

ІНДИВІДУАЛЬНЕ НАВЧАННЯ – НЕ АЛЬТЕРНАТИВА СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ-ІНТЕРНАТУ

Тамара Ілляшенко,
провідний науковий співробітник
Українського НМЦ практичної психології
і соціальної роботи НАПН України,
канд. психолог. наук

Складні і часто суперечливі процеси реформування народної освіти, які відбуваються в останні роки, чи не найбільше торкнулися спеціальної школи. І тут потреба змін є незаперечною. Справді, майже тотально інтернатна система спеціальних шкіл себе вичерпала. Саме вона великою мірою винна в тому, що спеціальним навчанням у Радянському Союзі, а далі й на пострадянському просторі, за даними російських дослідників, тільки третина дітей з психофізичними порушеннями була охоплена спеціальним корекційним навчанням. Той, хто працював у психолого-медико-педагогічній консультації, знає, що як би не складно було діагностувати стан психічного розвитку дитини, набагато драматичнішим є процес умовляння батьків віддати дитину з дому до інтернату заради такого необхідного їй корекційного навчання. Тому суцільно інтернатна система доклалася і до дискредитації психолого-медико-педагогічних консультацій, яких батьки боялися і ще досі продовжують боятися. Інакше кажучи, не бажаючи віддавати дитину з дому до інтернату, батьки ховають її від діагностики, а отже, і можливості надати їй допомогу у навчанні і розвитку.

Суттєвим поштовхом до відмови від тотально інтернатної спеціальної школи стало прагнення нашої країни долучитися до європейської спільноти, що вимагає наближення до світової практики реалізації прав громадян. Таким є і право батьків виховувати свою дитину в сім'ї, мати вибір умов її навчання. Значно активізувалася і батьківська громадськість на захист своїх прав. Так питання реформування спеціальної школи, принаймні створення альтернативи інтернатам, постало як невідкладне. Тому якими б болісними не були сьогоднішні зміни у спеціальній школі, очевидно, що вони незворотні.

Значущим кроком до створення альтернативи інтернатам стало Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах” (№ 732 від від 20.12. 2002 року) та Наказ «Про внесення змін до Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (№797 від 15 жовтня 2004 року), згідно з якими дитина з психофізичними порушеннями за бажанням батьків може навчатися індивідуально у загальноосвітній школі за місцем проживання, отримуючи 10 годин індивідуальної роботи з педагогом у початковій школі та 16 годин – у старшій.

Результати дії цього Положення, очевидно, перевершили очікуване: спеціальні школи почали помітно втрачати свій контингент, а приплив дітей з психофізичними порушеннями до загальноосвітніх шкіл виявився настільки значним, що на місцях постає питання про брак коштів для оплати їхнього індивідуального навчання.

Наскільки ефективною виявилася ця нова форма навчання, яка по своїй суті повинна залишатися корекційно-розвитковою, та як вона вплинула на охоплення спеціальним навчанням дітей, які його потребують? Ці питання стали предметом невеликого дослідження -моніторингу, яке було здійснене у кількох областях України.

Виходячи з того, що діти, які потребують корекційної допомоги, найчастіше виявляються протягом першого року навчання, ми з’ясували, яка кількість першокласників на кінець навчального року мала дуже низькі показники навчальних досягнень та ймовірні причини, які їх зумовили.

Критерієм оцінки першокласника як такого, що потребує спеціальної корекційної допомоги, був рівень його навчальних досягнень на кінець навчального року, нижчий від початкового за основними показниками: читання, письмо, рахунок. Зокрема, критеріями оцінки навчальних досягнень, які розглядалися як нижчі від початкового рівня, були такі:

- оволодіння навичками читання не перевищує читання відривними складами 5-6 слів за хвилину, з багатьма помилками, або ще нижчі показники, як от: побуквенне читання, не засвоєння всіх букв, не чітке їх розрізнення,

труднощі співвіднесення звуків і букв;

- з письма – списування окремих слів з помилками та труднощами накреслення літер. Неспроможність списувати друкований текст рукописними літерами. Письмо під диктовку окремих слів з помилками, заміною літер, дзеркальне письмо. Труднощі орієнтування на сторінці зошита, недотримання лінійності;

- з математики – труднощі порівняння чисел в межах 20, у розв'язуванні прикладів, неспроможність орієнтуватися у найпростішій задачі.

Крім того з'ясовувався стан здоров'я дитини (за документацією, відомою в школі).

