

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД США

У статті розглядаються деякі актуальні аспекти інклюзивної освіти, що стосуються теоретичного визначення ключових понять (інклюзія, інтеграція, сегрегація), порівняльного аналізу медичної та соціальної моделі інвалідності як факторів, що визначають освітню парадигму та прийняття людей із інвалідністю в суспільстві, а також питання практичного застосування американського досвіду організації інклюзивних класів. Автор аналізує напрацювання загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів штату Мінесота, де з 29 квітня до 8 червня 2017 р. збирались емпіричні дані, систематизовані в цій статті. Також подано стислий опис трьох основних сфер, що визначають інклюзивну освіту в США й описано деякі методи практичної організації залучення учнів із інвалідністю до навчального процесу та спільної життєдіяльності з іншими членами громади.

Ключові слова: інклюзивна освіта, учні з інвалідністю, США, Україна.

Після прийняття Верховною Радою України 5 вересня 2017 року оновленого закону про освіту великої актуальності набули питання, пов'язані з організацією інклюзивної освіти в системі загальноосвітніх навчальних закладів України та наданням доступу до навчання за місцем проживання дітям із особливими освітніми потребами, більшість з яких є особами з інвалідністю.

Попри те, що в українській науковій літературі інклюзивна модель освіти описувалась і детально аналізувалася багатьма дослідниками (А. А. Колупаєва, Е. А. Данілявічуте, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, Т. В. Сак, В. М. Синьов, Н. З. Софій, О. М. Таранченко, А. Г. Шевцов та багато інших), попри те, що в сучасному інформаційному просторі постійно з'являються нові інструктивно-методичні матеріали стосовно практичної організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх установах, проблема доступу осіб з інвалідністю до якісних освітніх послуг за місцем проживання й досі є надзвичайно актуальною і мало розробленою з науково-теоретичної та практико-технологічної точок зору.

Тому метою цієї статті є теоретичний аналіз досвіду Сполучених Штатів Америки в упровадженні інклюзивної моделі освіти стосовно його можливої адаптації до українських реалій.

У дослідженні було використано теоретичні й емпіричні методи: зіставно-протиставний аналіз педагогічного досвіду України та США, перегляд психолого-педагогічної документації та спостереження освітніх процесів у загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладах штату Мінесота (США), узагальнення наукової психолого-педагогічної літератури.

Розглядаючи певні поняття, необхідно розуміти їх сутність. Слово «інклюзія» (лат. Inclusion) українською перекладається як залучення. Вітчизняні науковці розуміють освітню інклюзію як процес залучення всіх категорій учнів до єдиного навчально-виховного простору. Звідси й походить прагнення вітчизняних чиновників від освіти якомога швидше перевести всіх дітей із інвалідністю до загальноосвітніх навчальних закладів.

Західноєвропейські ж і північноамериканські дослідники схильні вважати, що простого перебування різних за здібностями та станом здоров'я дітей у одному місці недостатньо, й інклюзивною називають таку освіту, коли всі діти навчаються, відпочивають, грають разом, активно спілкуються одне з одним і не звертають уваги на індивідуальні особливості, наприклад, колір шкіри, мову спілкування, релігійну приналежність, інвалідність тощо. Це визначення є дуже близьким до українського поняття «інтеграція» (лат. Integratio – об'єднання, відновлення функціональності), що передбачає спільну корисну діяльність на благо всіх учасників.

Тут-таки варто зазначити, що інтеграція людей із інвалідністю в суспільстві завжди була і є однією з найважливіших цілей вітчизняної спеціальної (корекційної) педагогіки. Саме тому в розкладі спеціалізованих навчальних закладів для дітей із порушеннями психофізичного розвитку завжди наявні корекційно-розвиткові заняття, спрямовані на подолання негативних наслідків інвалідності.

