

Ю.А.Луценко,
науковий співробітник
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи

3.2 Адаптація навчального середовища до потреб дитини з особливими освітніми потребами

Ратифікувавши Конвенцію ООН про права дитини держава Україна взяла на себе зобов'язання щодо забезпечення і дотримання прав дитини в усіх сферах її життєдіяльності в тому числі і право на освіту.

Якими ж саме статтями регламентується право дитини з особливими освітніми потребами на отримання освіти? Зокрема ми можемо посилатися на пункт 1 Статті 3, у якій говориться: «В усіх діях щодо дітей, незалежно від того, здійснюються вони державними чи приватними установами, що займаються питаннями соціального забезпечення, судами, адміністративними чи законодавчими органами, першочергова увага приділяється **якнайкращому забезпеченню інтересів дитини**». Важливим також є зміст пункту 3. Статті 23 «На забезпечення особливих потреб неповноцінної дитини допомога згідно з пунктом 2 цієї статті надається при можливості безкоштовно ..., та має на меті забезпечення неповноцінній дитині ефективного **доступу до послуг у галузі освіти**, професійної підготовки, ... таким чином, який призводить до найбільш повного по можливості втягнення дитини в соціальне життя і досягнення розвитку її особи, включаючи культурний і духовний розвиток дитини». Безпосередньо право дитини на освіту деклароване у пункті 1 Статті 28: «Держави-учасниці визнають право дитини на освіту, і з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей. Держави-учасниці забезпечують доступність інформації і матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки **для всіх дітей**». Таким чином важливо, щоб кожен

педагог не лише знав відповідні статті Конвенції ООН про права дитини а й зробив їх орієнтирами для власної діяльності, організації навчального простору у школі, класі, дитячому колективі.

За радянських часів переважна більшість дітей, які мають порушення у фізичному чи психічному розвитку здобували навчання або вдома, або у спеціальних навчальних закладах. Якість такого навчання була досить сумнівною, а перспектива ефективної соціалізації такої дитини взагалі не розглядалася. Не дивно, що від батьків на зборах часто чуєш вислови і репліки: «Раніше їх стільки не було. Мабуть це екологія так впливає...» Прикро, але раніше таких дітей просто не виводили з дому, щоб не паплюжити імідж наймогутнішої держави.

Розбудова демократії та процеси інтеграції України у європейський простір вимагали включення таких дітей в умови загальноосвітнього навчального закладу. Механізмом якісних змін щодо включення дітей з особливими потребами в суспільні відносини є запровадження системи **інклюзивного навчання**, яке є досить новим для нашої ментальності, саме тому неоднозначно сприймається як пересічними громадянами, так і педагогічними працівниками зокрема.

Вочевидь важливо, щоб говорячи про якесь явище, закономірність професіонали оперували одними і тими ж поняттями, при чому зміст цих понять повинен бути зрозумілий кожному. Тому наведемо низку термінологічних понять які безпосередньо пов'язані з темою статті.

Зокрема, потребують визначення наступні поняття:

Інклюзія (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В основу інклюзивної освіти

покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. (1)

Адаптація - (лат. *adapto* — пристосовую) — процес пристосування до умов зовнішнього середовища, що змінюються (2).

Цікавим на наш погляд є визначення Сварником М. та Николаєвим М. терміну "**особливі потреби**". Автори визначають принаймні три складові даного поняття. *З одного боку* - це необхідність часом надзвичайно специфічних методів обстеження, навчання та комунікації (special education - спеціальної освіти або дефектології), реабілітації і працетерапії (physical & occupational therapy), особливого ставлення під час навчання. *По-друге*, потрібні також спеціальні пристосування - допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати тощо, аж до складної комп'ютерної та медичної техніки, а також підвищені вимоги до безбар'єрної структури та адаптації середовища. *По-третьє*, мається на увазі незахищеність цих дітей у соціальному плані. Частіше, ніж інші, такі діти опиняються під загрозою сирітства або відмови батьків, відмови шкіл від їхнього навчання, відмови професійної освіти, відмови прийому на роботу, зрештою, виключення з суспільства в цілому. (4)

Запровадження інклюзивного навчання в Україні відбувається досить хаотично і нерівномірно. Насьогодні державою та профільним міністерством прийнято низку нормативних документів якими закріплене інклюзивне навчання. Зокрема мова йде про: наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 р. № 912 яким затверджено Концепцію розвитку інклюзивної освіти; Постанову Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»; Положення про спеціальні класи для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, у загальноосвітніх навчальних закладах, затверджене наказом Міністерства освіти і науки від 09.12.2010 № 1224, зареєстрованим у Міністерстві юстиції 29 грудня 2010 р. за

