

Ярмаченка НАПН України, відділ навчання жестової мови. Київ: Інтерсервіс. 200 с. <https://doi.org/10.33189/isp21.01>.

4. Kulbida, S. (2020). Linguistic personality in Ukrainian language education of deaf education direction. *Education: Modern Discourses*, 3, 131-142.

5. Малинович Л.М. (2022). Специфіка забезпечення комплексного супроводу дітей з порушеннями слуху в умовах воєнного стану. Досвід дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху (організаційно-ресурсне забезпечення в умовах воєнного часу): збірка тез Всеукраїнського науково-практичного семінару в рамках фестивалю Тижня науки (20 травня 2022 року). – Київ: ФОП «Симоненко О.І.», 2022. С. 75-78.

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

ПЕРЕДУМОВИ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Світовий досвід впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) показує, що воно не може бути всеохопним і є лише частиною освітньої системи. Певні категорії дітей, насамперед, діти з порушенням інтелектуального розвитку різного ступеня тяжкості, а також ті, що мають порушення зору і слуху, потребують суттєво відмінної організації освітнього процесу від тієї, яку може запропонувати сьогоденне інклюзивне навчання. Тому у переважній більшості країн співіснують різні форми навчання, а їхня взаємодія спрямована на реалізацію завдань соціальної інклюзії усіх дітей з ООП [1; 2; 4].

Спільність завдань, які стоять перед різними формами навчання дітей цієї категорії, зумовлює і пошук шляхів їхньої взаємодії. Основні зусилля спрямовані на поєднання переваг спеціального навчання з розширенням соціального простору дітей, виведення їх за межі ізольованого середовища спеціальної школи. З цією метою практикується можливість дитини з ООП бути одночасно учнем спеціального й інклюзивного класу, відвідуючи разом з дітьми з нормативним розвитком не тільки позакласні заходи, але й уроки з

окремих предметів. Крім того кожна дитина має можливість змінити форму навчання, здійснити пробне навчання в інклюзивних умовах [1; 4].

Встановлюються умови, за яких рекомендованим є те чи інше навчання, зокрема, обмеження кількості годин додаткової допомоги в інклюзивному класі та у разі її неефективності повернення дитини до спеціального навчання [5]. Залишаючи за батьками вільний вибір форми навчання для дитини, з ними обговорюються результати всебічної оцінки її розвитку та доцільність того чи іншого вибору, що сприяє підвищенню їхньої педагогічної культури, розуміння ними своїх прав і обмежень на користь дитини.

Зрозуміло, що названі форми взаємодії різних форм навчання дітей з ООП були б неможливими без єдиної об'єктивної і всебічної оцінки розвитку дитини. Справді, попри певні відмінності в організації діяльності діагностичної служби в усіх країнах діють єдині засади оцінки (діагностики) розвитку дітей і вони охоплюють психологічні, медичні і соціальні проблеми дитини, а встановлений діагноз є психолого-медико-соціально-педагогічний [1; 2]. З цього починається усяка взаємодія інклюзивної і спеціальної форм навчання.

А тепер звернемося до сьогоденного стану освіти дітей з ООП у нашій країні. Цей стан без перебільшення можна назвати кризовим, бо залишається не тільки неможливою взаємодія різних форм навчання дітей з ООП, але проблематичним є само функціонування спеціальної освіти, потреба у якій не зникає. Про це свідчить спроба створити нове Положення про спеціальні класи, яке так і не було реалізоване саме через неможливість застосувати підходи до оцінки розвитку дітей, які сьогодні діють у системі інклюзивного навчання. З цієї ж причини чинний Порядок зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти [4] рекомендує комплектувати контингент спеціальних шкіл на основі висновку психіатра, отоларинголога та інших медичних фахівців, що свідчить про нерозуміння відмінності між психолого-педагогічним і медичним діагнозом та неприйнятності їхньої взаємозаміни.

Питання сутності психолого-педагогічного діагнозу, зокрема, у системі

освіти дітей з ООП, є надзвичайно актуальним і потребує окремого обговорення. Тут тільки звернемо увагу на відмінності самого предмету психолого-педагогічного і медичного діагнозу. Предметом медичного діагнозу є виявлення біологічних хворобливих змін конкретного органу та його функцій під впливом різних факторів (етіологія), динаміка розвитку хворобливого процесу (патогенез), прогноз з точки зору втрати функції чи самого органу, методи лікування. У медичному діагнозі немає нічого такого, чим міг би скористатися освітній процес, крім гігієни зору, слуху чи хворобливих проявів у дитини з порушенням інтелектуального розвитку.

