

Ферт О. Г. Теоретичні підходи до організації інклюзивної освіти в контексті виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах. Досвід України і Канади // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / За ред. О. А. Дубасенюк, В. А. Ковальчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 263-270.

Ферт О. Г.,
методист з інклюзивної освіти
(Навчально-методичний центр освіти м. Львова)

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ. ДОСВІД УКРАЇНИ І КАНАДИ

Сьогодні важливим є питання формування компетентного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами, залученням таких осіб до умов загальноосвітнього середовища. Цей процес є неможливим без відповідного виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах, інформування щодо сучасних тенденцій освіти осіб з особливими потребами.

Отже, існує декілька суспільно соціальних моделей, які формувалися протягом багатьох років в процесі розвитку суспільства.

Розвиток різних моделей інвалідності переплітається з різними тлумаченнями сутності поняття інвалідність. Філософія кожної моделі інвалідності не виникала і не зникла раптово, моделі інвалідності можуть мати прихильників протягом багатьох років і навіть століть.

Моральна модель інвалідності – сьогодні це найстаріша та найменш поширена модель, її сутність зводиться до того, що інвалідність є наслідком гріха. Базується на релігійних поглядах та упередженнях сприяє відчуженню та сегрегації, бажанню приховати проблему.

Благодійна модель інвалідності змальовує людей з інвалідністю як жертв обставин, які заслуговують на співчуття. Ця модель

найбільш використовується людьми без інвалідності для пояснення, що таке інвалідність та для фандрейзингу.

Медична модель або модель „Хвора людина” – визначає інвалідність як медичну патологію, що розуміється як особиста проблема особи з інвалідністю. Головний недолік цієї моделі полягає у тому, що обмежені можливості розглядаються „у контексті взаємозв’язку між певною людиною та її недугою” [1, с. 49]. Ця модель формувала суспільну думку стосовно осіб з обмеженнями і панувала до початку 60-х років ХХ сторіччя.

Реабілітаційна модель - виникла, як відгалуження медичної. Вона розглядає інвалідність як потребу у послугах фахівця з реабілітації. (медичної, фізичної, психологічної). Відповідно до цієї моделі розроблена сучасна система професійної реабілітації.

У 70-х роках ХХ сторіччя у Скандинавії, як альтернатива медичній моделі виникла теорія нормалізації, ця теорія співзвучна вченням Л. Вигоцького, яке сприяло усвідомленню природи компенсаторних можливостей людини, її соціальної спрямованості.

В основі поняття нормалізації, щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку, було покладено наступні положення: дитина з особливостями розвитку здатна опанувати різні види діяльності, а суспільство, відповідно, мусить визнати це і забезпечити умови її проживання, максимально наближаючи їх до таких, що вважаються нормальними. Водночас, суспільство має змінити своє ставлення до дітей з психофізичними порушеннями, забезпечувати захист їхніх прав та інтересів, а діти мають прийняти умови і стиль життя суспільства, в якому вони перебувають, підлаштуватися до них [2, с. 13].

Це все стало основою для розвитку соціальної моделі інвалідності

Дослідники Д. Лупарт, Д. Андерс та інші зазначають, що з 90-х років ХХ сторіччя провідною по відношенню до людей з обмеженими можливостями визнано теорію включення. Ця теорія, на відміну від теорії нормалізації, визнає індивідуальні людські відмінності і ґрунтується на повазі та лишає право на збереження певної автономії кожної соціально суспільної групи. В центрі цієї моделі суспільної поведінки на думку вчених є:

- автономність;
- участь у суспільній діяльності;
- створення системи соціальних зв’язків;

• прийняття суспільством усіх без обмежень, кожної особистості; [2, с. 14]

Таким чином на сучасному етапі суспільство прийшло до визнання права осіб з психофізичними вадами розвитку на повноцінну участь у суспільному житті, і, загалом намагається створити умови для реалізації цього права. Ця думка стала джерелом розвитку суспільно- соціальної моделі «включення».

Розуміння «інвалідності» як правозахисної моделі.

