

Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ, 2024. 260 с.
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740876/>

7. Моніторинг потреб жестомовної практики у реалізації операційного плану Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (Розпорядження КМ України від 7 червня 2024 р. № 527-р.). Відділ української жестової мови ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України.
https://ispukr.org.ua/?page_id=621

Ілляшенко Тамара Дмитрівна,
кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця,
Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи,
м. Київ, Україна

СПЕЦІАЛЬНІ КЛАСИ У СИСТЕМІ РІЗНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Як вітчизняний, так і набагато більший світовий досвід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), свідчить, що сьогодні воно не може бути однаково продуктивним в усіх випадках і для всіх дітей з ООП, що різні форми спеціального навчання — спеціальна школа і спеціальний клас у закладі загальної освіти — не втрачають своєї актуальності і практикуються переважною більшістю країн. При цьому для окремих дітей цієї категорії ефективними виявляються різні способи поєднання інклюзивного і спеціального навчання залежно від динаміки розвитку і здобуття освіти дитиною.

У системі різних форм навчання дітей з ООП надзвичайно важливе місце займають спеціальні класи як ланка, через яку найкраще здійснюється взаємозв'язок між інклюзивним і спеціальним навчанням.

Щільна взаємодія різних форм навчання дітей з ООП потребує єдності у базисних питаннях побудови їхньої освіти. Такою є спрямованість будь-якої форми навчання на забезпечення соціальної інклюзії учнів та підпорядкованість цьому завданню змісту освіти і виховання, в той час як побудова освітнього процесу визначається певною формою навчання.

Базисною для всіх форм навчання є і психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей з ООП, яка лежить в основі єдності освітніх програм і завдань

виховання.

Потреба єдності методологічних засад у функціонуванні різних форм навчання дітей з ООП, очевидно, добре усвідомлювалась і розробниками нового Порядку утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти. [3], оскільки зроблена спроба об'єднати інклюзивні і спеціальні класи на основі нещодавно розробленого і не апробованого як слід методичного забезпечення функціонування інклюзивного навчання в Україні, основним у якому є «визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі» [1, с. 7].

Назване методичне забезпечення функціонування інклюзивного навчання дітей з ООП розроблялося в той час, коли останнє бачилося як таке, що йде на зміну спеціальному. Тому безжально були відкинені вітчизняні засади розуміння порушеного розвитку дитини і методів його корекції, які лежать в основі психолого-педагогічної діагностики. Фактично зруйновано психолого-педагогічну діагностику у системі освіти дітей з ООП.

Тимчасом з діагностикою прямо пов'язані програми навчання, бо вони створюються у відповідності з психологічними особливостями дітей з різними психофізичними порушеннями розвитку. Якщо замість діагнозу залишається проста констатація труднощів у навчанні конкретної дитини як її індивідуальної особливості, то немає і типових проявів та взаємозв'язків між ними, а відтак немає і прогнозу. Тому не залишається нічого іншого, як навчання адаптувати для неї шляхом проб і помилок програму закладу загальної середньої освіти. У такій адаптації програми навряд чи є місце корекційному компоненту, бо без діагнозу залишаються непоясненими самі труднощі дитини у навчанні.

Результатом зосередженості виключно на інклюзивному навчанні стало створення інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), сама назва яких свідчить про їхнє призначення обслуговувати цю єдину форму навчання. Користь засад здійснюваної у цих закладах оцінки (діагностики) розвитку дітей з ООП є проблематичною і для інклюзивної освіти, про що свідчать перші розвідки у практиці їх застосування [2]. Щодо ж спеціального навчання, зокрема, створення

і функціонування спеціальних класів, засади психолого-педагогічної діагностики, які діють в ІРЦ, зовсім непридатні. Тому, щоб створити спеціальний клас, доводиться звертатися до медичної діагностики, яка в системі інклюзивного навчання відкинена як дискримінаційна.

Труднощі узгодження засад функціонування спеціальних класів із засадами функціонування інклюзивних класів, очевидно, зумовили аж два з половиною роки зволікань, перш ніж новий Порядок їх створення набрав чинності, хоч неузгодженість так і залишилась.

