

УДК 376.1:342.7

## СПЕЦІАЛЬНА Й ІНКЛЮЗИВНА ШКОЛИ ТА ПРАВО ДИТИНИ НА ПРОЖИВАННЯ В СІМ'Ї

**Єжова Т.Є.**

кандидат педагогічних наук  
Інститут психології та соціальної педагогіки  
Київського університету імені Бориса Грінченка

*В статті проаналізовано українське законодавство, що регламентує організацію освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку, в контексті реалізації їх права на проживання в сім'ї.*

*В статье проанализировано украинское законодательство, регламентирующее организацию образования детей с особенностями психофизического развития, в контексте реализации их права на проживание в семье.*

*In the article Ukrainian legislation which regulates the organization of education of children with special needs have been analyzed in the context of realization of their law to live in a family.*

Ключові слова: спеціальна школа, інклюзивна школа, діти з особливостями психофізичного розвитку, права дітей

Ключевые слова: специальная школа, инклюзивная школа, дети с особенностями психофизического развития, права детей

Keywords: special school, inclusive school, children with special needs, laws of children

Сім'я є фундаментальним осередком суспільства, соціальним інститутом, найважливішою функцією якого є відтворення нових поколінь. У сім'ї здійснюються соціалізація й виховання особистості дитини. Як специфічний колектив, сім'я формує в дитини уявлення про життєві цінності, цілі, завдання й зміст життєдіяльності у суспільстві, про відносини людини із суспільством та окремими людьми.

По силі й глибині специфічного впливу на дитину сім'я є найважливішим чинником і необхідною умовою позитивного розвитку, соціалізації та соціальної інтеграції особистості. В дослідженнях Ю. Азарова, Т. Алексеєнко, О. Безпалько, А. Капської, Р. Овчарової, Ж. Петрочко, О. Сухомлинської, І. Трубавіної та ін. показано, що сім'я значно більшою мірою, ніж інші інститути виховання, здатна поступово прилучати дитину до соціального життя, поетапно розширювати її світогляд і життєвий досвід. Виховання в сім'ї полягає у систематичній допомозі саморозвитку біологічної й соціальної природи дітей, а також всебічному вдосконаленні особистості в процесі її життєдіяльності з урахуванням закладених природою сил і здібностей. Особливо важливим є усвідомлення сім'ї для дитини, яка має певні особливості розвитку. Для такої дитини сім'я – це найближчі люди, які приймають її такою, яка вона є, незалежно від соціального статусу, стану здоров'я й індивідуальних особливостей. Це те місце, де можна вирішити проблеми, знайти допомогу, розуміння й співчуття. Таким чином, сім'я в житті кожної людини відіграє дуже важливу роль.

Згідно статті 11 Закону України «Про охорону дитинства» (2001 р.), кожна дитина має право на проживання в сім'ї та на піклування батьків. Стаття 14 даного закону встановлює, що діти та батьки не повинні розлучатися всупереч їх волі, за винятком випадків, коли таке розлучення необхідне в інтересах дитини і цього вимагає рішення суду, що набрало законної сили. Це положення є особливо актуальним у контексті розгляду двох форм освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку – традиційної інтернатної та інноваційної інклюзивної.

Метою даної статті є аналіз вітчизняного законодавства стосовно організації освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку в контексті реалізації їх права на проживання в сім'ї.

Зазначимо, що спеціальні школи-інтернати тривалий час були єдиними закладами, де діти вказаної категорії могли здобувати середню освіту. За майже півтора століття існування цими закладами накопичено величезний досвід у справі задоволення особливих освітніх потреб таких дітей. Разом з тим суттєвим недоліком спеціальних шкіл є те, що їх вихованці тривалий час залишаються ізольованими від власних родин і від суспільства в цілому.

З наукових джерел відомо, що первинні відхилення в розвитку призводять до випадіння дитини із соціально й культурно обумовленого освітнього простору, грубо порушується зв'язок із соціумом, культурою як джерелом розвитку (Л. Виготський, Т. Власова, В. Лубовський, Н. Морозова, М. Певзнер та ін.). Настільки ж грубо на самих ранніх етапах порушується зв'язок дитини з батьками, тому що дорослий – носій культури не може, не знає, яким чином передати дитині той соціальний досвід, який здорові діти здобувають спонтанно. Дитина, яка протягом 9-15 років прожила в