Сьогодні люди з інвалідністю розглядаються як особи, що мають права, здатні заявляти про свої права і добиватися їх реалізації, це все прийшло на зміну застарілим концепціям, за якими особи з інвалідністю вважалися об'єктами благодійності, лікування та соціального захисту.

16 грудня 2009 року Україною було ратифіковано Конвенцію ООН про права інвалідів, що підтримує і пропагує саме правозахисну модель інвалідності. Цей документ визначає інвалідність як правову проблему. – *визначає осіб з інвалідністю як правовласників та суб'єктів прав людини на рівній основі: визначає і поважає «інвалідність» людини як елемент людського розмаїття; покладає відповідальність на суспільство і уряд за забезпечення політичного, правового, соціального та фізичного середовища підтримки прав людини та повного включення та участі людей з інвалідністю. (КПІ)*

Ключовим моментом у теорії впровадження моделі інклюзивної освіти- є готовність самої школи до прийому усіх учнів з їхніми унікальними потребами та індивідуальними відмінностями, адаптація педагогічних підходів, організація та планування навчального процесу згідно з особливостями кожного учня [14, с. 21].

Варто зазначити, що позитивне ставлення є вирішальним для успіху інклюзії без позитивного ставлення персоналу школи будь які спроби включення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього середовища приречені на невдачу. Загалом успіх кожного вчителя визначається його ставленням, рівнем педагогічної майстерності, здатністю вирішувати проблеми, а також підтримкою з боку адміністрації школи та колег. Для шкіл ставати на шлях інклюзії важливо саме тому, що він вимагає високого рівня вчительської компетентності та організаційних змін, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу. Розвиток

передової освітньої практики та вдосконалення таким чином навчальної діяльності, в загальному, має бути найпершою метою кожного вчителя і кожного навчального закладу [13, с. 5-8].

Складові інклюзії:

1. Навчання дітей з особливими освітніми потребами у тих навчальних закладах, які би вони відвідували, якби не мали інвалідності.

2. Кількість дітей з особливими потребами в школі природно пропорційна їхній загальній кількості у населеному пункті.

3. Прийняття всіх людей без винятку та об'єднання їх у змішані групи

4. Зарахування усіх дітей з особливими потребами у школи і класи відповідно до їхньої вікової категорії та року навчання

5. Координація, що здійснюється на місцях, управління навчальним процесом та розподілом ресурсів.

6. Децентралізований підхід до навчання, принцип ефективності, як провідний у роботі школи [17, с. 36].

Необхідно зазначити, що не кожна спроба впровадження інклюзивної моделі є вдалою і на підставі таких даних, деякі фахівці закликають відмовитись від масового застосування цієї практики та обмежити її аудиторію дітьми чий потреби не є дуже значними [16, с. 28].

Розглянемо передумови успішного впровадження інклюзії, які є доведеними у працях Канадських дослідників, досвід яких починає застосовуватися також в межах української системи освіти.

1. Логічне обґрунтування. Усі працівники навчального закладу беруть участь у розробці логічного обґрунтування інклюзії, учасники процесу мають бути добре поінформовані про її переваги для усіх учнів.

2. Обсяг діяльності. Школа розпочинає з малого, обережно вчиться на своїх помилках (один, два учні), аналізує успіхи, перед тим як залучати ширше коло дітей.

3. Темп. У різних навчальних закладах інклюзивна форма навчання впроваджується з різною швидкістю. Досягти успіху допоможе часта співпраця з усіма зацікавленими сторонами та регулярний аналіз темпу втілення змін.

4. Ресурси. Якщо є додаткове ресурсне забезпечення, його намагаються отримати. Школи мають також творчо використовувати ресурси для підтримки інклюзивного навчання.

5. Відданість справі. Співпраця між усіма сторонами інклюзивного процесу сприятиме формуванню в них бажання й готовності працювати над досягненням цілей інклюзії у довготерміновій перспективі.

6. Ключовий персонал. Члени колективу, які відіграють головну роль в інклюзивному процесі, виступають в якості лідерів та мотивують інших.

