібниками, спеціальними підручниками та приладами для письма по кількості сліпих дітей. Передбачалося організація практикуму при школі сліпих для підготовки вчителів, а також забезпечення вчителів методичною літературою. Особливо підкреслювалося, що для успішного проведення спільного навчання слід роз'яснювати вчителям суспільну значимість цього заходу [8].

У 1930 р. виходить перше методичне керівництво щодо спільного навчання сліпих і зрячих, написане тифлопедагогом Б. Коваленком за результатами експерименту в Смоленську. В ході експерименту були визначені наступні організаційно-педагогічні умови ефективності такого навчання для сліпих дітей: включення сліпих дітей у клас для зрячих лише невеликими групами по 2-3 особи; забезпечення сліпих дітей спеціальними підручниками і посібниками; систематичне проведення зустрічей тифлопедагогів із вчителями масової школи, які працюють у класах, де навчаються сліпі діти; повернення сліпих дітей після занять до школи-інтернату, де вони можуть отримати допомогу при підготовці домашніх завдань, а також ще раз опрацювати складні теми. Разом з тим було зроблено висновок, що навіть при дотриманні вказаних умов, спільне навчання разом зі зрячими однолітками підходить не всім сліпим дітям [10].

Наказ НКО РРФСР № 181 від 08.06.1931 «Про введення загального обов'язкового початкового навчання фізично дефективних, розумово відсталих і страждаючих на недоліки мовлення (логопатів) дітей і підлітків» став першим вітчизняним документом, в якому розмежовувалися категорії дітей, яких рекомендувалося навчати в звичайних та спеціальних класах масової школи, а також визначалися основні напрями корекційної роботи відповідно до наявних в дітей порушень. Так, в звичайних класах пропонувалося навчати дітей з туговухістю першого та другого ступенів, сліпих, «калік», логопатів з легким ступенем заїкання та недорікуватості. Спеціальні класи при масових школах рекомендувалося організувати для глухих, сліпих, розумово відсталих, логопатів з більш тяжким ступенем заїкання та

недорікуватості. Зазначимо, що даним документом визначався склад комісії, яка мала відбирати дітей до спеціальних класів, проте наголошувалося, що остаточне рішення має ухвалити навчальний заклад у двотижневий термін. Очевидно, це давало можливість виявити, чи підходить певній дитині обраний вид навчання, але подальших дій адміністрації закладу в разі негативного рішення документ не регламентував [3].

Науковці та педагоги практики продовжували вивчати особливості організації навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку у звичайних школах. Свої міркування вони висловлювали на сторінках науково-методичних та періодичних видань. Так, наприклад, Н. Баглій, вчитель біології та завуч Харківської школи-інтернату для сліпих дітей вважала, що сліпих дітей доцільно відправляти у масову школу лише на деякі уроки та лише після того, як вони навчаться орієнтуватися у просторі. Направляти сліпих дітей до масової школи можна лише в тому випадку, якщо вони цього бажають [1, с. 34-38].

Найбільш повні рекомендації щодо організації спільного навчання сліпих і зрячих дітей було сформульовано професором В. Гандером. Ми розділили ці вимоги на наступні групи.

1. Вимоги до кваліфікації вчителя масової школи та умови її підвищення: вчитель має знати основи тифлопедагогіки та шрифт Брайля; при всіх утрудненнях він має звертатися в ту спеціальну школу сліпих, яка є базовою для даного району, або в районний відділ Всеросійського товариства сліпих, де йому буде надано необхідну консультацію, а також прилади та навчальні посібники для роботи зі сліпими учнями.

2. Робота зі створення в класі дружнього до сліпої дитини середовища: а) попередня робота зі зрячими учнями (створення в класі позитивної громадської думки щодо присутності в класі сліпого учня; налаштування дітей на ставлення до сліпого однокласника як до рівного); б) організація співпраці та взаємодопомоги дітей (розвиток у дітей почуття колективізму та солідарності; залучення сліпого учня до щоденних шкільних заходів та участі у роботі шкільних гуртків тощо); в) ставлення вчителя до сліпого учня (допомога дитині усвідомити себе таким же учнем, як і всі інші діти).

3. Вимоги до організації навчання: посадити сліпого поруч із зрячим товаришем на передню парту, щоб дати йому можливість краще сприймати пояснення вчителя, а вчителю – частіше контролювати роботу сліпого учня; не задовольнятися тільки словесним викладанням, а використовувати всі можливості для тактильного ознайомлення сліпого учня з предметами; виділення додаткових уроків для навчання сліпого читанню та письму; на практичних заняттях давати сліпому більш докладні пояснення.

Як зазначає В. Гандер, досвід показав, що сліпий може без особливих утруднень навчатися спільно зі зрячими всього, що проходять у початковій школі. Там, де потрібні гарна пам'ять і поглиблена увага, він може досягти навіть більших успіхів, ніж зрячі діти [4, с. 6-8, 25-29].