умовах ізоляції в школі-інтернаті, не здобуває соціальних навичок, що природно формуються в дітей, які живуть у родині та мають широкі соціальні зв'язки. Випускники школи-інтернату, можливо, мають достатні знання в різних освітніх областях, але вони не вміють вибудувувати свою життєву траєкторію, не можуть повною мірою реалізувати свій потенціал (А. Колупаєва, М. Малофєєв, О. Таранченко, Б. Пузанов, Л. Шипіцина, Н. Шматко та ін.). До того ж побутові умови, в які повертається випускник, можуть докорінно відрізнятись від звичних умов школи-інтернату та міста, де ця школа знаходилася. В рідному селі або невеликому містечку така людина може залишитися без друзів, без роботи (оскільки професія, до якої готували в інтернаті, може виявитися в даних умовах незатребуваною), що може призвести до стійкої соціальної дезадаптації. Отже, перебування дітей з особливостями психофізичного розвитку в інтернатних установах обмежує можливості їхніх контактів з однолітками, що розвиваються нормально, відриває дітей від родини й утрудняє в них формування готовності до подолання життєвих труднощів, соціальної адаптації та реабілітації.

Аналіз тематики наукових й науково-методичних джерел з проблем з проблем корекційної педагогіки показав, що до недавнього часу було обмаль літератури, присвяченої питанням сімейного виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Фактично, в батьків не було й такої потреби, оскільки діти більшість часу проводили в інтернатах, відїжджаючи до дому лише на канікули. В наукових дослідженнях майже не порушувалися питання взаємодії навчального закладу з сім'ями учнів та шляхів залучення батьків до виховання та розвитку дітей. Зв'язок дітей з батьками здійснювався через листування, яке організовувалося в рамках позакласної роботи з розвитку мовлення. Підкреслимо, що саме розвиток мовлення (важливість та необхідність якого ми ніякою мірою не заперечуємо), а не духовна близькість з родиною висувався головним завданням складання дітьми листів додому.

Нині ситуація дуже повільно, але змінюється на краще. В Положенні про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, затвердженому наказом МОН України від 15.09.2008 № 852, порівняно з усіма попередніми аналогічними документами, з'явилися нові пункти. Так, тепер, за бажанням батьків, діти можуть лише навчатися у спеціальних школах-інтернатах без проживання у них (пункт 2.5). Проте зрозуміло, що таким «дозволом» зможуть скористатися лише сім'ї, що мешкають в місті, де знаходиться школа; для тих, хто живе за межами міста (а таких дітей в школах близько 50%), даний пункт не несе ніякого змістового навантаження.

Пунктом 2.7 передбачена можливість відкриття у спеціальних школах спеціальних класів для дітей інших нозологій. Безперечно, організацією таких класів можуть бути розв'язані проблеми сімей, які живуть в містах, де немає спеціальної школи певного, необхідного їм виду, але є спеціальні школи інших видів. Проте вимога до наявності достатньої кількості учнів може стати перешкодою на шляху відкриття таких класів (як і спеціальних класів при масових школах). Проблеми сімей, які живуть за межами міста, даний пункт також не розв'язує.

Зазначимо, що вказаним вище документом дещо розширено контингент дітей, які підлягають прийому в спеціальні школи. Так, пунктом 2.6 передбачено відкриття окремих класів для дітей, які мають складні вади розвитку, зокрема для дітей з раннім дитячим аутизмом та для сліпоглухих дітей. Пунктом 3.5.1 передбачено зарахування до спеціальної школи для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату не лише дітей, які самостійно пересуваються та не потребують індивідуального догляду, а й дітей з тяжкими порушеннями опорно-рухового апарату, які себе не обслуговують і відповідно до індивідуальної програми реабілітації дитини-інваліда потребують індивідуального догляду та супроводу. Оговорюється лише те, що стан здоров'я таких дітей має дозволяти їм перебування в дитячому колективі згідно з рекомендованим лікарями режимом.

Серед головних завдань спеціальної школи називається здійснення соціально-педагогічного патронату: надання психолого-педагогічної допомоги батькам або особам, які їх замінюють, з метою забезпечення їх активної участі в комплексній навчально-виховній і корекційно-розвитковій роботі (пункт 1.4). Проте, скоріш за все, така допомога надаватиметься лише тим сім'ям, які живуть в тому ж місті, де знаходиться школа. Батьки, які приїжджають за дітьми з віддалених місць, часто просто не мають часу на тривале спілкування з педагогами, а значить, залишаться «неохопленими» допомогою. Зазначимо також, що зміст вказаної психолого-педагогічної допомоги даним документом не визначається.

