

УДК 37.011.33-056.264

*Кобильанська Л. І.,  
к. пед. н.,  
доцент кафедри загальної  
та соціальної педагогіки,  
факультету педагогіки,  
психології та соціальної роботи  
Чернівецького національного  
університету  
імені Юрія Федьковича*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ В ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ГУВЕРНЕРІВ У ВНЗ ДО УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*У статті розглянуто діяльність соціального гувернера щодо надання освітніх послуг дітям з особливими потребами. Автор обґрунтовує необхідність спеціальної теоретико-практичної підготовки майбутніх гувернерів у вузі до реалізації завдань інклюзивного навчання дітей з функціональними обмеженнями.*

**Ключові слова:** соціальний гувернер, інклюзія, інклюзивна освіта.

*В статье рассмотрена деятельность социального гувернера по предоставлению образовательных услуг детям с особыми потребностями. Автор обосновывает необходимость специальной теоретико-практической подготовки будущих гувернеров в вузе к реализации задач инклюзивного обучения детей с функциональными ограничениями.*

**Ключевые слова:** социальный гувернер, инклюзия, инклюзивное образование.

*The article examines the work of social tutor to provide educational services to children with special needs. The author justifies the need for*

*special theoretical and practical training of future tutors in high school to the realization of inclusive education of disabled children.*

**Keywords:** *social tutor, inclusion, inclusive education.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Сучасна міжнародна й вітчизняна практика свідчить, що на зміну ізольованому інтернатному утриманню дітей з особливими потребами, повинно прийти їх інтегроване навчання й виховання, а соціально-реабілітаційні заходи щодо цієї категорії громадян – базуватись на таких концептуальних підходах [6, с. 172–173]: реалізація для кожної дитини-інваліда індивідуальних програм, укладених на основі рівня її розвитку та можливостей; здійснення ранньої соціальної реабілітації з їх безпосередньою участю та із залученням сім'ї, найближчого оточення; рання соціальна інтеграція дітей з особливими потребами, перш за все – максимальне зняття соціальних перешкод (утримання у спеціальних установах, суспільна ізольованість тощо); поступовий перехід від інтеграції у звичний освітньо-виховний простір до повної інклюзії (включення) у нього. Реалізація цих масштабних завдань, окрім законодавчої підтримки й зміни у цілому суспільних орієнтирів та ставлення до “особливих дітей”, їх родин, передбачає, підготовку та перепідготовку спеціальних фахівців, у т. ч. із залученням прогресивного європейського досвіду. Дані міркування актуалізують оголошену в темі статті проблему.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Комплексний характер окресленого питання вимагає залучення до його теоретичного аналізу значної частини наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників. Важливими є публікації, присвячені виокремленню основних груп дітей, які потребують створення особливих умов для їх реабілітації та соціальної адаптації (І. Бех, В. Бондар, Т. Власова, Є. Мастюкова, В. Синьов, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко); щодо специфіки змісту, особливостей навчання, підготовки до життя дітей з обмеженими можливостями (Т. Білоус, І. Дмитрієва, В. Золотоверх, І. Ванова, В. Липа, Л. Одинченко, В. Тарасун та ін.). Концептуальні підходи соціально-педагогічного інтегрування дітей і молоді з функціональними обмеженнями проаналізовано І. Івановою, Р. Овчаровою, А. Й. Капською, І. Зверєвою, Г. Лактіоновом, С. Пальчевським, Л. Харченко; концепції особистісно орієнтованої освіти, що базуються на ідеях пріоритетності особистісно орієнтованого розвитку, педагогічної підтримки її індивідуальності, розглядали І. Бех, І. Зверєва, В. Кремень, Л. Міщик, О. Савченко, І. Якиманська. Зміст,

основні види та шляхи впровадження інклюзивної освіти в Україні відображено у науково-теоретичних розробках А. Валицької, В. Богдаря, Л. Даниленко, В. Засенка, А. Копуєвої, Ю. Найдю, Н. Софій та ін., однак проблема в цілому потребує подальшої розробки, з огляду на її актуальність.

