

**Ілляшенко Т. Д.**, кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник  
*Український науково-методичний центр  
практичної психології і соціальної роботи  
м. Київ, Україна*

## **ПОЄДНАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО І СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Серед різних категорій дітей з особливими освітніми потребами (ООП), охоплених інклюзивним навчанням, перше місце належить дітям із затримкою психічного розвитку (ЗПР) [7]. Незважаючи на порівняно легке і часто зворотне порушення пізнавальної діяльності цих дітей, його подолання в інклюзивних умовах та здобуття ними загальної середньої освіти сьогодні пов'язане з рядом проблем. Зокрема, від стрімкого впровадження інклюзивного навчання відстає розроблення нормативно-правової бази та методичного забезпечення, оволодіння педагогами закладів загальної середньої освіти навичками роботи з новим для них контингентом дітей, а також залишається неприйнятно великою наповнюваність інклюзивних класів [2; 7].

Проте значно глибша проблема інклюзивного навчання полягає у відсутності не тільки у вітчизняному, але й у світовому досвіді, задовільних технологій диференційованого навчання в інклюзивному класі, яке могло б рівною мірою задовольняти різні освітні потреби дітей. Досі усі методичні знахідки обмежуються різними формами компромісу між інтеграцією і диференціацією. Практично вони зводяться до педагогічної роботи з окремими групами дітей на уроці з участю різних педагогів чи поза уроком навіть у тих країнах, які стали на шлях інклюзивного навчання дітей з ООП значно раніше і спроможні вкладати у нього значні кошти [3; 6].

Екстраполяція зарубіжного досвіду інклюзивного навчання у вітчизняну практику зіткнулася з вітчизняним досвідом освіти і корекції розвитку дітей з ООП, який має чимало переваг. Насамперед, такою перевагою є спеціальні програми, побудовані відповідно до особливостей кожної категорії дітей, у тому числі і дітей із ЗПР. В основі спеціальних програм – положення

вітчизняної педагогічної і спеціальної психології про актуальний розвиток дитини і зону її найближчого розвитку (за Л.С. Виготським). Визначальним для розвитку дитини є такий початок її навчання, коли, спираючись на її актуальний (стартовий) розвиток, працюють із зоною найближчого розвитку. Саме з цією метою у спеціальній програмі передбачено пропедевтичний період навчання, «дозування» навчального матеріалу, темп його засвоєння і методи викладання.

Тимчасом у зарубіжній практиці існує єдина програма, розроблена для дітей з нормативним розвитком, яка адаптується і модифікується для дітей з ООП в інклюзивному класі. У цих умовах недоліки інклюзивного навчання значно менше привертають до себе увагу. Інша справа, коли використовуючи зарубіжний досвід, вітчизняна практика фактично змушена відмовлятися від спеціальних програм, хоч формально у методичних розробках про них часом згадується [8; 9]. За цих умов з усією очевидністю постають ті втрати, яких зазнають діти з ООП в інклюзивних умовах, оскільки вони змушені пристосовуватися до програми для дітей з нормативним розвитком, яка не відповідає їхньому розвитку. Ніякі додаткові освітні і корекційно-розвиткові послуги не можуть дати дитині того, що дає урок за спеціальною програмою.

Сьогодні в Україні для дітей із ЗПР існує дві форми навчання як альтернативні: спеціальні й інклюзивні класи. Тимчасом у сьогоднішніх умовах запровадження інклюзивного навчання було б слушним перетворити ці дві форми навчання із альтернативних у єдину систему, яка могла б добре слугувати освіті, розвитку і соціальній інклюзії дітей із ЗПР.

Ми обстоюємо ту позицію, що включення дітей із ЗПР в сьогоднішнє інклюзивне навчання повинно бути зваженим і вибірковим у залежності від того, наскільки пізнавальні і регулятивні функції дитини наближаються до нормативного розвитку і дозволяють їй працювати на уроці, розрахованому на освітні потреби дітей з нормативним розвитком.

