

двигательной активности студентов с ограниченными возможностями здоровья, которая является инновационным подходом к физическому воспитанию и спорту молодежи с разными нозологиями. Приведены научно обоснованные данные физкультурно-спортивного обеспечения обучения студентов с ограниченными возможностями, организационно-педагогические подходы к физическому воспитанию и спорту, организационные и методические приоритеты физического воспитания и спорта, направленные на обучение двигательным действиям и повышения двигательной активности, удовлетворения потребностей, мотивации и интересов студентов с ограниченными возможностями здоровья в педагогическом процессе ВУЗа. Автор доказывает эффективность спортивного стиля, а реализация внедрения программы Всеукраинских спортивных игр среди студентов-инвалидов – это действительно новое направление студенческого спортивного движения.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями здоровья, технология обучения, двигательные действия, двигательная активность, физическое воспитание, спорт.

Adyrkhaev S.G. Modern education technology motive actions and improve impellent activity of students with disabilities at the University

The article is devoted to the actual problem of optimization of motor activity of students with different nosologies, forming stable motivation to regular classes, physical exercise and sports, attached to the healthy way of life throughout the period of study and the further professional activity. The author proposed a new technology of teaching the motive actions and improve impellent activity of students with disabilities, which is an innovative approach to physical education and sport youth with different nosologies. Provides evidence-based data athletic ensure the training of students with disabilities, organizational and pedagogical approaches to physical education and sport, organizational and methodical priorities of physical education and sports aimed at training the motive actions and increase physical activity, and meet the needs, motivations and interests of students with disabilities in the educational process of the University. The author proves the efficiency of sports style, and implementation of introduction of the program of all-Ukrainian sport games among students with disabilities is really a new direction of University sports movement.

Keywords: students with disabilities, education technology, motor actions, physical activity, physical education, sport.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2013 р.

Статтю прийнято до друку 10.11.2013 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Арзютов Г.М.

УДК: 376.36(477)

**ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ**

Арендарук А.О.

У нашій країні, як і в усьому світі, з різних причин зростає кількість дітей із відхиленнями у психофізичному, зокрема мовленнєвому розвитку. Останнім часом міжнародна спільнота запропонувала використовувати для дітей із порушеннями термін "діти з особливими освітніми потребами", який стосується однаковою мірою як інвалідності у важкій формі, так і середніх за ступенями порушень. До них належать: порушення слуху(глухі, діти із зниженим слухом), порушення зору(сліпі, діти із зниженим зором), порушення мовлення, порушення опорно-рухового апарату, розумова відсталість, затримка психічного розвитку.

Для реалізації основних положень Концепції ООН про права дитини, забезпечення вживання захисту і розвитку дітей спеціальне навчання у нашій країні здійснюється за трьома напрямками :навчання у спеціальних школах (школи-інтернати), інтегроване навчання в умовах загальноосвітньої школи, інклюзивне навчання – спільне перебування дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими ровесниками.

Офіційно прийнята в Україні інтернатна модель перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, в якому діти з особливостями психофізичного та/або інтелектуального розвитку вчать відокремлено та ізолювано від соціуму. Адже вона не повною мірою задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливості психофізичного та/або інтелектуального розвитку, не завжди відповідає їхнім запитам та суспільним потребам. Сьогодні у батьків та учнів з'явилася можливість вибору різних форм навчання (індивідуальне в домашніх умовах, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі при загальноосвітній школі тощо). Нова методологія спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку обґрунтована у "Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку на найближчі роки і перспективу" (1996), Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями" (1998), " Концепції державного стандарту спеціальної освіти" (1999), "Проекті державного стандарту спеціальної освіти" (2004) та ін.

Практика багатьох Європейських країн свідчить, що більшість таких дітей здатні одержувати освіту в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти. Використання такої моделі означає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах(групах) загальноосвітніх(дошкільних)

навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів та підтримки сімей.

У сучасній світовій освітній політиці фахівці розрізняють кілька підходів до навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Основні з них такі: мейстрімінг, інтеграція, інклюзія. Ці поняття у зарубіжній практиці використовують як близькі за значенням, але вони не є тотожними.

Мейстрімінг (з англ. – “загальний потік”) – розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми ровесниками. Здебільшого це позаурочна форма спілкування: участь у спільних масових закладах, перебування у літніх таборах, відвідування клубів за інтересами тощо.

Інтеграція (з англ. - “цілий”). Термін вживають або стосовно локальної проблеми, наприклад: інтеграція дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в суспільство, інтеграція осіб з інтелектуальними порушеннями у систему сучасних суспільних відносин, або ж загалом – як один із важливих напрямів підготовки осіб з обмеженими можливостями до самостійного життя.