Моніторинг першокласників з труднощами в навчанні здійснювався в п'яти областях, які представляли різні регіони України (Київській, Сумській, Харківській, Львівській, Рівненській). Усього було охоплено 2550 дітей. Серед них таких, що мали не менше, як за двома показниками, навчальні досягнення, нижчі від початкових, було 208 або понад 8%.

Виявлені труднощі у засвоєнні навчального матеріалу дитиною були непрямим свідченням певних порушень у її психофізичному розвитку, хоча й не дозволяли з'ясувати, яких саме. Конкретизувати проблеми в розвитку окремих дітей та визначити програму необхідної їм корекційно-розвиткової допомоги могло обстеження їх у психолого-медико-педагогічній консультації. Щоправда, частина виявлених дітей з труднощами в навчанні, як показало вивчення шкільної документації, була обстежена ПМПК і мала відповідні рекомендації щодо програми корекційного навчання, проте батьки не скористалися ними і обрали навчання дитини на загальних засадах. Деякі діти мали медичний діагноз затримки психічного розвитку і навіть розумової відсталості, але не мали рекомендацій щодо умов навчання, визначення яких є прерогативою ПМПК.

Вивчення особливостей труднощів у навчанні, які терплять окремі діти, та порівняльний аналіз їхніх досягнень з окремих предметів дозволяє зробити припущення, що біля 20% з них мають логопедичні проблеми. Про це свідчать

такі характеристики, дані їхніми вчителями: “Плутає звуки, зокрема парні за дзвінкістю-глухістю. На письмі заміна букв, вади у вимові звуків”, “Не визначає кількість слів у реченні, не відтворює звуків у слові, не знає всіх літер. Не відповідає на запитання. Списує з великою кількістю помилок. Під диктовку не пише”, “У дитини погано розвинений фонематичний слух, важко запам’ятовує букви. Списане важко прочитати, а під диктовку пише окремі літери, які вже запам’ятав. З уст дітей усе запам’ятовує добре і усно лічити вміє”.

А поряд з цими дітьми є чимало й таких, що мають тотальні труднощі.

Наприклад, «хлопчик читає за хвилину 3-4 слова. Не списує з друкованого тексту рукописними буквами і навпаки. На слух не пише. Користується рядом чисел в межах п’яти».

Наступним завданням моніторингу було прослідкувати, яку корекційно-педагогічну допомогу отримали виявлені діти з труднощами в навчанні та якими були їхні навчальні досягнення на час закінчення початкової школи.

Спостереження за раніше виявленими дітьми здійснювалося у двох областях: Київській і Сумській. І ось які були результати.

Із раніше виявлених дітей десятеро вибули зі шкіл через зміну місця проживання і подальша успішність їхнього навчання залишилася нез’ясованою. Доля решти п’ятдесяти дітей була такою. Після обстеження у психолого-медико-педагогічній консультації четверо переведено до спеціальних шкіл. П’ятеро з обстежених за бажанням батьків переведено на індивідуальне навчання у тій самій загальноосвітній школі. Решта з охоплених моніторингом дітей (41 дитина) продовжувала навчатися у початковій школі на загальних засадах.

Четвертий клас із навчальними досягненнями на середньому і достатньому рівні (6-7 балів) закінчило п’ятеро дітей. Рівень навчальних досягнень решти тридцяти шести дітей залишався здебільшого у межах 3-4 балів, з окремих предметів – 4-5 балів.

Набагато повніше і переконливіше стан розвитку дітей і засвоєння ними

навчального матеріалу розкривається в якісних характеристиках тих досягнень і труднощів, які вони мали, закінчуючи початкову школу. Наведемо кілька найтипівіших прикладів.

Олег У.: Навчальні досягнення у четвертому класі: читання – середній рівень (4 б.), рідна мова і математика – початковий рівень (3 б.)

Не виконує самостійно арифметичних дій. Не пише під диктовку. Довго запам'ятовує. Дає короткі відповіді на запитання, прочитане не переказує.

Олександр Б.: Навчальні досягнення: читання – достатній рівень (7 б.), рідна мова – середній рівень (4 б.), математика – початковий рівень (3 б.).

Довго запам'ятовує і швидко забуває вивчене. Не може засвоїти таблицю множення і ділення. Самостійно не виділяє суттєвих ознак предметів і явищ.

Ольга Т.: Навчальні досягнення: читання, українська мова, математика – середній рівень (4 б.)