Очевидно, що окреслені вимоги могли бути модифіковані для організації освітньої інтеграції інших категорій дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Як бачимо, жодна з них не втратила актуальності й донині.

Досвід навчання у масових школах глухих дітей був започаткований у Харкові з ініціативи професора І. Соколянського. Вчилися глухі діти в окремому класі з окремим учителем-спеціалістом, а в позакласній роботі брали участь разом з іншими дітьми школи. На думку вчителя Харківської школи для глухонімих дітей О. Мальцева, найголовнішими позитивними моментами такого навчання було виведення глухих дітей з ізоляції та можливість охопити навчанням набагато більшу кількість таких дітей. Навчання глухих дітей без відриву від природного оточення давало набагато більший виховний ефект, ніж утримання їх в інтернатах, та полегшувало перехід по закінченні школи до життя в середовищі чуючих [13, с. 13-14].

Висновки і перспективи подальших розвідок.

Перші спроби визначення й обґрунтування шляхів освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку у вітчизняній корекційній педагогіці були зроблені в 20-30-ті роки минулого століття.

Зародження ідей освітньої інтеграції було обумовлено двома основними чинниками: 1) необхідністю якнайшвидшого охоплення загальним початковим навчанням якомога більшої кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку; 2) необхідністю сприяння соціалізації та соціальної адаптації таких дітей.

Найбільш розробленим у досліджуваній період було питання освітньої інтеграції сліпих дітей; основними організаційно-педагогічними вимогами до її реалізації було визначено: 1) вимоги до кваліфікації вчителя масової школи та умови її підвищення; 2) порядок організації роботи зі створення в класі дружнього до сліпої дитини середовища; 3) вимоги до організації навчання.

В умовах створення варіативної системи освіти, яка покликана задовольняти освітні потреби кожної дитини, доцільно використовувати здобутки дефектології досліджуваного періоду, модифікуючи їх з урахуванням сучасних вимог до організації корекційно-реабілітаційної роботи в інклюзивних школах.

Подальшого дослідження потребує розвиток теорії і практики освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку у другій половині ХХ ст.

Список використаних джерел

1. **Баглий Н.** Коли сліпі стають зрячими / Н. Баглий, К. Бесединський. – Х. : Рад. шк., 1932. – 62 с.
2. **Бюлетень** Народного Комісаріату освіти УСРР. – 1926. – Ч. 10. – С. 25-26.
3. **Бюллетень** Народного Комиссариата по просвещению РСФСР. – 1931. – № 20. – С. 3-8.
4. **Гандер В.А.** Первоначальное воспитание и обучение слепых детей / В. А. Гандер. – М. : Учпедгиз, 1934. – 48 с.
5. **Граборов А.Н.** Дефектологія : підручник для педвузів / А. Н. Граборов; [пер. з рос. В. Щербаненка]. – [б.м.] : Держ. вид-во України, 1926. – 268 с.
6. **Дефективные** дети и школа : сб. ст. / [под ред. В.П. Кащенко]. – М. : Изд-во К. И. Тихомирова, 1912. – IV, 279 с.
7. **Еженедельник** Народного Комиссариата просвещения РСФСР. – 1928. – № 36. – С. 5-7.
8. **Еженедельник** Народного Комиссариата просвещения РСФСР. – 1929. – № 29-30. – С. 21-22.
9. **Єжова Т.Є.** Участь у роботі дитячих громадських організацій як засіб соціальної інтеграції особливих дітей: історія та сучасність / Т. Є. Єжова // Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання : зб. матер. Всеукр. наук.-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В. Сухомлинського (29-30 вересня 2015 р., м. Кіровоград) / МОН України [та ін.]. – Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2015. – С. 127-131.
10. **Коваленко Б.И.** Краткое руководство по совместному обучению слепых и зрячих / Б.И. Коваленко. – М.-Л. : Госиздат, 1930. – 112 с.
11. **Колупаєва А.А.** Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А.А. Колупаєва. – Київ : Саммит-Книга, 2009. – 209 с.
12. **Кулик Л.Г.** Внесок О.М. Щербини у становлення та розвиток вітчизняної тифлопедагогіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / Л. Г. Кулик. – К., 2006. – 22 с.
13. **Мальцев А.А.** Глухонімі та виховання їх / А.А. Мальцев. – Х. : Рад. шк., 1931. – 23 с.
14. **Пути воспитания** физически дефективного ребенка : сб. статей и материалов / [под ред. С.С. Тизанова, П.П. Почапина]. – М. : Изд-во СПОН НКП, 1926. – 96 с.
15. **Супрун М.О.** Корекційне навчання розумово відсталих дітей (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.): теоретичний аспект / М.О. Супрун // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. Ін-ту спец. педагогіки АПН України. – 2008. – № 10. – С. 331–335.
16. **Чепіга (Зеленкевич) Я.Ф.** Вибрані педагогічні твори / Я. Ф. Чепіга (Зеленкевич) ; упоряд., наук. ред. Л. Д. Березівська. – Х. : «ОВС», 2006. – 328 с.
17. **Щербина А.М.** О совместном образовании слепых со зрячими / А.М. Щербина // Журнал Министерства народного просвещения : отдел по народному образованию. – Ч. LXVII. – 1917. – № 1. – С. 34-39.