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери, соціальних педагогів, зокрема й соціальних гувернерів у різних типах навчальних закладів стала предметом наукових розвідок російських учених (О. Балідіна, А. Ганічева, В. Кирилов, С. Купріянов, С. Марченко, Т. Одарченко, Л. Пасечник, Т. Тімохіна, С. Трошина), а в останнє десятиліття й вітчизняних (І. Акінішева, А. Бардінов, В. Бардінова, Г. Беленька, О. Корх-Черба, Н. Максимовська, М. Машовець, Н. Савельєва, Є. Сарапулова, Д. Федоренко, С. Хлебик, О. Шароватова та ін.). Однак розширення сфери соціальної/соціально-педагогічної роботи в Україні сприяє необхідності вдосконалення її теоретико-концептуальних засад фахової підготовки спеціалістів цього напрямку.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Водночас і проблема виокремлення специфіки впровадження інклюзивної освіти в Україні з огляду на накопичений позитивний зарубіжний досвід є нагальною потребою теорії й практики вітчизняної інклюзії, що й визначило необхідність даної публікації.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** З огляду на вищезазначене, метою даної статті є обґрунтування доцільності використання європейського досвіду в підготовці фахівців напрямку “Соціальна педагогіка” (спеціалізації “Соціальне гувернерство”) у вищих до реалізації ідей інклюзивної освіти в сучасній Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Інклюзія – це процес забезпечення та збільшення участі індивідів у суспільному житті, насамперед тих, які мають певні труднощі в психofізичному та соціальному розвитку. Інклюзивний підхід у системі освіти полягає у тому, що загальноосвітні заклади різного типу, мають бути відкритими для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами (залежно від рівня її включення в освітній процес) може бути повною, комбінованою, частковою, тимчасовою. Враховуючи принципи спеціальної освіти, корекційно-педагогічного процесу, соціально-педагогічної діяльності із забезпечення сприятливих умов для життя, розвитку й соціалізації дитини, інклюзивна школа тлумачиться науковцями як заклад, який забезпечує необхідні

освітні послуги, зокрема: адаптує навчальні програми й плани, фізичне середовище, методи та форми навчання відповідно до потреб дітей з різними нозологіями, використовує існуючі у громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг дітям [1, с. 54–55]. У такому навчальному закладі повинна працювати відповідна команда фахівців, серед них – педагоги, вчителі-предметники, які пройшли відповідну підготовку; асистенти учителя; вчителі-дефектологи, соціальні педагоги, практичні психологи, логопеди та ін.