Обґрунтування рекомендації початку навчання дитини у спеціальному чи інклюзивному класі потребує поглиблення диференційної діагностики у межах

ЗПР. Конкретним завданням є виокремлення дітей з легкою формою ЗПР, яка дозволяє їм з використанням необхідної психолого-педагогічної підтримки більш-менш успішно включатися разом з дітьми з нормативним розвитком у фронтальну роботу на уроці.

Як показують дослідження, успішному включенню значної частини дітей із ЗПР в інклюзивні умови передують спеціальна педагогічна робота [1].

Велика чутливість дітей із ЗПР до корекційного впливу та здатність значно «вирівнюватися» в адекватних педагогічних умовах робить особливо відповідальним початковий період їхнього навчання. Тому освітня і розвиткова робота з дітьми із ЗПР повинна починатися в умовах спеціального класу (групи) за спеціальною програмою, яка найбільше відповідає їхнім освітнім потребам.

Оптимальним є здійснення корекції ЗПР у дошкільному віці, що дозволило б значну частину дітей з досягненням шкільного віку одразу включати в умови інклюзивного навчання. Виявлення дітей із ЗПР пов'язане з особливими труднощами через порівняно легкі недоліки у їхній пізнавальній діяльності і поведінці, які часто привертають увагу батьків тільки з початком виникнення проблем у шкільному навчанні дитини.

В оновленому Положенні про ІРЦ [5] як одне з важливих його завдань названо надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг дітям раннього та дошкільного віку, які не відвідують заклади дошкільної освіти. Успішність розв'язання цього завдання можлива тільки через активне виявлення таких дітей та освітню роботу з батьками, що було започатковано психолого-медико-педагогічними консультаціями. Сьогодні ІРЦ можуть продовжувати і вдосконалювати цю сферу діяльності.

Поки що дітям із ЗПР, які не отримали корекційно-педагогічних послуг у дошкільному віці, доцільно починати навчання у спеціальних класах. Для кожної виявленої дитини із ЗПР необхідне щонайменше навчання у підготовчому класі, який стане для неї і діагностичним щодо можливості подальшого включення в інклюзивний клас.

Тривалий досвід спеціального навчання дітей із ЗПР показав, що їхній розвиток значно поліпшується уже протягом перших двох років. Проте зазвичай розгляд можливості переведення значної частини дітей цієї категорії в основну школу на загальних засадах відбувався після закінчення початкової освіти. Часто, незважаючи на значні успіхи у розвитку, такі діти в ускладнених для них умовах мали чимало труднощів. Сьогодні подальше навчання в інклюзивному класі та отримання необхідної педагогічної підтримки створило б для них чудові умови для здобуття освіти, професійної орієнтації і соціальної інтеграції.

Разом з тим серед дітей із ЗПР є значна частина таких, освіту і соціалізацію яких може забезпечити тільки навчання за спеціальною програмою і в спеціальному класі. Для забезпечення їхньої соціальної інклюзії є чимало ще нереалізованих можливостей різних її позаурочних форм та часткової інклюзії у процесі навчання [4].

Враховуючи значну кількість дітей із ЗПР у дитячій популяції, усі названі заходи щодо поліпшення якості їхньої освіти і розвитку внесли б суттєвий вклад у збереження соціального і трудового потенціалу молоді.

#### Література

1. Бабкина Н. В. Готовность детей с задержкой психического развития к обучению в школе: от диагностики к особым образовательным потребностям. *Педагогика и психология образования*. 2016. № 2. С. 100–111.
2. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2015. Вип. 11. С. 190–193.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт\_Книга», 2009. 272 с.: іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения. *Дефектология*. 2008. № 1. С. 71–78.

5. Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (Дата звернення 27.08.2021).

6. Продіус О. І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. Вип. 4 (72). С. 86–93.

7. Снісаренко О. І. Стратегія диференціації навчання інклюзивних учнів із затримкою психічного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 10. С. 327–341. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko\\_2017\\_10\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2017_10_32)

8. Софій Н. З. Особливості викладання в інклюзивному навчальному середовищі: практика спільного викладання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 10. С. 173–177. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop\\_2015\\_10\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2015_10_31) (Дата звернення 27.08.2021).

9. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : «А.С.К.», 2012. 124 с.