Для порівняння розглянемо організацію соціального патронату центрами соціальної реабілітації дітей-інвалідів, які є закладами системи органів соціального захисту населення. Мета діяльності таких центрів багато в чому збігається з метою діяльності спеціальних шкіл і полягає у здійсненні заходів, спрямованих на розвиток та коригування порушень розвитку дитини, навчання її основним соціальним та побутовим навичкам, розвиток її здібностей та створення передумов для інтеграції у суспільство. Згідно Типового положення про центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів, затвердженого наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 13.02.2007 № 48, діти-інваліди, які за медичним висновком потребують постійного стороннього догляду і не можуть перебувати в загальноосвітніх закладах, забезпечуються соціальним, психолого-педагогічним патронатом

вдома. Для цього в зазначених закладах створюється служба соціального патронату, на яку покладено завдання підготовки батьків до продовження реабілітації дітей після випуску з центру, а також соціально-педагогічний патронат таких сімей. З метою забезпечення ефективності реабілітаційних заходів, удосконалення їх форм і методів, працівники реабілітаційного центру мають аналізувати й узагальнювати дані про випускників та здійснювати соціальний, педагогічний і психологічний патронат їхніх сімей. Для надання консультативно-методичної допомоги батькам та організації першочергової соціально-педагогічної допомоги дітям-інвалідам, які мешкають у віддалених місцевостях, штатним розписом реабілітаційних центрів передбачається посада соціального педагога або вчителя-реабілітолога, який надає допомогу на дому.

Зазначимо, що реабілітаційні центри не є альтернативою спеціальній школі – за положенням тривалість одного курсу реабілітації дитини складає шість місяців; проходження курсу реабілітації здійснюється один раз на рік. Проте основну ідею створення реабілітаційних центрів – наближення реабілітаційних послуг до місця проживання дитини, можна вважати реалізованою. Недоліком організації корекційно-реабілітаційного процесу в зазначених закладах можна вважати обмеженість кола вихованців ознакою інвалідності та відсутність можливості їх взаємодії зі здоровими однолітками. Як було показано вище, цей же недолік властивий і спеціальним школам.

Сьогодні усе більше батьків хочуть, щоб їхня дитина, яка має особливі освітні потреби, вчилася у звичайній школі разом зі своїми однолітками. Батьки хочуть бачити своїх дітей щодня, спілкуватися з ними, впливати на їх виховання й навчання. Отже, сформувався й упевнено зростає соціальне замовлення на інклюзивне навчання дітей з особливими потребами. Вітчизняна Концепція розвитку інклюзивного навчання, затверджена наказом МОН України від 01.10.2010 № 912, передбачає створення умов для вдосконалення системи освіти й соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами та формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до таких дітей; серед основних завдань визначено впровадження інклюзивної моделі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з урахуванням потреби суспільства. Очікується, що реалізація Концепції сприятиме забезпеченню права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти, незалежно від стану їх здоров'я та місця проживання. Отже, нова форма організації навчально-реабілітаційного процесу має забезпечити широкі можливості для впровадження нових педагогічних технологій виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку в родині. Вона спрямована на створення єдиного освітнього простору, зближення й взаємодію загальної й спеціальної освіти, що відповідає світовим тенденціям у вихованні підростаючого покоління.

Для забезпечення правової основи інклюзивного навчання розроблено Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (затверджено постановою КМУ від 15.08.2011 № 872) та внесено зміни до Положення про центральну та республіканську (Автономна Республіка Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації (затверджено наказом МОНмолодьспорту України, НАПН України від 23.06.2011 № 623/61).

Згідно з першим документом, рішення про утворення класів з інклюзивним навчанням приймається керівником загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням освітніх запитів населення за умов наявності необхідної матеріально-технічної та методичної бази, відповідних педагогічних кадрів і приміщень (пункт 4). Зазначимо, що поняття «освітні запити населення» в документі ніяк не пояснюється, тобто є невизначеним. Зазначимо також, що даний документ не зобов'язує директора школи відкривати інклюзивні класи навіть при здійсненні перелічених у пункті 4 умов, а лише надає йому можливість прийняти певне рішення.

Виділяти кошти для забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень таких закладів для дітей з вадами опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з вадами зору, створення відповідної матеріально-технічної та методичної бази (забезпечення необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання; облаштування кабінетів учителя-дефектолога та логопеда для проведення корекційно-розвиткових занять; створення кімнати психологічного розвантаження), а також забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників має власник даного навчального закладу (пункт 5). Проте ніякої відповідальності за недотримання цього положення зазначеним документом не передбачено.