Провідні Європейські дослідники таких країн, як США, Канада, Австралія визначають два підходи до інтеграції осіб із порушеннями психофізичного та/або інтелектуального розвитку в суспільство. Перший передбачає пристосування дітей-інвалідів до життя в суспільстві, їхню адаптацію до навколишніх умов. При цьому фахівці вважають, що цей підхід є досить звуженим, обмеженим, оскільки процес соціалізації двобічний: особа з обмеженими можливостями здоров'я має бути не лише об'єктом інтеграції, а й обов'язково суб'єктом, активним учасником цього процесу. Другий підхід передбачає (крім підготовки такої дитини до життя в соціумі) ще й підготовку громади до її прийняття. Особливо важливо формувати відповідні правові основи в державі, позитивні стосунки між усіма членами суспільства.

Базовою складовою інтеграції є педагогічна інтеграція. Педагогічна інтеграція означає формування у цих дітей здібностей до засвоєння навчального матеріалу, передбаченого загальноосвітньою програмою (спільне навчання в одній школі чи класі).

На практиці у світі функціонують дві основні форми педагогічної інтеграції: інфернальна – взаємодія всередині системи спеціальної освіти, екстернальна – взаємодія спеціальної та загальної освіти.

Усі вимоги щодо педагогічної інтеграції прописані в Саламанській декларації, яку 1994 року затвердили 92 держави світу. Вона визначає, що надання освіти всім у межах загальної системи є економічно ефективним і найдієвішим засобом подолання дискримінаційного ставлення та побудови інклюзивного суспільства. Вивчення досвіду зарубіжних розвинених країн (США, Канада, Австралія) свідчить, що перевагу вони віддають інклюзивній системі освіти.

Інклюзивне навчання(включення) – створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожного учня, незалежно від особливостей його психофізичного розвитку. Це фактично індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним і психолого-педагогічним супроводом.

У Саламанській міжнародній декларації та “Програмі дій щодо освіти дітей з особливими потребами” наголошується: основним принципом інклюзивного навчання є те, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, незважаючи на труднощі чи відмінності між ними.

Наш первинний скрінінг стану перших результатів включення в інклюзивне навчання дітей з ТПМ показує низку проблем методологічного, організаційного, кадрового забезпечення шкіл. Поряд з директивами та законодавчим органом перші узагальнені результати вивчення даного питання підтверджують недостатню підготовку фахівців, викривають відсутність чіткої організації процесу, зокрема йдеться про східний регіон. Досвід короткочасного перебування дитини з ТПМ в загальноосвітньому закладі зазвичай призводить до повернення дитини в школу для дітей з ТПМ з низкою психологічних проблем. Отже, найбільш прийнятною для України є екстернальна форма інклюзивного навчання.

Актуальною і недостатньо вирішеною залишається проблема впровадження інклюзії і для Словаччини, Чехії та Польщі. Досвід цих країн свідчить лише про поширення інтеграційних процесів, які можуть стати першою сходинкою для впровадження інклюзії. Цим країнам притаманні форми повного та часткового інтегрування(коли учні з особливими освітніми потребами навчаються сумісно або проводять 80 та більше відсотків навчального часу у спецкласах). Цікаво зазначити, що в Чехії має місце так зване зворотне інтегрування: усі спеціалізовані навчальні центри мають дозвіл навчати дітей, що не мають вад психофізичного розвитку. Кількість таких дітей є обмеженою — не більше 25-ти відсотків від загальної кількості учнів у класі. У Чехії послуги дітям з особливими потребами та молоді надаються спеціальними навчальними центрами, які зазвичай є частиною спеціальної школи. У цих центрах працюють команди спеціалістів (два спецпедагоги - як для дітей молодшого, так і старшого віку, психолог та соціальний працівник). Цими спеціалістами здійснюється діагностика, лікувальна терапія, психотерапія, спеціальні корекційно-розвивальні заняття, також вони відповідають за складання індивідуальних навчальних планів у тісній співпраці з учителями і батьками.

Вивчення досвіду Білорусії у даному напрямі показує, що ця країна знаходиться на шляху до інтеграції. За даними другої міжнародної конференції системи спеціальної освіти на тему: "Навчання, психолого-педагогічний супровід та професійна підготовка осіб з особливостями психофізичного розвитку" система спеціальної освіти в Білорусії побудована на трьох китах: допоміжні школи, центри корекційно-розвиваючого навчання і реабілітації, професійно-технічне навчання. Однак на даний час спостерігається тенденція до інтегрування дітей з особливими потребами в систему загальноосвітніх шкіл поряд із здоровими дітьми, проте це не визначається фахівцями, як інклюзивне навчання, а лише, як часткова інтеграція.