Проте такий підхід до освіти дітей із інвалідністю у «розвинених» країнах нині називають «медичним», на противагу якому в сучасному світі вже кілька десятиліть існує «соціальна модель інвалідності», що заперечує корекцію індивідуального розвитку особистості як глибоко дискримінативну, натомість, передбачає необхідність зміни фізичного та соціального оточення, недосконалість якого і спричиняє неповносправність особистості. Наприклад, людина на візку не почуватиметься «інвалідом», якщо всі приміщення відповідатимуть нормам універсального дизайну (матимуть пандуси, ліфти, широкі двері тощо), незряча людина не потребуватиме допомоги зрячих, якщо зможе отримати інформацію в зручному для неї форматі (шрифт Брайля, електронний текст) і матиме технічні засоби (персональний комп'ютер із відповідним програмним забезпеченням, озвучені побутові прилади, тростину для орієнтування на вулиці тощо) [1].

Тому в сучасному світі інклюзію дуже часто протиставляють сегрегації. Сегрегацією (від лат. Segregation – відокремлення) зазвичай називають ситуацію, коли люди з інвалідністю є відокремленими від суспільства: навчаються в інтернатах, живуть у спеціальних (закритих) закладах, спілкуються тільки з вузьким колом

подібних до себе самих і фахівців (опікунів/родичів). Через сегрегацію окремих категорій населення пройшли всі держави, але найбільшого розмаху вона досягла в СРСР та фашистській Німеччині, де осіб із деякими видами інвалідності піддавали примусовій стерилізації та навіть знищували фізично. Ось чому це поняття використовується у край негативному сенсі [1].

Інклюзія у сенсі залучення до спільної діяльності охоплює всі сфери людського життя: освіту, роботу, дозвілля, соціалізацію, економічну діяльність тощо. Тому, крім розвитку інклюзивної освіти, уряд України мусить забезпечити й соціальну, економічну, політичну, рекреаційну інклюзію, щоб люди з інвалідністю почувалися залученими до всіх сфер життєдіяльності суспільства. Але це означає, що міста та села мусять бути архітектурно доступними для всіх категорій громадян (із порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, розладами уваги, пам'яті й інтелекту, емоційно-вольової сфери тощо), що транспорт, магазини, кав'ярні, театри, музеї, стадіони, поліклініки, школи й університети мають відповідати вимогам універсального дизайну, тобто, бути пристосованими до потреб кожної людини (мами з немовлятами, пенсіонера, особи з топографічним кретинізмом тощо). Однак в Україні й досі людям із інвалідністю через відсутність пандусів, ліфтів, озвучених світлофорів важко, а іноді взагалі неможливо навіть потрапити туди, де інші громадяни зазвичай проводять час.

У цьому контексті важливим є знайомство з досвідом інших країн, зокрема тих, що вже досягли значних успіхів у сфері залучення всіх категорій громадян до спільної життєдіяльності й створили більш-менш інклюзивні суспільства.

Одними з перших у світі Сполучені Штати Америки прийняли антидискримінаційне законодавство (26 липня 1990 р.), що забороняє будь-яку дискримінацію осіб із інвалідністю та забезпечує право рівного доступу до освіти, працевлаштування, транспорту, відпочинку та сфери послуг усім громадянам, не залежно від неповносправності, расової, релігійної, сексуальної, гендерної приналежності. Хоча до Конвенції ООН «Про права людей із інвалідністю», прийнятої в 2006 р. і ратифікованої Україною в 2009 році, США так і не приєдналися, це зовсім не заважає цій державі вважатися дуже інклюзивною та навіть передовою в плані залучення людей із інвалідністю до всіх сфер суспільного життя.

До 20-річного ювілею антидискримінаційного законодавства (Americans with Disabilities Act – скорочено ADA) американський уряд профінансував програму міжнародного стажування (ADA Anniversary Fellowship Program), в якій узяли участь представники Вірменії, Індії, Казахстану й України. По сім учасників від кожної країни протягом шести тижнів наприкінці весни переймали американський досвід інклюзивної освіти в Міннесоті й Аризоні, а потім звітували про результати стажування перед Державним департаментом США у Вашингтоні та ділилися планами на впровадження інклюзії в своїх країнах.

Упродовж місяця походивши на уроки до загальноосвітніх і спеціальних шкіл, поспілкувавшись із дітьми, батьками та вчителями, поговоривши з представниками департаментів освіти та соціального захисту, взявши участь у місцевих спортивних і мистецьких заходах, ми на власні очі побачили, як функціонує система залучення дітей із інвалідністю до освіти, розваг і спорту, працевлаштування та відпочинку.