На підставі пункту 7 даного документу зарахування дітей з особливими освітніми потребами до класів з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації. В даному випадку має місце певне неузгодження: «освітні запити населення», про які йдеться в пункті 4, тобто бажання батьків віддати дитину до інклюзивного класу, можуть не збігатися з висновком ПМПК про можливість та доцільність такого навчання.

Розглянемо, що говориться про прийняття рішення щодо направлення дитини до інклюзивного класу у згаданому вище Положенні про психолого-медико-педагогічні консультації. Пунктом 4.3 зазначеного документу передбачено психолого-педагогічне вивчення дитини фахівцями ПМПК, формулювання висновку про особливості

її розвитку та прийняття колегіального рішення про надання батькам або особам, які їх замінюють рекомендацій щодо програми, форм і методів навчання дитини. Ніяких роз'яснень щодо залежності таких рекомендацій від рівня розвитку дитини у документі не дається. Отже, контингент «особливих» дітей, які можуть навчатися в інклюзивній школі, у нормативно-правових документах не визначений. Це суперечить положенню Концепції розвитку інклюзивного навчання про рівний доступ дітей до якісної освіти незалежно від стану їх здоров'я, не сприяє наближенню освітніх послуг до дитини та надання їй можливості жити в сім'ї. Наявність в батьків «особливої» дитини бажання навчати її разом зі здоровими однолітками у нормативно-правових документах, що стосуються організації навчання таких дітей, ніяк не враховується.

Розглянемо думку науковців стосовно того, яким саме дітям може бути рекомендовано інклюзивне навчання.

Так, на думку Л. Шипішиної, діти з легкими відхиленнями у розвитку можуть бути інтегровані в соціум з раннього дошкільного віку й включені в інтегроване навчання з початкової школи. Дітей з більш серйозними порушеннями доцільно інтегрувати в масову школу після проходження курсу початкового навчання у спеціальній школі. Для дітей з тяжкими та комплексними порушеннями інтегроване навчання можливо тільки в спеціальній школі [3, с. 17-35].

М. Малофеев та Н. Шматко виділяють повну (постійне перебування дитини в звичайному класі масової школи та навчання за загальною програмою; індивідуальні корекційні заняття з фахівцем відповідного профілю), комбіновану (створення при масових школах спеціальних класів для дітей з порушеннями розвитку; в позакласних заходах діти беруть участь разом зі здоровими однолітками), часткову (передбачається спільна участь дітей з порушеннями розвитку і здорових у позакласних заходах у другій половині дня; першу половину дня дитина проводить у спеціальній школі) й тимчасову (всі вихованці спеціальної школи незалежно від рівня розвитку об'єднуються зі здоровими дітьми не рідше 2-х разів на місяць для проведення позакласних заходів) інтеграцію. Науковці вважають, що повна й комбінована моделі інтеграції можуть бути ефективними лише для дітей, які за рівнем психофізичного й мовного розвитку відповідають віковій нормі й психологічно готові до спільного зі здоровими однолітками навчання. Часткова й тимчасова форми інтеграції доцільні для більшості дітей з особливими освітніми потребами [2].

А. Колупасва вважає, що важливою умовою запровадження інклюзивного навчання є створення такого освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання дослідниця визначає як гнучку, індивідуалізовану систему навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. В залежності від рівня розвитку, діти можуть навчатися в масовій школі або за усталеними програмами загальноосвітнього закладу, або за програмами відповідних спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, або за індивідуальними програмами. Таке навчання обов'язково має забезпечуватися медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом дитини [1, с. 24, 214]. Зазначимо, що таке розуміння інклюзивної освіти відповідає нормам міжнародного законодавства в галузі захисту прав дітей з інвалідністю (Конвенція про права дитини, Стандарти правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів, Саламанкська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами, Конвенція про права інвалідів).

Усе викладене дає підставу для наступних висновків. Нечіткість визначень та певна неузгодженість вітчизняних нормативно-правових актів у галузі спеціальної освіти в окремих випадках порушує право дітей з особливостями психофізичного розвитку на проживання в сім'ї, надане їм Законом України «Про охорону дитинства». Удосконалення правового забезпечення розробленої вітчизняними науковцями моделі інклюзивної освіти як освіти для всіх дітей, незалежно від стану здоров'я та місця проживання, сприятиме розв'язанню вказаного протиріччя.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупасва. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
2. Малофеев Н. Н. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М. : Права человека. – С. 47-60.
3. Навстречу друг другу: пути интеграции (спец. образование в массовых школах в России и Нидерландах) / под ред. Л. М. Шипицыной, К. Рейсвейка. – СПб. : Ин-т спец. педагогики и психологии, 1998. – 132 с.