Підведення під спеціальні класи методичних засад інклюзивного навчання, зокрема, адаптування для них навчальної програми закладів загальної середньої освіти мало що залишає від їхніх корекційно-педагогічних функцій, задля яких вони створюються. Фактично розривається зв'язок між спеціальними класами і спеціальними школами, ізоляція яких поглиблюється. А тимчасом вони мали б бути методичним осередком спеціального навчання. У цих умовах годі сподіватися на взаємодію між різними формами навчання, зокрема комфортний перехід дітей від однієї форми навчання до іншої чи відвідування окремих занять у різних його формах.

Нерозв'язаність методологічних суперечностей між різними формами навчання виразно виступає в обґрунтуванні Заявки на реалізацію інноваційного освітнього проекту на всеукраїнському рівні за темою «Психолого-педагогічне забезпечення якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах інноваційних моделей надання їм освітніх послуг», у центрі уваги якої є апробація по-новому створених спеціальних класів [4]. Досить детально викладені вітчизняні теоретико-методологічні основи реалізації названого проекту [4, с. 5] є чисто декларативними, бо функціонування різних форм навчання дітей з ООП залишається побудованим на хисткому ґрунті інклюзивного навчання, яке діє у нашій країні сьогодні.

Інклюзивна освіта в усіх важливих документах, які уже прийняті на державному рівні, визнається безапеляційно пріоритетною, і на цьому тлі місце і перспективи подальшого функціонування спеціальної освіти залишаються

проблематичними. Досить звернутися до нещодавно прийнятої Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, щоб переконатися, що усі зусилля спрямовуються на його утвердження та пропагування серед батьків дітей з ООП і широкої громадськості [5]. Тому поки що визнання помилковим «сприйняття інклюзивної освіти як загрози для існування спеціальної освіти» [4, с. 2] виглядає знов-таки не більше, як декларація, бо усунення цієї загрози передбачає подолання цілої низки уже створених перепон у вигляді різних інституцій, які регулюють впровадження інклюзивного навчання.

Реальним шляхом створення системи різних форм навчання дітей з ООП, здатних взаємодіяти, є забезпечення єдності теоретико-методологічних засад, які на практиці починаються з науково обґрунтованих засад психолого-педагогічної діагностики. Психолого-педагогічний діагноз є системоутворювальним фактором у побудові системи освіти і розвитку дітей з ООП.

У психолого-педагогічну діагностику розвитку дітей з ООП необхідно повернути безпідставно відкинені її засади, які мають під собою потужну науково-методичну базу, закладену працями Л. С. Виготського і розвинену, зокрема, численними вітчизняними його послідовниками. Відповідно до цих засад процес психолого-педагогічної діагностики полягає у розкритті причиново-наслідкових залежностей між різними проявами психологічних особливостей дитини та факторами середовища, під впливом яких вони формувалися. Розкрити ці залежності означає встановити первинні порушення психічних функцій і похідні від них. Тому диференціація особливостей розвитку дітей з ООП відбувається на основі встановлення первинного порушення незалежно від форми їхнього навчання.

Список літературних джерел:

1. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / укладачі: Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данілавичюте Е. А. та ін.. 2021. 200 с. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvnenavchannya/2021/12/31/Metod.rekom.dlya.IRTS.31.12.pdf>

2. Обухівська А. Г., Ілляшенко Т. Д. З досвіду вивчення практики впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету* : збірник. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 37. 164 с. С. 137–141. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v37/33.pdf>

3. Про затвердження Порядку утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти : наказ МОН України від 22.08.2024 року, № 1182. Дата оновлення 04.07.2025 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1408-24#Text> (дата звернення: 16.10.2025).

4. Про реалізацію інноваційного освітнього проекту на всеукраїнському рівні за темою «Психолого-педагогічне забезпечення якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах інноваційних моделей надання їм освітніх послуг» у жовтні 2024 – вересні 2026 років : наказ МОН України від 28.11. 2024 р. № 1678. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-realizatsiiu-innovatsiinoho-osvitnoho-proiektu-na-vseukrainskomu-rivni-za-temoiu-psykholoho-pedahohichne-zabezpechennia-iakisnoi-osvity-ditei-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-v-umovakh-in> (дата звернення: 16.10.2025).

5. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки : розпорядження Кабінету міністрів України від 7 червня 2024 року № 527. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 16.10.2025).

Казачінер Олена Семенівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри здоров'я людини, реабілітології
і спеціальної психології,

Бойчук Юрій Дмитрович,
доктор педагогічних наук, професор,
академік НАПН України, ректор,