Виявилось, що в США немає державного стандарту шкільної освіти, тому навчання та виховання здійснюється з опорою на «Індивідуальну програму», що розробляється колом зацікавлених осіб (вчителями, психологами, спеціальними педагогами, громадськими активістами, батьками й самими дітьми). Індивідуальна програма переглядається не рідше двох разів на рік і визначає кількість годин вивчення кожного предмета (або вилучення окремих дисциплін із навчального плану дитини), спеціального педагогічного супроводу, роботи з психологом тощо. Це дозволяє зробити навчання максимально зорієнтованим на дитину та врахувати її індивідуальні можливості. Щоправда, є й мінуси. Учителю, який «іде за дитиною», а не «підтягує» її до необхідного рівня, й не відповідає за якість знань, умінь і навичок своїх учнів. Як наслідок, лише трохи більше 20% випускників шкіл продовжують навчання в університетах, а молодь із інвалідністю, що виявляє бажання вступити до ВНЗ чи працевлаштуватися, стикається з труднощами, які перебороти буває дуже важко.

В Україні ж навчання є стандартизованим, і випускники, особливо ті, що закінчують спеціалізовані школи, як правило, мають достатній для вступу в університети рівень знань. До слова, в США, як і в Україні, відсоток випускників спецшкіл, які продовжують освіту в ВНЗ, є значно більшим, ніж серед тих, хто закінчив інклюзивні школи. Старшокласники за власним бажанням можуть навчатися в школі-інтернаті й відвідувати окремі предмети в загальноосвітній школі.

У США інклюзивна освіта означає, що учні з інвалідністю навчаються в тих самих освітніх установах, що і їхні брати, сестри, сусіди; їм надається необхідний супровід для успішного навчання у групі чи класі, що відповідають їхньому віку, протягом усього чи частини навчального дня; в освітній установі створюються такі умови, в яких діти з інвалідністю почувуються потрібними та бажаними членами колективу.

Метою інклюзивної освіти в американському розумінні є підготовка учнів із інвалідністю до повноцінної та продуктивної життєдіяльності в освітній установі та громаді. Це досягається шляхом:

- Вироблення в учнів із інвалідністю знань, умінь і навичок, що дадуть їм більшої самостійності й незалежності в житті.
- Забезпечення можливостей спілкування та вільного вибору.
- Надання супроводу в побудові дружніх стосунків із іншими учнями [3, с. 22].

Організація психолого-педагогічного супроводу учнів із інвалідністю в освітніх установах США відбувається у трьох основних сферах:

- участь у щоденній діяльності та переключення між її видами;
- вироблення академічних і функціональних компетенцій;
- організація інтеракції з іншими учнями [2, с. 45].

У загальноосвітніх школах на уроці та в позаурочний час учні зазвичай щоденно виконують цілу низку тих самих дій загального характеру. Наприклад, всі учні збирають матеріал перш ніж розпочати виконувати завдання, користуються навчальними матеріалами, дотримуються шкільних правил тощо. Крім цього, діти мусять володіти здібностями до переключення між різними видами діяльності: навчальною, фізичною, рекреаційною тощо. Наприклад, усі учні мусять орієнтуватися в класній кімнаті та шкільних приміщеннях, пересуватися територією освітньої установи, орієнтуватися в інфраструктурі свого району, користуватися ліфтом, їдальнею, туалетом тощо. Шляхом підвищення рівня індивідуальної мобільності учнів із інвалідністю забезпечується їхня участь у загальній діяльності класу та громади, виробляються необхідні для навчання та майбутньої самостійної життєдіяльності вміння та навички.