Окрім того, сьогодні (з огляду на специфіку соціокультурного та освітнього простору України, відродження та появу альтернативних освітньо-виховних систем і закладів, активізацію ролі та місця сім'ї тощо) потребує гувернера, однак не просто як педагога, фахівця з домашнього виховання й навчання дитини, а як соціального педагога, метою діяльності якого є не лише здійснення процесу передачі знань, накопичених попередніми поколіннями, а як спеціаліста, що надає допомогу в соціалізації дитини, її залучення до соціального середовища шляхом його прийняття і перетворення відповідно до потреб та можливостей, індивідуальних рис, здобутків й соціального досвіду. На нашу думку, соціальний гувернер – це фахівець з психолого-педагогічної та соціально-медичної підтримки дітей з особливими потребами, який здійснює свою діяльність як безпосередньо у сім'ї, так і у соціально-реабілітаційних та опікунсько-виховних закладах. Основною метою його діяльності є сприяння соціокультурній реабілітації дитини з функціональними обмеженнями, її інтеграції в суспільство шляхом розвитку її потенційних можливостей, індивідуального навчання й виховання. Соціальний гувернер надає консультативну, посередницьку, охоронно-захисну, соціально-терапевтичну, організаторську допомогу родині, яка виховує дитину-інваліда, сприяє її педагогізації, налагодженню позитивного внутрішньосімейного спілкування та сімейних стосунків, що активізують її внутрішній реабілітаційний потенціал [3, с. 18]. Вважаємо, що саме соціальний гувернер – фахівець широкого соціального, соціально-педагогічного й педагогічного спрямування здатен забезпечити для дитини з обмеженими психофізичними можливостями функціонування особливого “соціокультурного та освітньо-виховного середовища”, в якому поєднуються позитивні аспекти індивідуального, домашнього навчання й виховання дитини в родині як природному середовищі її становлення, так і освіта й особистісне зростання в інклюзивних закладах для позитивної соціалізації, реального включення у загальний громадський й соціокультурний простір. Таких спеціалістів необхідно готувати у системі, перш за все, вищої освіти, а також у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Найбільш важливим є етап вузівської підготовки, який покликаний сформувати в особистості позитивне й усвідомлене ставлення до себе як майбутнього фахівця, професійну самоідентичність, сприйняття цінностей педагогічної та соціально-педагогічної діяльності, готовність до виконання своїх обов'язків. Це твердження повною мірою стосується й підготовки соціальних гувернерів у ВНЗ. Стратегія їх професійної підготовки передбачає суб'єктивний розвиток й саморозвиток особистості майбутнього фахівця, здатного не лише ефективно застосувати педагогічні та соціальні технології, але й виходити за установлені межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, творити, в широкому значенні цього слова. Така стратегія втілюється в принциповій спрямованості змісту, форм і методів навчального процесу на пріоритет особистісно-орієнтованих технологій освіти. Моделювання освітнього процесу підготовки соціальних гувернерів здійснюється з урахуванням запитів, потреб, ціннісних орієнтацій родини як соціального організму та на основі європейських і вітчизняних традицій.

Зміст професійної підготовки соціального гувернера у ВНЗ об'єднує культурологічний, психолого-педагогічний, предметний, методичний блоки, які передбачають ампліфікацію (збагачення) змісту традиційної педагогічної освіти. У доборі змісту освіти чільне місце посідає формування практичних і практико-технологічних умінь й навиків, які базуються на системі фундаментальних психолого-педагогічних та професійно-зорієнтованих знань. Соціальний гувернер, який обирає напрямом подальшої діяльності роботу в інклюзивних навчальних закладах, повинен мати відповідну теоретичну й практичну підготовку з огляду на вітчизняні реалії та традиції й позитивні здобутки, накопичені у розвинутих західноєвропейських країнах.

Реалізація ідей інклюзивного навчання дітей з особливими потребами базується та чіткій нормативно-правовій базі, основою якої є: Загальна Декларація ООН про права людини (1948 р.); Декларація про права розумово відсталих осіб (1971 р.); Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993 р.); Декларація про права інвалідів (1995 р.); Саламанкська Декларація (1994 р.); Конвенція ООН про права дитини (1989 р.); Міжнародна класифікація стандартів освіти (1998 р.) тощо. Вони складають підґрунтя для функціонування закладів інклюзивного навчання в європейських країнах; слугують позитивними моделями й у контексті розвитку сучасних українських освітньо-виховних реалій.

Так, уже, починаючи з 70-х рр. ХХ ст. у країнах Західної Європи розпочалась перебудова організаційних основ спеціальної освіти, основними формами якої поступово було визначено інтегроване й

інклюзивне навчання. Пріоритети в цьому напрямі має Італія, що однією з перших визнала інтегративне та інклюзивне навчання найприйнятнішими формами здобуття освіти дітьми з особливими потребами. Вона стала “лабораторією для всього світу” [5, с. 52], прийнявши 1971 р. Закон про освіту, який закріпив право батьків на вибір навчального закладу, статус масових шкіл, де навчаються діти з особливими потребами, забезпечив їх належне функціонування. У подальші роки в додатках до Закону про освіту (1977, 1992 рр.) особлива увага була звернена на професійну підготовку фахівців інклюзивних шкіл, активне залучення батьків до процесу навчання дітей. Статистика свідчить, що сьогодні в Італії близько 90 % дітей з особливостями психофізичного розвитку здобувають освіту у закладах масового типу.