№ 1412/18707. Однак в умовах конкретного навчального закладу існують непорозуміння і протиріччя стосовно реалізації основних положень вказаних документів. Так, у більшості випадків, асистента вчителя у класі не має, а тому індивідуальний супровід дитини з особливими освітніми потребами фактично не можливий. Відсутня інструкція з розробки та реалізації індивідуального плану розвитку (індивідуального навчального плану/програми) дитини з ООП, що призводить до формалізації підходу; спостерігається певний опір та неготовність педагогічних працівників щодо включення такої дитини в клас, групу через низький рівень професійної компетентності у даному питанні. Працюючи з дітьми з синдромом Дауна (Центр раннього розвитку ВБО «Даун Синдром») і аналізуючи, як саме такі діти включені в умови ДНЗ і ЗНЗ, можемо окреслити найбільш розповсюджені варіанти: 1) дитина приходить в колектив на короткий період заняття; 2) дитина перебуває в групі але не включається у ігрову та розвиткову діяльність; дитина перебуває в стані ізоляції (на неї просто не звертають уваги), і лише як прецедентні випадки - дитина є повносправним членом дитячого колективу, який по мірі готовності та можливостей приймає участь в усіх заходах. Навіть тоді, коли для такої дитини важко (або не можливо) вивчити зміст пісні, вона бере участь у хоровому співі підтримуючи мотив (реальний випадок з життя дитини з синдромом Дауна, яка завжди на всіх святах стоїть перед хором й намагається імітувати мотив пісні). Це велике досягнення, адже у таких умовах відбувається її соціалізація і розвиток.

Цікавим і неоднозначним є ставлення керівників навчальних закладів до визначення ролі і функцій спеціалістів психологічної служби щодо супроводу таких дітей. Проводячи семінари на тему інклюзивного навчання доводиться слухати невтішні історії з практичної діяльності: «Директор сказав займатися цими дітьми психологу бо їх всього 5 на школу», «завуч вимагає розробляти корекційні програми для дітей з особливими потребами, а у мене немає дефектологічної освіти» та інші. Очевидно одне – до створення ідеальної моделі інклюзивного навчання прийдеться докласти чимало зусиль, окреслити

функції кожного спеціаліста, розробити алгоритм (протоколи) діяльності щодо супроводу дитини з особливими освітніми потребами, підготувати кадри.

Окреслення місії кожного спеціаліста в моделі інклюзивного навчання – запорука ефективності супроводу дитини. Спеціалістами МОН України та Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи було розроблено листи «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.12 № 1/9 -384 та «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 № 1/9-529 якими визначаються роль, місце та функції спеціалістів психологічної служби системи освіти в моделі інклюзивного навчання.

Питання адаптації є досить цікавим і неоднозначним в контексті інклюзивного навчання. Якщо раніше науковці обґрунтовували питання адаптації **дитини до нових умов навчання**, то у розрізі залучення дитини з особливими освітніми потребами важливим питанням є **адаптація школи, методичного інструментарію, стимульного матеріалу, програм та, власне, і форм, методів педагогічної діяльності, до потреб і можливостей дитини.**

Кожна дитина, чи має вона особливі освітні потреби, чи вона має особливості культурного, мовного, релігійного характеру, може прийти до звичайної загальноосвітньої школи за місцем проживання. І це звичайна загальноосвітня школа повинна прийняти її без жодних умов. Безумовне прийняття школою дитини і є інклюзія. (3)

Водночас у нашому розумінні, пристосування або адаптація школи до потреб дитини передбачає не лише архітектурну доступність, а скоріше формування сприятливого мікросоціального клімату, атмосфери підтримки та значимості кожного учня в системі школи. Так зокрема вважають і керівники навчальних закладів, на базі яких створено модельні центри інклюзивної освіти. «Якщо до такої дитини ставитися як до звичайного школяра (з певними особливими потребами), то таке ставлення передається й іншим вчителям та однокласникам дитини. Діти надаватимуть посильну допомогу і учень з особливими потребами почуватиметься вільно, а ставлення однокласників до

спеціальних архітектурних умов та обладнання буде більш бережним і вони довше залишатимуться в хорошому стані. Необхідно залучати дитину з особливими потребами до всіх видів діяльності (освітньої та позакласної). При цьому необхідно сформувати в однокласників ставлення до неї як до рівної і, водночас, як до людини, якій буває потрібна допомога та підтримка. Цей настрій у класі залежить від учителів та адміністрації школи. На думку педагогів шкіл, у яких вже навчаються такі учні, це є головною умовою комфортного навчання в загальноосвітній школі дітей з особливими потребами». (5)