Вироблення в учнів із інвалідністю академічних компетентностей передбачає передовсім виховання у них конкретних знань, умінь і навичок із загальноосвітніх дисциплін (математики, читання, письма, біології, фізики тощо). Вироблення ж функціональних компетенцій полягає у розвитку в учнів із інвалідністю таких умінь і навичок, які допоможуть їм у щоденному самостійному житті (в ситуаціях спілкування поза класом: самообслуговуванні, організації власного побуту й дозвілля, веденні фінансів, виробленні розпорядку дня тощо). Для одних учнів на першому місці будуть академічні цілі, для інших – функціональні (корекційні), але в більшості випадків увага зосереджується на обох цих складових. Найліпше функціональні вміння та навички формувати під час виконання щоденних рутинних процедур. Наприклад, у роздягальні учень практикує навички самостійного одягання та роздягання, у шкільній їдальні, купуючи їжу, вчиться розраховувати свій бюджет [2, с. 78].

Оволодіння вміннями ефективною інтеракції (спілкування та взаємодії) з однолітками та дорослими є критично важливим для учнів із інвалідністю. Вони мають навчитися правильно звертатися по допомогу, ділитись ідеями, відповідати на запитання і просто брати участь у розмові. Саме через інтеракцію з однокласниками учні з інвалідністю оволодівають уміннями оцінювати ситуацію спілкування й адекватно в ній поводитися. Тільки в результаті інтеракції вони можуть навчитися товаришувати, що є необхідною складовою життя кожної людини. Окрім того, саме у процесі інтеракції з іншими людьми під час виконання щоденних рутинних дій і навчальних ситуацій учні з інвалідністю отримують можливість самостійного розв'язання проблем і здійснення вибору. Тому організація спілкування є дуже важливою складовою інклюзивної освіти, і фокус на ній зберігається впродовж усього навчального дня. Та спілкуватись і комунікувати можна

по-різному. Наприклад, для учнів із інвалідністю комунікативним актом вважається і показ картинки, що позначає вибір дитиною навчального завдання, і встановлення зорового контакту з кимось із однокласників перед початком уроку, що символізуватиме привітання, і безпосередня участь у груповій або парній роботі шляхом висловлення власної думки [2, с. 78].

Для забезпечення такого суто індивідуалізованого підходу в освітній інклюзії у США на кожну дитину з інвалідністю щороку виділяються кошти, що мають повністю покрити витрати на її навчання. Мається на увазі облаштування пандусів, ліфтів, доступних туалетів, спортзалу, басейну, їдальні, встановлення адаптованих меблів і спеціального освітлення, придбання додаткового обладнання (збільшувальних пристроїв, міні-друкарні шрифтом Брайля, акустичних пристроїв тощо). Кожен навчальний заклад, де навчається хоч одна дитина з емоційними чи поведінковими розладами або порушеннями аутистичного спектру, мусить мати спеціальну кімнату, обладнану всім необхідним для релаксації та відпочинку таких учнів. На кожних двох дітей із інвалідністю виділяється по одному спеціальному педагогу, котрий супроводжує своїх підопічних упродовж усього навчального дня. Без цього школа інклюзивною не вважається.

Ці норми є обов'язковими до виконання, і їх недотримання карається законом. Окрім того, гроші «ходять» за дитиною й уся спеціалізована техніка та підручники придбаються для кожного учня окремо, виходячи з його індивідуальних потреб і можливостей. Тож, виходить, що фінансування справжньої інклюзії є дуже дорогим задоволенням, і, до речі, далеко не всі загальноосвітні школи США можуть його собі дозволити.

Проте, будучи високо розвиненою й економічно стабільною державою, США не бажають відмовлятися від спецшкіл для дітей із інвалідністю, реабілітаційних центрів і центрів денного перебування. Американська система освіти ґрунтується на принципі надання вибору та створення варіативних можливостей розвитку особистості. Тому в цій країні освітня інклюзія аж ніяк не передбачає закриття спецшкіл, що, на нашу думку, є цілком правильним підходом, адже велика кількість дітей зі складними порушеннями, котрі на початку життя потребують стороннього догляду та спеціалізованої допомоги, в умовах інклюзивної школи не можуть розкрити свого потенціалу, розвинути таланти, досягти хоч якихось успіхів.