На основі функціонування масових громадських організацій та як результат їх плідної діяльності інклюзія з’явилась в середині 80-х рр. ХХ ст. у Австрії. Розробка та упровадження в 1991 р. чотирьох експериментальних моделей інклюзивної освіти довели, що діти з особливими потребами можуть досягти успіхів не тільки перебуваючи у системі спеціальної освіти; успішність їх соціальної інтеграції визначається часом і тривалістю їх залучення до колективу здорових однолітків; батьки можуть стати дієвими помічниками й партнерами, а педагоги обох типів шкіл, співпрацюючи, підвищуватимуть власну професійно-педагогічну майстерність.

Сучасна ситуація в системі упровадження інклюзії у Голландії характеризується регіональною варіантністю надання освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку. Батькам надається право вибору освітнього закладу (за умов узгодження зі спеціальною комісією); паралельно й повноправно функціонують різні типи навчальних закладів у єдиному освітньому просторі країни; спеціально готують фахівців для налагодження інклюзії (педагоги, соціальні педагоги/соціальні працівники, психологи, помічники вчителів, консультанти по роботі з сім’ями) [5, с. 64].

Ще 1980 р. у Швеції був прийнятий особливий Навчальний план, який надавав можливості учням з особливими потребами навчатись у масових закладах, а з 1989 р., згідно з “Законом про середню освіту”, інклюзивне навчання стало основною формою здобуття освіти неповносправними. Він передбачає: наявність освітнього стандарту, надає можливість працювати за індивідуальними планами; співпрацю спеціальних позашкільних служб і фахівців, які працюють за угодами, зокрема, асистентів педагогів.

Основоположним освітнім документом з організації спільного навчання дітей з порушеннями розвитку та їх здорових однолітків

у Німеччині є “Рекомендації з організації спеціального навчання (1972 р.)”. Діяльність так званих “кооперативних форм” освітньої діяльності масових й спеціальних шкіл передбачає спільне проведення масових заходів, окремих навчальних занять, надання учням з особливими потребами корекційно-реабілітаційних послуг. У Великій Британії законодавчо інклюзивне навчання визнане в 1996 р. у “Акті про освіту”. У країні функціонують органи управління освітою зі структурним підрозділом – Управління служби підтримки, які й несуть матеріальну та організаційну відповідальність за інклюзивні школи [5, с. 66–68]. У всіх із вищезгаданих європейських державах (зокрема, також і в Іспанії, Португалії, Фінляндії) існують інтегровані команди фахівців, що об’єднують психолого-педагогічний і медико-соціальний супровід дітей-інвалідів, їх батьків; надають відповідні послуги учителям-предметникам, здоровим дітям, здійснюють консультативну та інформативно-роз’яснювальну діяльність.

Отже, починаючи з 70-х рр. XIX ст., у розвинутих країнах Західної Європи на тлі економічного зростання, посилення громадських ініціатив у напрямі захисту прав дітей з функціональними можливостями, відбулась докорінна реорганізація освітньої системи. Ухвалення відповідних законодавчих актів, широкомасштабна науково-експериментальна робота з розробки теоретичних й практичних засад освітньої інклюзії; підготовка фахівців, які задіяні в процесі реалізації ідей інклюзії, діяльність позашкільних освітньо-психологічних служб для здійснення координаційних функцій тощо, – зробили інклюзивну освіту реальним інструментом дієвої соціалізації та розвитку дітей з особливими потребами.

Використання в Україні позитивного європейського досвіду передбачає, перш за все, наявність відповідних фахівців. Вважаємо, що у ВНЗ студенти всіх педагогічних, соціально-педагогічних, соціально-психологічних напрямів підготовки повинні отримати відповідні теоретико-практичні знання й навички для роботи у закладах інклюзивної освіти. Вирішити це завдання можливо, упровадивши до навчальних планів та у практичну підготовку предметів, які б розкривали теоретичні аспекти функціонування закладів інклюзивної освіти, досвід зарубіжних країн, давали студентам можливість опанувати спеціальними умінням. Розробка таких навчальних курсів (спецкурсів) уже розпочалася.

