

Кубрак Олег
Старший викладач кафедри філософії
Сумський аграрний національний університет

ІНТЕГРАЦІЯ І ІНКЛЮЗІЯ ЗА КОРДОНОМ

Анотація. У статті представлено аналітичний огляд історії становлення та розвитку ідей інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я в країнах Європи, аналізується вплив соціально-політичних явищ на даний процес і досвід організації навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітніх установах за кордоном.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, сегрегація, нормалізація, інтеграція.

Аннотация. В статье представлен аналитический обзор истории становления и развития идей инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в странах Европы, анализируется влияние социально-политических явлений на рассматриваемый процесс и опыт организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях за рубежом.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, сегрегация, нормализация, интеграция.

Abstract. The article presents an analytical overview of the history of formation and ideas of inclusive education for children with limited abilities of health in the territories of Europe. It is analyzed the influence of the social and political issues on the reviewed process and experience of organization of education for children with limited abilities of health in the secondary educational establishments abroad.

Key words: inclusion, inclusive education, segregation, normalization, integration.

Спільне навчання дітей з відхиленнями у розвитку в зарубіжних країнах реалізується з початку 90-х років минулого століття. Його закріплення і поширення пройшло два етапи - від інтегрованої (70-80 роки XX ст.) До інклюзивної моделі (90-і роки XX ст. по теперішній час). Однак впровадження даної концепції в практику освіти і реалізація концепції в якості освітньої політики було підготовлене цілою низкою подій політичного, соціального, етичного характеру, що відбувалися в європейських країнах протягом останніх тридцяти років.

Період Другої світової війни і наступні роки змусили суспільство переглянути ставлення до цінності людини і його життя. Клінічні, психофізіологічні і педагогічні дослідження підтверджують унікальну значущість раннього періоду розвитку дитини для профілактики і корекції вторинних порушень і відхилень у його розвитку. Будучи включеною в структуру сімейної педагогіки, рання комплексна допомога дитині з відхиленням в розвитку і його сім'ї стає визначальною умовою успішної інтеграції дитини на наступних етапах його вікового розвитку.

В середині 60-х років XX століття в скандинавських країнах в основу способу життя навчання людей з важкими інтелектуальними порушеннями був покладений принцип «нормалізації» (модель інтеграції) (автори Н. Бенк і Б. Нірє), суть якого полягала в тому, що «особливі» діти (незалежно від тяжкості стану) повинні знаходитися і навчатися в оточенні нормальних однолітків або в середовищі, максимально наближеному до нормального. Його практична реалізація передбачала повномасштабну і різнобічну інтеграцію «особливих» людей в суспільство: фізичну (відвідування звичайної школи або отримання роботи), функціональну (забезпечення інвалідам доступу до місць громадського користування та свободу пересування), соціальну (шанобливе ставлення суспільства), особисту (участь в житті суспільства), суспільно-організаційну.

У Скандинавії інтеграція починає реалізуватися в основному нормативним і практичним шляхом. Так, в Данії парламентським рішенням 1969 року діти з обмеженими можливостями отримують право відвідувати

разом з іншими дітьми масову школу, щоб не бути ізольованими від однолітків і звичного для них середовища життєдіяльності. В провідних європейських країнах (Великобританія, 1981 рік; Швеція, 1982 рік) приймаються законодавчі акти, що закріпили права дітей і підлітків з різними порушеннями на отримання безкоштовної освіти. Крім того, незначна їх частина, переважно з невираженими порушеннями (зору, слуху, інтелекту, опорно-рухового апарату) отримала можливість навчатися в загальноосвітніх школах.

У Великобританії після прийняття Акта про освіту (1981 рік) число учнів спеціальних шкіл склало 1,7% (дані на 1985 рік). Крім цього, в спеціальній освіті країни були скасовані всі нозологічні категорії «особливості». З цього моменту спеціальна освіта у Великобританії продовжує розвиватися в умовах інтегрованого навчання. Ефективність інтеграції висловилося в загальному зниженні числа спеціальних шкіл; наявності оптимістичних даних про результати інтегрованого навчання окремих представників «особливих дітей». За наявними даними найуспішніше включені в процес інтеграції учні з фізичними відхиленнями і з порушеннями зору.

У Франції Закон про освіту 1989 року закріплював права на отримання освіти всіх дітей і підлітків, які проживають на території країни, незалежно від соціального походження, культурного рівня і національної приналежності. У цьому ж законі були також підтверджені інтегративні тенденції в спеціальну освіту.

При деяких школах для дітей, що мають відхилення в розвитку (частіше - інтелектуальні порушення), створюються класи удосконалення (або спеціальні класи). Рішення про зарахування дитини в такий клас приймає спеціальна комісія за обов'язковою згодою батьків (в письмовому вигляді). Для нормальних дітей, яким властиві різні проблеми поведінки, або труднощі спілкування, а також для дітей з тимчасовими затримками розвитку організовуються класи адаптації. Перебування дитини в цих класах буває тимчасовим, а в класах удосконалення - постійним, бо тут вчаться, головним чином, діти з порушеннями інтелекту легкого та помірного ступенів.

В рамках загальноосвітньої школи, крім зазначених класів передбачені й інші варіанти отримання освіти для дітей з різними вадами. А саме:

1. Дитина може вчитися в звичайному класі, за загальною програмою, але під час перебування в школі і поза нею отримувати додаткову допомогу (лікувальні процедури, педагогічну та психологічну допомогу і підтримку і т.д.).