Читає по складах. Важко даються вірші напам'ять. Має труднощі під час розв'язування задач і прикладів.

Віктор Б.: Навчальні досягнення: читання – 2 бали, решта предметів – 4 бали.

Практично не читає. Складає прості склади. Часто забуває букви.

Олександр В.: Навчальний матеріал в основному засвоює на середньому рівні (4 б.). Через вади мовлення письмо під диктовку дається дуже важко: робить пропуски і перестановку букв, самодиктант пише так, як говорить.

Наведені приклади підтверджують припущення, що діти, які протягом чотирьох років навчання у початковій школі спромоглися тільки на такі скромні навчальні досягнення, мають очевидні порушення пізнавальної діяльності. Найчастіше це затримка психічного розвитку різного походження і важкості, значно рідше – розумова відсталість. Ці недоліки загального

психічного розвитку виявляються, насамперед, у значно нижчому рівні сформованості мисленнєвих дій і операцій. Звідси й неспроможність виділити суттєве у предметах і явищах, логічно міркувати під час розв'язання задач, послідовно розповісти зміст прочитаного. Та й постійні скарги педагогів на труднощі запам'ятовування і відтворення такими дітьми віршів, таблиці множення і ділення великою мірою пов'язані з недостатнім розумінням змісту запам'ятовуваного, адже зазвичай пам'ять дитини в шкільному віці дедалі більше спирається на мислення, тобто стає логічною пам'яттю, а не механічною. Звичайно, даються знаки й недоліки уваги й механічної пам'яті, властиві цим дітям. Усе це приводить до надзвичайно збіднених знань і уявлень про навколишній світ. Такі діти конче потребують спеціальної корекційної допомоги, яка більшості з них дозволила б подолати чи компенсувати недоліки пізнавальної діяльності, достатньою мірою оволодіти таким обсягом знань і навичок, які забезпечили б їм у майбутньому соціальну і трудову адаптацію.

Особливе занепокоєння викликають діти з порушенням окремих пізнавальних функцій, найчастіше тих, які беруть участь у формуванні мовлення, засвоєння навичок читання і письма. Як уже зазначалося, судячи із змісту виявлених труднощів у навчанні, таких дітей щонайменше 20% від загальної кількості тих, що не встигають. У наведених прикладах неуспішного навчання дітей насторожують випадки, коли дитина зовсім не навчилася читати чи має особливі труднощі під час письма під диктовку. На жаль, дітей з такими порушеннями стає дедалі більше. До того ж серед них немало й таких, що мають передумови високого інтелектуального розвитку, проте без спеціальної корекційної допомоги вони вчитися не можуть. Тимчасом педагоги, бачачи перед собою розумну, добре обізнану з навколишнім дитину, яка чомусь не запам'ятовує букв, не читає, не пише, намагаються їй допомагати доступними їм засобами, звичайно, безуспішно.

Отже, очевидно, ми будемо недалеко від істини, якщо скажемо, що більшість дітей зазнає краху у початковому навчанні через невиявлені і нескориговані недоліки їхньої пізнавальної діяльності.

А тепер розглянемо ті випадки, коли після першого невдалого року навчання діти були обстежені у психолого-медико-педагогічній консультації і таким чином отримали відповідно до відомого Положення право на корекційно-педагогічну допомогу, продовжуючи навчання у загальноосвітній школі за місцем проживання.

Четверо з п'яти дітей у четвертому класі мали початковий рівень навчальних досягнень. Наведемо приклади.

Олена Ч.: Знає назви чисел, але не може порівнювати числа та знаходити їх місце в натуральному ряді чисел. Задач не розв'язує. Навичка читання на початковому рівні. Прочитане не переказує.

Володимир Б.: Не читає. Граматичні завдання не виконує. Рахує в межах 20 в прямому порядку. Виконує найпростіші дії додавання і віднімання.

Іван Б.: Читає, але не переказує і не аналізує прочитаного. Рахує і знає таблицю множення. Задач не розв'язує.

Зрозуміло, що навчальні досягнення цих дітей хіба що відповідають початковому рівню у першому класі, але ніяк не в четвертому.

Якщо навіть припустити, що всі ці діти мали легку розумову відсталість, то й тоді за умови повноцінного корекційного навчання за програмою відповідної спеціальної школи, вони повинні були б мати ґрунтовніші знання і навички порівняно з тими, які було констатовано.