Вивчаючи результати експериментальної роботи на базі пілотних шкіл, керівник проекту Юлія Найда узагальнює відповідь на запитання щодо складності адаптації школи до потреб дитини: «Не так багато дітей, яким потрібні складні приладдя для того, щоб вони навчалися в звичайних школах. Наприклад, яке приладдя потрібне дитині, якщо в неї послаблений слух? Можливо, їй потрібен слуховий апарат. Але його, зазвичай, купують батьки. Вчителю треба лишень знати, що в дитини є цей апарат, і визначити, з якими особливостями в процесі навчання, можливо, доведеться мати справу, до яких спеціалістів слід звертатися за консультацією з питань адаптованого навчання. Також, можливо, педагогу треба знати, як допомогти дитині в тому випадку, якщо апарат зламається. Ви, мабуть, помітили часто вживане слово "можливо". Дійсність така, що не можна завчасно передбачити, що треба буде змінювати в процесі розвитку, навчання однієї і тієї самої дитини. Всі люди з тими чи іншими порушеннями в окремих деталях не подібні один до одного. Інша справа – пандуси та ліфти для дітей з дитячим церебральним паралічем. Так, дійсно, для того, щоб така дитина на колясці могла відвідувати звичайну загальноосвітню школу, школа має бути обладнана пандусом, ліфтом та спеціальним туалетом. У таких випадках усім нам здається, що мова йде про надзвичайно великі гроші. Але якщо їх поділити на кількість дітей з особливими потребами, які зможуть навчатися в архітектурно адаптованих

загальноосвітніх школах, то виявиться, що насправді це не дуже значні витрати».

Школа, відкрита для всіх, дає можливість усім бути обізнаними з тими проблемами, з якими стикаються діти з інвалідністю, діти з особливими освітніми потребами. Це підтверджується думкою учнів Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ст. №21. Дана школа спільно з реабілітаційним центром «Шанс» започаткували експеримент по співпраці і забезпеченню права дитини на повноцінну освіту, зокрема дітей з ДЦП. На початок експерименту у школі не було ліфта, і учні на руках виносили візки з дітьми з ДЦП на відповідний поверх. Під час перерв потрібно було спустити візки в їдальню, а після уроків не тільки на перший поверх, а й знести зі східців. Однак жодного разу питань про те, хто це буде робити на наступній перерві не виникало. Навпаки кількість охочих допомогти завжди перевищувала дійсну потребу. Побудований пандус, спеціально обладнані вбиральні, кімнати психологічного розвантаження, а в решті і побудований ліфт, створили безбар'єрне середовище для таких дітей. У своєму інтерв'ю Олександр Крижанівський так відповів на запитання «Що таке для тебе щастя?»: «Для мене щастя це бути у школі разом з іншими дітками» (фільм «Право на щастя»).

Особистий досвід щодо включення дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітній навчальний заклад розпочався ще задовго до появи у нашому лексиконі терміну «інклюзія». Отримавши направлення на проходження переддипломної педагогічної практики я опинився у класі, в якому навчалась дівчинка без руки. Досвідчений, а головне люблячий дітей педагог, зумів таким чином організувати класний колектив, що по-перше, дитина жодного разу не відчула себе обмеженою, неповносправною, а по-друге, інші діти постійно проявляли ненав'язливе піклування і турботу, навіть у дрібницях (допомогти застібнути портфель, скласти підручники чи інше). Таким чином були створені оптимальні умови для розвитку і навчання дитини. З іншої сторони, такий дитячий колектив відрізнявся від решти більшою

згуртованістю, відповідальністю, готовністю допомогти іншому, активнішому включенню у колективні творчі справи, високим рівнем толерантності.

Отже, питання адаптації навчального закладу до потреб дитини складається з кількох компонентів. Ці компоненти спрямовані на досягнення: архітектурної доступності (особливо для дітей з порушеннями ОРА); технічної доступності (наявність приладів, спеціального стимульного матеріалу) яка дозволяє дітям з особливими потребами сприймати та засвоювати матеріал; методичної доступності (відповідність та адаптація програм, завдань можливостям дітей. Так наприклад, читанка для 2-го класу допоміжної школи містить текст на 1сторінку. Разом з тим, діти з синдромом Дауна, які навчаються за даною програмою опановують короткі слова і тексти на 3-4 речення); дидактичної доступності (у виборі форм і методів педагогічної діяльності). Крім вказаного питання адаптації не можна розглядати відокремлено від питання кадрового забезпечення. Багато вчителів внутрішньо не готові до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а тому нав'язування їм інклюзивного навчання неприпустиме. За таких умов вони принесуть більше шкоди аніж користі. Важливим питанням залишається підготовки керівних кадрів та визначення їх адміністративних функцій в модулі інклюзивного навчання. Очевидним є те, що без участі психолога процес адаптації школи до потреб дитини буде не успішним, оскільки саме цей фахівець визначає, а що і ким чином необхідно змінити, щоб умови перебування і навчання дитини стали комфортними, а головне безпечними. Успіх інклюзивного навчання у поєднанні зусиль всіх спеціалістів в умовах навчального закладу.

Література:

1. <http://www.ussf.kiev.ua/>
2. <http://ru.wikipedia.org>
3. <http://gukr.com/article2371.html>

4. Сварник М. Николаєв М. Діти з особливими потребами в українському суспільстві: крок до реабілітації та інтеграції Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник/Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. - К.: Контекст, 2000. - 336 С.

5. Пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник/Кол.:авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л.І., - К.:2007.- 128с.

6. Томчук С.М. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36. наукових праць. - К.: Університет "Україна", 2004.- 448 с.