Зокрема, відомі дослідники проблеми інклюзивної освіти в Україні А. Колупаєва та С. Єфімова є авторами навчального курсу й навчально-методичного посібника “Вступ до інклюзивної освіти”, рекомендованого Міністерством освіти і науки України в 2010 р. Провідним

завданням цієї дисципліни визначено засвоєння філософських, нормативно-правових та організаційних засад інклюзивної освіти [4, с. 4], що дозволить сформувати вміння створювати індивідуальні навчальні програми для дітей з особливими потребами; модифікувати й адаптувати навчально-методичне забезпечення; сутність, зміст і завдання диференційованого викладання й корекційно-розвивальної роботи; ефективно взаємодіяти з іншими фахівцями, батьками учнів; опанувати професійно важливими якостями (комунікативності, емпатії, аналітичності, рефлексивності, лідерства) [4, с. 4–5].

Аналізована програма містить два логічно-структуровані й взаємопов'язані між собою розділи, а саме – “Основні положення інклюзивної освіти”, в якому розглянуто генезу, понятійно-термінологічний апарат й основні принципи інклюзії; охарактеризовано міжнародне та вітчизняне законодавство; розглянуто місце спеціальної освіти в Україні та ресурсні можливості впровадження інклюзивного навчання на сучасному етапі розвитку. Другий розділ програми “Інклюзивна освіта – від умов до практики” з'ясовує місце корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання, шляхи реалізації особистісно-орієнтованого підходу; використання індивідуального й стандартизованого оцінювання учнів в інклюзивній школі; специфіку міжособистісних стосунків в учнівському колективі такого типу та роль педагога в досягненні результатів упровадження інклюзії. Значне місце у програмі відведено й співпраці з батьками дитини із функціональним обмеженням та батьками здорових дітей у налагодженні атмосфери позитивної взаємодії всіх учасників освітнього інклюзивного процесу [4, с. 6].

Упровадження інклюзивної освіти у нашій країні зумовлює потребу у професійній підготовці значної кількості фахівців. Компетентність учителів, представників інших професій, наявність керівника установи – її лідера (директора) з відповідними знаннями, комплексом належних професійних і особистісних рис відіграють важливе значення, тобто включення у систему підготовки матерів з менеджменту інклюзивної освіти – необхідно. С. Єфімова, С. Королук розробили зміст навчального курсу “Лідерство та інклюзивна освіта” та навчально-методичні матеріали, у ньому обґрунтовується необхідність формування в інклюзивному освітньому закладі спеціальної культури учасників освітньо-виховного процесу на основі принципів взаємоповаги, співпраці, здатності працювати в інноваційному режимі.

Автори курсу та посібника доказово вважають, що сучасний керівник інклюзивного навчального закладу повинен чітко визначити місію школи, здійснювати реалізацію основної мети навчально-виховного процесу в ньому (координація змісту навчання, моніторинг досягнень



учнів, формування й підтримання відповідного психологічного клімату в колективі та співпраці між учнями й учителями; учнями з функціональними проблемами та здоровими школярами; забезпечувати взаємодію школи та родини) [2, с. 33–53]. Науковці пропонують у процесі опанування даною дисципліною активно використовувати інноваційні технології та форми навчання у ВНЗ, зокрема, лекції-презентації, семінарські (практичні) заняття (елементами навчальних дискусій; роботу в малих групах, наукове та технологічне проектування; диференційовані форми завдань та індивідуальної роботи); постійний моніторинг розвитку професійної й особистісної компетенції студентів. Тобто, важливим є комплексне застосування таких форм, методів і технологій навчання, як традиційне опанування теоретичним матеріалом під час лекцій; самостійне вивчення на основі спеціально-розроблених модульних комплексів навчально-методичних матеріалів; виконання практичних завдань з метою розвитку критичного мислення, відповідних установок та умінь; організація тренінгової роботи.