Тимчасом для психолого-педагогічного діагнозу первинною є не причина порушення функції того чи іншого органу, а особливість самої порушеної психічної функції, її вплив на інші психічні функції, їхній взаємозв'язок та виявлення найбільш збережених функцій для розвитку компенсаторних механізмів, а також вплив середовищних факторів на ці процеси. Усе це у цілому позначається на розвитку такого складного утворення, як особистість, і зрештою, формує неповторний психологічний образ дитини з первинно порушеною певною функцією та є надзвичайно важливим як для її психолого-педагогічного супроводу у процесі навчання, так і соціалізації у цілому. З первинно порушеної функції (чи кількох первинних функцій) починається розкриття усіх інших психологічних особливостей дитини у процесі діагностування її розвитку. Тому є цілком логічним визначення назви психолого-педагогічного діагнозу за первинно порушеною функцією.

Сьогоднішня відмова у системі освіти дітей з ООП від психолого-педагогічного діагнозу та спроба замінити його переліком труднощів дитини з ООП у процесі здобуття освіти не тільки позбавила спеціальне навчання можливості комплектувати свій контингент, але й тягне за собою великі втрати у системі інклюзивного навчання.

Діагноз — узагальнення, у якому закодовано увесь досвід вивчення того чи іншого явища. Виявляючись в індивідуальних особливостях, діагноз надає їм незрівнянно більшого змісту, дозволяє встановити зв'язки між ними, бачити

прогноз і шлях досягнення прогнозованого. Констатований індивідуальний прояв, позбавлений будь-яких змістових зв'язків з іншими проявами і узагальнень, мало інформативний щодо прогнозу, отже, і для побудови корекційно-педагогічного процесу. Найбільшою втратою на цьому шляху є втрата цілісного бачення психологічного образу конкретної дитини, який розкривається як у структурі порушень її розвитку, так і у виявленні збережених можливостей, які виступають опорою у педагогічній роботі з нею.

Позбавлення спільної основи, якою є об'єктивний науково обґрунтований психолого-педагогічний діагноз, вибудувало високу стіну між спеціальним та інклюзивним навчанням дітей з ООП.

Причиною усіх негативних явищ у сьогodнішній освіті дітей з ООП є те, що інклюзивна освіта сприймалася (і, мабуть, досі сприймається) як така, що йде на зміну спеціальній освіті, яка хоч і не відійшла зовсім у минуле, але розглядається як рудимент. І це великою мірою визначило напрямок і зміст досліджень в останні два десятиліття. Усі методичні пошуки, зокрема й у галузі оцінки розвитку дітей з ООП, були спрямовані на інклюзивне навчання. До того ж дотримання теоретико-методологічних засад інклюзивної освіти у нашій країні набуло радикальних форм, які неможливо реалізувати. Таким, як ми уже зазначали, є намагання розглядати розвиток дитини поза всякими уявленнями про діагноз, який чомусь розглядається як медична категорія.

Невиправданим є вилучення із оцінки розвитку дітей з ООП усього, пов'язаного з медициною. Очевидно, тут відбулося змішування медичної моделі ставлення суспільства до осіб з психофізичними порушеннями й інвалідністю, яка справді відходить у минуле, і врахування стану здоров'я дитини з ООП, що є вкрай необхідним для побудови її психолого-педагогічного супроводу. Усе це призвело до того, що рівень діагностики у системі освіти дітей з ООП різко знизився.

Осередком комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей з ООП сьогодні є інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ). Проте увесь понятійний апарат, яким він керується, торкається виключно інклюзивного навчання.

Висновок, який отримують батьки, орієнтований на інклюзивне навчання. У цих умовах виключена сама можливість обговорення з ними кращих умов навчання дитини. У батьків формується думка про інклюзивне навчання як єдино можливе незалежно від того, наскільки воно може задовольнити освітні потреби дитини, її розвиток і соціальну інтеграцію.

Отже, шлях до взаємодії різних форм навчання дітей з ООП та удосконалення як однієї, так і другої, починається, насамперед, із спільної основи, на якій вони будується. Такою є комплексна діагностика розвитку дитини. Об'єктивний, побудований на наукових засадах усякий діагноз, зокрема, психолого-педагогічний, є єдиним. Різними є методи побудови освітнього процесу і у цілому психолого-педагогічного супроводу дитини. Так, у системі інклюзивного навчання базовий психолого-педагогічний діагноз є вихідним для команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, яка далі діє згідно з відповідною філософією надання освітніх послуг.

Очевидно, що встановлення психолого-педагогічного діагнозу, однаковою мірою необхідного для різних форм навчання дітей з ООП, потребує і відповідної установи, яка здійснює діагностику. Тому діагностична діяльність сьогоднішніх ІРЦ потребує суттєвого реформування.

Список літературних джерел

1. Гребя І., Леврінц М. Міжнародний досвід реалізації інклюзивної освіти на прикладі країн Європи. *Витоки педагогічної майстерності* : журнал (Серія «Педагогічні науки»). Випуск 29. 2022. С. 81–87.

2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт Книга», 2009. 272 с. : іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).

3. Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.08.2018 року № 831. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0945-18#Text> (дата звернення: 03.10.2024).

4. Шульга І. Освіта дітей з особливими освітніми потребами: досвід Данії. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали III Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 23-24 квітня 2023 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 320–324.