2. Навчання побудовано таким чином, що школяр може поєднувати звичайну і додаткову програми (в умовах школи або поза нею).

3. Навчання школяра в спеціальному класі із спеціальною програмою може поєднуватися зі спільним з однолітками вивченням деяких предметів загальноосвітньої програми.

4. Навчання проходить в спеціальному класі і за спеціальною програмою, але дитина бере участь в загальношкільних і дозвіллевих заходах (спортивних святах, екскурсіях) і розділяє з однолітками режимні моменти (сніданок, обід) зі своїми однолітками.

Важливо підкреслити, що зміни навчальних програм навчання допускаються тільки для дітей і підлітків зі зниженим інтелектом. Школярі з іншими порушеннями, як правило, навчаються за програмою загальноосвітньої школи із залученням додаткових «допоміжних» стратегій, методів і прийомів.

У 1994 році під егідою ЮНЕСКО проводиться Всесвітня конференція по освіту осіб з особливими потребами яка і проголосила принцип інклюзивної освіти (inclusive - включений) і в зверненні до урядів усіх країн прийняти у формі закону або політичної декларації принцип інклюзивної освіти, що полягає в тому, що всі діти надходять в звичайні школи.

Інклюзивна освіта передбачає не тільки активне включення і участь дітей і підлітків з обмеженими можливостями в освітнім процесі звичайної школи. Це також перебудова всього процесу масової освіти для забезпечення освітніх потреб всіх дітей.

Розуміння значущості організаційних, методичних та дидактичних перетворень в масовій школі для здійснення «правильної» інтеграції привело до

зміни (уточнення) термінології, появи і вживання в педагогічному побуті системи освіти терміну inclusion - включення. Значне поширення в світі концепції «включення» стало можливим тільки в 90-і роки ХХ століття.

В Італії кількість дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в масових школах, перевищує 90%. На думку дослідників, Італія стала апробаційним майданчиком інклюзивної моделі освіти для решти світу. Ранній період італійці називають «дикою інтеграцією». Однак слова «інтеграція» і «включення» для тієї ситуації досить умовні. По суті те, що відбувалося там з самого початку, було ближче до включення, тому що головною метою була соціалізація і адаптація дітей в шкільне співтовариство таким чином, щоб у всіх було відчуття приналежності

У 1971 році з'явився перший «Закон про право дітей з особливими потребами на навчання в масових школах». Він постановляє, що освіта учнів в ситуації інвалідності повинна відбуватися в звичайних класах державної школи, за винятком випадків, в яких учні страждають від розумових або фізичних недоліків такої ваги, що можливість навчання або включення в нормальні класи сильно ускладнена. У 1977 році були внесені зміни до «Закону про право дітей з особливими потребами на навчання в масових школах» з метою спрямування дій освіти на просування повного формування особистості учнів і в частині встановлення певних нормативів:

- максимальна кількість дітей в класі - 20;
- максимальна кількість дітей з особливостями розвитку в класі - 2;
- спеціальні заходи щодо підтримки дітей з особливими потребами «вмонтовані» в заняття в класі;
- класи, що займаються за спеціальними програмами, скасовуються;
- спеціальні педагоги об'єднуються в команди зі звичайними шкільними вчителями;
- обидві категорії педагогів взаємодіють з усіма учнями класу.

Офіційно співвідношення кількості спеціальних педагогів і учнів з особливими потребами 1: 4, але насправді вийшло приблизно 1: 2. Якщо в класі

є сліпа або глуха дитина, то весь клас вчить абетку Брайля або мову жестів. Згідно з цим Законом, всі діти повинні без обмежень прийматися в загальні школи і їм повинні бути створені всі умови для отримання якісної освіти. Новий Закон «Про право дітей з особливими потребами на навчання в масових школах», прийнятий у 1992 році, ставить на чільне місце не тільки соціалізацію, а й якісне навчання академічним дисциплінам.

У 2003 році міністерство освіти зобов'язує всіх директорів взяти участь у тренінгу без відриву від роботи, щоб удосконалити проведення в життя національної політики включення. Всім вчителям пропонується пройти курс підвищення кваліфікації, розрахований на 40 годин на рік.

Відзначається, що особливість італійського підходу полягає в тісній взаємодії шкіл з фахівцями організацій, що належать до сфери охорони здоров'я, які здійснюють діагностику та терапію. Серед цих фахівців лікарі, психологи, соціальні працівники, медсестри, логопеди, функціональні і фізичні терапевти.

В Італії велика увага приділяється взаємній підтримці школярів у формі спільної роботи над засвоєнням матеріалу. Однак існують і проблеми з включенням дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітню школу. Одна з них - навчання цих дітей академічним дисциплінам в старших класах. При розробці індивідуальної навчальної програми враховуються особливості особистості, освітні потреби учня; особливості сім'ї; визначаються фахівці супроводу, з урахуванням конкретних потреб учня (дефектолог, логопед, психолог).

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. КОНВЕНЦІЯ про права осіб з інвалідністю [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71

2. Инвалидность: жизнь в обществе, здоровье и права человека [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://medicallaw.org.ua/fileadmin/user_upload/PDF/

3. Oliver M., Barnes C. Disabled People and Social Policy: from Exclusion to Inclusion. L.: Longman, 1994. 187 p.

4. The Costs of Inclusion / J. MacBeath, M. Galton, S. Steward et. al. Cambridge: Victoria Press, 2005. 78 p.