References

1. **Bahlii N.** Koly slipi staiut zriachymy / N. Bahlii, K. Besedynskiy. – Kh. : Rad. shk., 1932. – 62 s. 2. **Biuletен** Narodnoho Komissariatu osvity USRR. – 1926. – Ch. 10. – S. 25-26. 3. **Biulletен** Narodnogo Komissariata po prosveshcheniiu RSFSR. – 1931. – № 20. – S. 3-8. 4. **Gander V.A.** Pervonachalnoe vospitanie i obuchenie slepykh detei / V.A. Gander. – M. : Uchpedgiz, 1934. – 48 s. 5. **Hraborov A.N.** Defektolohiia : pidruchnyk dlia pedvuziv / A. N. Hraborov; [per. z ros. V. Shcherbanenka]. – [b.m.] : Derzh. vyd-vo Ukrainy, 1926. – 268 s. 6. **Defektivnye deti i shkola** : sb. st. / [pod red. V.P. Kashchenko]. – M. : Izd-vo K.I. Tikhomirova, 1912. – IV, 279 s. 7. **Ezhenedelnik** Narodnogo Komissariata prosveshcheniia RSFSR. – 1928. – № 36. – S. 5-7. 8. **Ezhenedelnik** Narodnogo Komissariata prosveshcheniia RSFSR. – 1929. – № 29-30. – S. 21-22. 9. **Yezhova T.Y.** Uchast u roboti dytiachykh hromadskykh orhanizatsii yak zasib sotsialnoi intehratsii osoblyvykh ditei: istoriia ta suchasnist / T. Ye. Yezhova // Idei humannoi pedahohiky ta suchasna systema inkliuzyvnoho navchannia : zb. mater. Vseukr. nauk.-metod. konferentsii, prysviachenoї 97-richchiu vid dnia narodzhennia V. Sukhomlynskoho (29-30 veresnia 2015 r., m. Kirovohrad) / MON Ukrainy [ta in.]. – Kirovohrad : Ekskliuzyv-system, 2015. – S. 127-131. 10. **Kovalenko B.I.** Kratkoe rukovodstvo po sovместnomu obucheniiu slepykh i zriachykh / B.I. Kovalenko. – M.-L. : Gosizdat, 1930. – 112 s. 11. **Kolupaieva A.A.** Inkliuzyvna osvita: realii ta perspektyvy : monohrafiia / A.A. Kolupaieva. – Kyiv : Sammyt-Knyha, 2009. – 209 s. 12. **Kulyk L.H.** Vnesok O.M. Shcherbyny u stanovlennia ta rozvytok vitchyznianoї tyflopedahohiky : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.03 «Korektsiina pedahohika» / L.H. Kulyk. – K., 2006. – 22 s. 13. **Maltsev A.A.** Hlukhonomi ta vykhovannia yikh / A.A. Maltsev. – Kh. : Rad. shk., 1931. – 23 s. 14. **Puti vospitaniia** fizicheski defektivnogo rebenka : sb. statei i materialov / [pod red. S.S. Tizanova, P.P. Pochapina]. – M. : Izd-vo SPON NKP, 1926. – 96 s. 15. **Suprun M.O.** Korektsiine navchannia rozumovo vidstalykh ditei (druha polovyna KhIKh – persha polovyna KhKh st.): teoretychnyi aspekt / M. O. Suprun // Dydaktychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty korektsiinoї roboty u spetsialnii shkoli : nauk.-metod. zb. In-tu spets. pedahohiky APN Ukrainy. – 2008. – № 10. – S. 331–335. 16. **Chepiha (Zelenkevych) Ya.F.** Vybrani pedahohichni tvory : navch. posib. / Ya.F. Chepiha (Zelenkevych); uporiad., nauk. red. L. D. Berezivska. – Kh. : «OVS», 2006. – 328 s. 17. **Shcherbina A.M.** O sovместnom obrazovanii slepykh so zriachimi / A.M. Shcherbina // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniia : otdel po narodnomu obrazovaniiu. – Ch. LXVII. – 1917. – № 1. – S. 34-3

Received 16.01.2016

Reviewed 27.02.2016

Accepted 28.03.2016