7. Батьки. Батьків раді бачити у школі як партнерів у співпраці. Їм надається підтримка, а педагоги використовують їхні думки, знання, вміння.

8. Лідерство. Керівництво школи створює умови для співпраці у шкільних командах, які діють у напрямі інклюзії, надає індивідуальну підтримку учасникам таких команд і забезпечує реалізацію ідей.

9. Зв'язок з іншими ініціативами. Інклюзія розглядається як невід'ємна частина загального процесу вдосконалення навчального закладу і її зв'язки з іншими прогресивними ініціативами чітко визначені [4, с. 20].

Надзвичайно важливою складовою ефективної організації інклюзивного навчання є відповідна підготовка вчителів [12, с. 15].

Досвід Канади говорить нам про те, що існує два шляхи набуття знань та якостей ефективного інклюзивного вчителя. Перший – через допрофесійну підготовку, другий пов'язаний із професійним розвитком вчителя-практика. Вчителям-початківцям необхідно мати відповідні базові знання, що дають можливість ефективного професійного вдосконалення. Учителі, які в перший рік своєї роботи скористалися можливостями додаткового навчання в межах додаткових професійних курсів, більш упевнено підходили до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та зауважували, що їм вдалося збагатити свої навички у цій галузі [5, с. 33-39].

Одним із найважливіших чинників впровадження інклюзивної форми освіти є відповідне навчально-методичне забезпечення.

Сюди ми відносимо поняття курикулуму, індивідуального навчального плану, диференційованого викладання та універсального дизайну.

Курикулум є основою для всіх процесів навчання і викладання у школі. Це загальна концепція, всеосяжна за змістом. У широкому сенсі, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні

методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм [8, с. 25].

Термін «диференційоване викладання» переважно стосується способу впровадження, тобто педагогічних прийомів і методів, які вчитель використовує на уроці для опанування розмаїтим учнівським колективом належно розробленого курикулуму [4, с. 146]. Невідомо жодної країни, де курикулум автоматично підходив би для всіх учнів у тій формі, в якій його публікують для вчителів. Тому професійні вчителі беруть курикулум, який вони зобов'язані викладати, за основу для розроблення змістовних навчальних завдань, корисних і доступних для всіх дітей у класі. Про педагогів, які здатні в такий спосіб інтерпретувати офіційний курикулум, можна сказати, що вони практикують *універсальний дизайн у навчанні* [4, с. 144].

У педагогіці та зокрема, стосовно курикулуму, поняття універсального дизайну вживають порівняно недавно. Зародилася ця концепція в архітектурі з метою забезпечення фізичної доступності до будівель для людей з інвалідністю. З часом ідея доступності поширилась і на інші галузі. В Канаді та інших країнах дискусії щодо застосування цієї концепції до організації навчання тривали більше 25 років. Відтак, більшість учасників обговорення погодили три керівні принципи універсального дизайну для навчання:

1. *Множинні (гнучкі) способи представлення матеріалу.* Це означає, що інформація надається у кількох форматах: через пояснення вчителя, колективне обговорення, відмінні навчальні завдання, з акцентом на візуальному, аудіальному та кінестетичному способах сприйняття.

2. *Множинні способи вираження.* Тобто використовуються додаткові методи перевірки знань на відміну від використання лише письмової роботи, або тесту. Це можуть бути візуальні та вербальні презентації, тощо

3. *Множинні способи залучення.* Відповідно до цього принципу вчитель має враховувати відмінності між учнями в плані їхніх індивідуальних потреб, стилів навчання, здібностей та інтересів [20, с. 27-24].

Загалом ідея універсального дизайну щільно перегукується з поняттям диференціації.

Попри те, що ідеї універсального дизайну курикулуму та диференційованого викладання набувають все більшої сили, положення про індивідуальні навчальні плани/спеціальні програми для дітей з особливими освітніми потребами закріплено на законодавчому рівні і вже кілька років є складовою політики майже кожної західної країни.