Ще одне питання, яке нас цікавило у ході здійснюваного моніторингу: які форми навчання дітей з психофізичними порушеннями переважають сьогодні у загальноосвітній школі (навчання в одному класі з іншими дітьми, навчання з педагогом вдома чи в школі індивідуально після уроків, навчання в окремому класі), які умови навчання дітей цієї категорії влаштовують їхніх батьків. Дослідженням охоплено п'ять уже згаданих областей.

Отримані відомості були такими. Майже в усіх охоплених моніторингом школах індивідуально навчаються діти з різними психофізичними порушеннями: розумово відсталі та із затримкою психічного розвитку, з мовленнєвими порушеннями, з порушенням слуху та зору. Серед них відвідує

школу разом із здоровими дітьми тільки 35% дітей, 39% навчається вдома, де їх відвідує педагог, 24% дітей приходять до школи для індивідуальних занять з педагогом після уроків. Зовсім незначна частина дітей навчається у спеціальних класах.

Отже, 63% дітей знаходиться поза учнівським колективом. Зазначимо, що відповідно до чинних нормативів, навчання вдома з педагогом рекомендується тільки дітям, які через патологічні особливості поведінки становлять небезпеку для інших дітей, та таким, що за станом здоров'я неспроможні відвідувати школу. Тимчасом наше дослідження показало, що часто-густо на індивідуальному навчанні поза класним колективом (вдома чи після уроків у школі) перебувають і діти з мовленнєвими вадами, із затримкою психічного розвитку, не кажучи вже про дітей з легкою розумовою відсталістю. Це є грубим порушенням, що різко обмежує можливості дітей розвиватися і оволодівати соціальним досвідом.

Нарешті зупинимося на найважливіших учасниках процесу навчання і виховання дитини – батьках.

Відомості, отримані від шкільних психологів про ставлення батьків до умов навчання їхніх дітей, показують, що для переважної більшості з них найважливішим є те, щоб дитина жила вдома, а не у віддаленій від домівки школі-інтернаті. Що ж до самого навчання, то біля сорока відсотків батьків хочуть, щоб їхні діти навчалися у класі разом із здоровими ровесниками, двадцять три відсотки погоджуються, щоб діти відвідували школу після уроків для індивідуальних занять з педагогом, тридцять три відсотки батьків погоджуються на навчання дитини з педагогом удома і шість відсотків батьків влаштовує спеціальний клас у загальноосвітній школі.

З отриманих нами матеріалів опитування неважко зробити висновок, що батьки обирають здебільшого той варіант навчання дітей, який пропонує їм школа, а вибір у них невеликий: навчання у загальноосвітньому класі, якщо у дитини немає проблем із пересуванням і самообслуговуванням і своєю поведінкою вона не дуже заважає навчальному процесу, в решті випадків –

навчання індивідуально з педагогом в школі після уроків чи вдома. Щодо спеціальних класів, то на сьогодні їх надзвичайно мало.

Проте і наш досвід, і свідчення психологів переконують, що дуже багато батьків, може й не зовсім усвідомлено, намагаються не актуалізувати проблему порушень психофізичного розвитку своєї дитини. Особливо це властиво батькам дітей, що відстають в інтелектуальному розвитку, почасти – дітей з порушенням розвитку мовлення. Часто психологи скаржаться на те, що батьки не визнають їхньої допомоги, вважаючи своїх дітей здоровими, не зважаючи на їхню незадовільну успішність у навчанні.

Усе це свідчить про надзвичайну актуальність для батьків можливості не віддавати дитину до школи-інтернату, чого не можна сказати про інтерес до якості навчання її у загальноосвітній школі. Успішність дитини, її розвиток, перспективи соціальної і трудової адаптації дуже знецінені батьками. Для цього, попри низьку психолого-педагогічну культуру батьків і систему психологічних захистів, властивих сім'ї, травмованій фактом порушення психофізичного розвитку дитини, є, на нашу думку, й об'єктивна причина – знецінення освіти в цілому. Справді, сьогодні у нас кожній дитині, яка тільки відвідує школу, гарантована оцінка її успішності у три бали з дванадцяти. Це сумнозвісний початковий рівень навчальних досягнень, коли дитина може так і не оволодіти більш-менш прийнятним для практичного користування рівнем письма, читання, рахунку. І з такими знаннями вона отримує атестат про освіту загального зразка. Це велика спокуса для батьків, які відганяючи думку про майбутнє дитини, здобувають собі на якийсь час сумнівний спокій ігноруванням виявлення порушень її розвитку у психолого-медико-педагогічній консультації та виконання рекомендацій для їх корекції і прямо віддають її у загальноосвітню школу. У доцільності такого кроку їх переконує і надто низька ефективність індивідуального навчання.