Одним із найбільш складних завдань у організації та функціонуванні інклюзивної школи є налагодження позитивної співпраці між педагогами та іншими фахівцями, об'єднання спільних зусиль, уміння здійснювати моніторинг спільної діяльності з метою створення найкращих умов для навчання всіх дітей. Навички професійного співробітництва, що допоможуть перейти на новий рівень професійного спілкування й взаємодії, побудови професійних взаємовідносин, упровадивши в науково-теоретичну підготовку майбутніх соціальних педагогів (соціальних гувернерів) спецкурсу “Професійне співробітництво в інклюзивній школі”.

У межах реалізації канадсько-українського проекту “Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні” науковцями Інституту спеціальної педагогіки НАПНУ було розроблено програму навчального курсу для інститутів післядипломної педагогічної освіти, що має за мету сформувати у слухачів знання про основні складові організації діяльності й співробітництва в інклюзивному закладі, сприяти набуттю практичного досвіду, умінь працювати у команді, водночас самореалізовуючись, сформувати уміння долати можливі перешкоди й використовувати професійне співробітництво як інструмент упровадження технологій інклюзивного навчання. Основою опанування цього курсу визначено технології лекційних, практичних і, перш за все, – тренінгових занять. Навчально-тематичний план дисципліни охоплює теми: “Науково-методичні основи професійного співробітництва в інклюзивній школі”, “Організація професійного співробітництва в інклюзивній школі”, “Стратегія і тактика використання професійного

співробітництва в інклюзивній школі”. Тобто на належному теоретико-практичному рівні педагоги, інші фахівці опановують концептуальні засади професійного співробітництва, розглядають його вплив на організацію навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзії, аналізують індикатори розвитку професійного співробітництва, шляхи переходу від професійної зрілості до колективної творчості й рефлексії, способи подолання бар’єрів у професійній діяльності.

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, упровадження інклюзивної освіти у сучасний освітній простір України потребує врахування європейського та світового досвіду, реалій вітчизняного сьогодення, суспільно-громадського сприйняття даної новації, суттєвого перегляду традиційних поглядів учасників навчально-виховного процесу щодо мети, функцій, завдань діяльності масової загальноосвітньої школи. Сутнісним напрямом є підготовка відповідних кадрів для цієї роботи, яким необхідно не лише володіти професійно-значущими компетенціями, практичним інструментарієм, а й “філософією інклюзії”, тобто відповідними світоглядними переконаннями. Соціальні гувернери, які є координаторами індивідуальної роботи дітей з дітьми-інвалідами, їх батьками в умовах сім’ї та одночасно активними учасниками з надання практичної допомоги учням інклюзивних освітніх закладів, на нашу думку, можуть стати надзвичайно ефективними агентами популяризації в освітньо-виховному просторі сучасної України. Подальшої розробки потребує визначення та обґрунтування змістових, методичних, практичних аспектів підготовки соціальних гувернерів ВНЗ на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях.

### *Література*

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звереві. – Київ-Сімферополь, 2013. – 536 с.
2. *Єфімова С.* Лідерство та інклюзивна освіта : навч.-метод. посібник / С. Єфімова, С. Корольок. – К., 2012. – 117 с.
3. *Кобилянська Л. І.* Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх гувернерів : навч.-метод. посібник / Л. І. Кобилянська. – Чернівці : Чернівецький національний університет, 2012. – 248 с.
4. *Колупаєва А. А.* Навчальний курс “Вступ до інклюзивної освіти” : навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, С. М. Єфімова. – К., 2010. – 20 с.
5. *Колупаєва А.* Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / Алла Колупаєва. – К. : “Самміт-Книга”, 2009. – 272 с.
6. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посібник / За ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 352 с.