Отже, підсумовуючи викладене, можемо зробити висновок, що інклюзивна модель освіти передбачає передовсім варіативність освітніх послуг, що їхні родини обирають самостійно та виходячи з індивідуальних особливостей і потреб дитини, а також суто індивідуалізований підхід в організації навчально-вихов-

ного процесу, коли кожен учень із особливими освітніми потребами забезпечується всіма необхідними йому видами архітектурних, технічних, психолого-педагогічних пристосувань, які зроблять його перебування в освітній установі комфортним і максимально корисним для особистісного розвитку та підготовки до майбутньої самостійної життєдіяльності. Такий підхід до надання освітніх послуг є дуже виваженим, дорогим (з економічної точки зору) та не передбачає закриття спеціальних навчальних закладів для дітей із інвалідністю, система яких успішно функціонує в Україні, як і в усьому світі. Американський досвід упровадження інклюзивної системи освіти дозволяє стверджувати, що освітня інклюзія є лише однією з багатьох складових залучення людей із інвалідністю до спільної життєдіяльності з іншими громадянами держави, і мусить супроводжуватися глибинними змінами суспільної свідомості, передовсім соціальної перцепції інвалідності як «інакшості», а не як «неповносправності».

Використана література:

1. Байда Л. Ю. Інвалідність та суспільство: [навч.-метод. посіб.] / [Л. Ю. Байда, О. В. Красюкова-Еннс, С. Ю. Буров та ін.] ; за заг. ред. Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової-Еннс. – Київ, 2012. – 216 с.
2. Ghere G., J. York-Barr, and J. Sommerness (2002) Supporting Students with Disabilities in Inclusive Schools: A Curriculum for Job-Embedded Paraprofessional. Institute on Community Integration and Department of Educational Policy and Administration. Minneapolis. University of Minnesota. – 104 p.
3. Rainforth, B. & York-Barr, J. (1997) Collaborative teams for students with severe disabilities: Integrating therapy and educational services. Baltimore: Paul H. Brookes.

References:

1. Baida L. Yu. Invalidnist ta suspilstvo:[navch.-metod. posib.] / L. Yu. Baida, O. V. Krasjukova-Enns, S. Yu. Burov ta in. / Za zah. red. L. Yu. Baidy, O. V. Krasjukovoi-Enns. – Kyiv, 2012. – 216 s.
2. Ghere G., J. York-Barr, and J. Sommerness (2002) Supporting Students with Disabilities in Inclusive Schools: A Curriculum for Job-Embedded Paraprofessional. Institute on Community Integration and Department of Educational Policy and Administration. Minneapolis. University of Minnesota. 104 p.
3. Rainforth, B. & York-Barr, J. (1997) Collaborative teams for students with severe disabilities: Integrating therapy and educational services. Baltimore: Paul H. Brookes.

Тельна О. А. Теоретические аспекты организации инклюзивного образования: опыт США

В статье рассматриваются актуальные аспекты инклюзивного образования, касающиеся определения ключевых понятий (инклюзия, интеграция, сегрегация), сравнительного анализа медицинской и социальной моделей инвалидности как факторов, определяющих образовательную парадигму и восприятие людей с инвалидностью в обществе, а также вопросов практического использования американского опыта организации инклюзивных классов. Автор анализирует наработки общеобразовательных и специальных учебных заведений штата Миннесота, где с 29 апреля до 8 июня 2017 г. были собраны эмпирические данные, систематизированные в исследовании. Также подается краткое описание трех основных сфер, определяющих инклюзивное образование в США и описаны некоторые методы практической организации вовлечения учеников с инвалидностью в учебный процесс и совместную жизнедеятельность с остальными членами общества.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ученики с инвалидностью, США, Украина.

Telna O. A. Theoretical aspect of inclusive education and its implementation: the U.S. experience

The article explores some theoretical aspects of inclusive education and its implementation at the school level. The author gives the definitions for inclusion, integration and segregation as historical concepts of education and perception of persons with disabilities; compares the medical and social models of disability as essential factors for educational inclusion; describes the U.S. approaches in inclusive education for students with disabilities as well as the practical ways for their implementation at the school level. The author's focus is on the comparative analysis of Ukrainian and American educational systems, and claims are evidenced by theoretical and empirical data, that had been obtained during the ADA Anniversary Scholarship Program on Inclusive Education (29 Apr. – 8 Jun. 2017) in Minneapolis and St. Paul's educational settings.

Key words: inclusive education, students with disabilities, US, Ukraine.