Погляди на оптимізацію шляхів розвитку інклюзивної освіти різняться, дискусії тривають і в західних країнах також, Канада не є виключенням з цього правила, але зрозумілим є те, що вчителі мають навчитися добре орієнтуватися в усіх реаліях шкільного навчання та прийомах модифікації та адаптації курикулуму та /або планування і проведення уроків за технологією диференційованого викладання та за допомогою нового підходу, що отримав назву «універсальний дизайн».

Звичайно сучасні методи планування і організації навчального процесу навіть у розвинених країнах, таких як Канада, мають свої певні недоліки та контроверсійні сторони, але можливість організації навчання з їх допомогою на основі сильних сторін і потреб конкретного учня зі збереженням інклюзивного характеру повсякденного навчального процесу є цілком реальною.

Отже, організація інклюзивної освіти в Україні і Канаді формується на спільних теоретичних підходах, де враховуються особливості кожної дитини забезпечується відповідна організація навчального процесу у відповідності з принципами універсального дизайну курикулуму та диференційованого підходу до побудови навчального процесу на принципах командної співпраці і соціально-педагогічного супроводу. Дотримання принципів соціальної та правозахисної моделі інвалідності по відношенню до дітей, які мають особливі освітні потреби є обов'язковим.

Література:

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання / Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. ; заг. ред. А. Й. Капської. – К. : [б. и.], 2002.

2. Колупаєва А. А. «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи» - К.: «Самміт-книга», 2009, 269 с.

3. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю. Київ, 2010.

4. Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девид Харві. Інклюзивна освіта. Практичний посібник. Проект інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. Київ.2010.

5. Barber N. & Turner M. (2007). Even While They Teach, Newly Qualified Teachers Learn. *British Journal of Special Education*, 34 (1), 33-9.
6. (Broderik, A, Mehta –Perekh, H & Reid D. (2005). Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms. *Theory and Practice*, 44 (3), 194-202)
7. Cooper C & McEvoy M.A. Group Friendship Activities. *Teaching Exceptional Children* 28, 1996- P. 67-69.
8. Deppeler J, 1998. Professional Development Workshops: Supporting People with Disabilities. Melburn: Impact).
9. Downing J. & Peckham-Hardin, K (2007). Inclusive Education. What makes it a Good Education for Students with Moderate to Severe Disabilities? *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 32 (1), 16-30).
10. (Friend M. & Bursuck W.D (2008) *Inclusive Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers* (5th ed.) Upple Saddle River, NJ: Allyn & Bacon).
11. Gardner H. & Boix-Mansilla V. (1994). Teaching for Understanding in the Disciplines and Beyond. *Teachers College Record*, 96 (2), 198-218).
12. (Hargreaves A. (1997). Introduction. In A. Hargreaves (Ed.), 1997 ASCD Yearbook/ Rethinking Educational Change with Heart and Mind. (pp. VII-XV). Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
13. Loreman T., & Deppeler J.M (2001). Working towards full inclusion in education. Access: *The national Issues Journal for People with a Disability*, 3(6), 5-8).
14. Loreman T. Integration: Coming from the outside. (1999) *Interaction*, 13(1), 21-3).
15. McGregor G & Vogelsberg R.T. (1998). *Inclusive Schooling Practices: Pedagogical and Research Foundation*. Baltimor, MD: Paul H. Brookes.
16. Mock D, & Kauffman J. (2005), *The Delusion of Full Inclusion. Controversial Terapies for Dvelopmental Dsabilities: Fad, Fasion and Science in Professional Practice*. (pp.113-28), Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum).
17. (Sailor W., & Skrtis T.M. (1995). *American Education in the Postmodern era*. In L
18. Paul, D. Evans & H. Rosselli (Eds.), *Integrating School Restructuring and Special Education Reform*, Vol. 1 (pp.214-36). Orlando, FL: Brace Coll.
19. (Tomlinson C.A., & McTighe J. (2006) *Integrating Differentiating Instruction and Understanding by Design: Connecting Content and Kids*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development p.2).
20. Zeff R. 2007. Universal Design across the Curriculum. *New Directions for Higher Education*, 137, 27-44.