Отже, здійснене дослідження дає підстави вважати, що велика (можливо, й більша) частина дітей з психофізичними порушеннями не охоплена спеціальним навчанням, не отримує необхідної корекційної допомоги.

Запровадження індивідуального навчання у загальноосвітній школі не сприяло, як виявляється, широкому охопленню корекційною допомогою дітей з психофізичними порушеннями. На нашу думку, основними причинами цього є, по-перше, надзвичайно низька ефективність індивідуального навчання – його результати мало відрізняються від тих, які дає навчання у загальноосвітній школі без усякої індивідуальної допомоги, по-друге, як уже зазначалося, знецінення освіти батьками як через об'єктивну причину – можливість отримати свідоцтво про загальну середню освіту встановленого зразка без усяких знань у дитини, так і через суб'єктивну – низький рівень педагогічної культури батьків, не усвідомлення ними важливості спеціальної педагогічної роботи з дитиною для її майбутньої адаптації у суспільстві та не готовність підтримувати партнерські стосунки з педагогами у процесі її навчання.

Тимчасом на тому етапі реформування спеціальної освіти, на якому воно зупинилося сьогодні, право батьків обирати школу і форму навчання для дитини набуло відтінку культовості: побажання батьків – закон, який не підлягає обговоренню, хоча можливостей вибору у них не багато: відмовившись від інтернату, вони можуть обрати загальноосвітню школу або індивідуальне навчання в тій самій школі, що за якістю навчання однаково незадовільно. Так батьки фактично залишаються наодинці зі своїм необмеженим правом розпоряджатися долею дитини, до того ж обмежуючи її право на якісну освіту, проголошене на всіх високих міжнародних зібраннях і зафіксоване у відповідних документах.

Справжня реалізація батьківських прав є там, де є вибір якісних умов навчання дитини. Батькам потрібно забезпечити вибір між спеціальною школою-інтернатом з усіма її перевагами і недоліками, спеціальним класом при загальноосвітній школі за місцем проживання та індивідуальним навчанням. Останнє виправдане тільки тоді, коли воно побудоване на засадах інклюзивного навчання з усією системою корекційно-педагогічної підтримки дитини, здатної реалізувати потенційні можливості її навчання і розвитку.

Щоб вивести індивідуальне навчання дітей з психофізичними

порушеннями із того вкрай незадовільного стану, у якому воно перебуває сьогодні, необхідно забезпечити мінімум спеціальної підготовки педагога, без якої він не може працювати з дітьми цієї категорії. Загальноосвітнім школам, які практикують індивідуальне навчання дітей з психофізичними порушеннями, доцільно встановити тісний контакт зі спеціальними школами-інтернатами відповідного профілю, які можуть відігравати консультативну і контролюючу роль, а також сприяти забезпеченню підручниками, програмами, методичними матеріалами. Доти поки індивідуальне навчання не набуде здатності забезпечити необхідний розвиток дитини і достатній обсяг знань, його потрібно звести до мінімуму і розглядати як вимушений крок там, де неможливе створення спеціального класу. Саме спеціальний клас при загальноосвітній школі дає можливість підвищити якість навчання дітей з психофізичними порушеннями порівняно з індивідуальним навчанням. По-перше, робота з особливим контингентом дітей стає основним предметом діяльності педагога, принаймні початкової школи, відтак виникають умови для оволодіння спеціальною методикою, знаннями про психологічні особливості учнів, по-друге, добір педагогів та підвищення їхньої кваліфікації більше піддається організації і контролю, по-третє, діти включаються у повноцінний навчальний процес. Розроблене Положення про спеціальні класи, яке невдовзі набуде чинності, вселяє надію, що створення спеціальних класів у загальноосвітніх школах активізується.

Отже, необхідне поєднання різних форм організації навчання дітей з психофізичними порушеннями та сприяння ініціативі місцевих органів управління освітою забезпечувати реалізацію права батьків на свідомий вибір умов навчання дитини. Пріоритетним у цьому виборі залишається все-таки якість освіти, бо саме в ній реалізується право дитини на навчання і розвиток відповідно до її можливостей.