Аналіз впровадження нових освітніх реформ показує, що Україна, на відміну від інших країн, є реформатором, вона активно включилась в реалізацію інтеграційних процесів та інклюзивного навчання, і має свої, зокрема позитивні результати. Проаналізувавши роботу корекційно-реабілітаційних центрів міста Дніпропетровськ і Дніпропетровської області необхідно зазначити суттєві результати щодо впровадження інклюзії всередині цих закладів. Серед інтегрованих учнів в корекційно-реабілітаційних центрах найчастіше зустрічаються учні з легкою розумовою відсталістю, зниженим слухом, після кохлеарної імплантації, яких переводять в класи для дітей з мовленнєвими вадами, та які досягли значних успіхів у мовленнєвому та загальному розвитку після інтегрування. Така педагогічна інтеграція в межах корекційно-реабілітаційних центрів визначається корекційними педагогами цих закладів, як інклюзивне навчання. Таким чином для нашого часу не менш важливою є проблема термінологічної невідповідності змісту і назви. Отже, яка форма педагогічної інтеграції інтернальна чи екстернальна, чи інклюзивне навчання буде переважати в нашій країні покаже лише час.

Література

1. Сак Т. Організація навчального процесу в інклюзивному класі // Дефектологія- 2011. [2]- с. 8-11. 2. Колупасва А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання, наук.-метод. посіб., К. : Видавнича група "Атопол", 2011.- с. 7-12. 3. Колупасва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою // Дефектологія- 2009.[4]- с. 3-4. 4. Кулик В. Інтеграційно-інклюзивне навчання: стан, проблеми, перспективи // Дефектолог – 2011.[2]- с. 3-6.

References

1. Sak T. Organizacija navchal'nogo procesu v inkluzivnomu klasi // Defektologija- 2011. [2]- S. 8-11. 2. Kolupajeva A. Dity z osoblyvymy potrebamy ta organizacija i'h navchannja, nauk.-metod. posib., K. : Vydavnycha grupa "Atopol", 2011.- s. 7-12. . 3. Kolupajeva A. Inkluzivna osvita jak model' social'nogo ustroju // Defektologija- 2009.[4]- S. 3-4. 4. Kulyk V. Integracii inkluzivne navchannja: stan, problemi, perspektivi // Defektolog – 2011.[2]- S. 3-6

Арендарук А.О. Досвід впровадження інтеграції та інклюзивної освіти в Україні та за кордоном.

В статті розкрито суть і особливості інтеграційної та інклюзивної освіти в Україні та за кордоном. Стаття висвітлює основні напрями спеціального навчання в Україні та інших країнах, таких як США, Канада, Австралія, Словаччина, Чехія, Польща, Білорусія, розкриває недоліки та переваги основних підходів до навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в нашій країні, містить короткий опис повної та часткової інтеграції в різних країнах світу (Польща, Чехія, Словаччина, Білорусія), поданий перелік основних законодавчих документів нової методології спеціальної освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні.

В статті подано визначення основних термінологічних понять у сучасній світовій освітній політиці щодо навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, містяться перші результати включення в інклюзивне навчання дітей з ТПМ в східному регіоні України, зокрема в Дніпропетровську та Дніпропетровській області, проаналізована робота корекційно-реабілітаційних центрів в цьому регіоні. Вперше підіймається актуальна проблема термінологічної невідповідності змісту і назви щодо інклюзивної освіти в Україні, зокрема йдеться про інтеграцію та інклюзивну освіту в корекційно-реабілітаційних центрах.

Ключові слова: інтеграція, інклюзивна освіта, мейнстрімінг, інтернальна та екстернальна педагогічна інтеграція.

Арендарук А.О. Опыт внедрения интеграции и инклюзивного образования в Украине и за границей.

В статье раскрыто суть и особенности интеграционного и инклюзивного образования в Украине и других странах. Стаття освещает основные направления специального обучения в Украине и других странах, таких как США, Канада, Австралія, Словаччина, Чехія, Польща, Беларусь, раскрывает недостатки и преимущества основных подходов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране, содержит краткое описание полной и частичной интеграции в разных странах мира (Польша, Чехия, Словакия, Беларусь), поданный перечень основных законодательных документов новой методологии специального образования детей с особенными образовательными потребностями в Украине.

В статье подано определение основных терминологических понятий в современной мировой образовательной политике касательно обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, статья содержит первые результаты включения в инклюзивное образование детей с ТПМ в восточном регионе Украины, это Днепропетровск и Днепропетровская область, проанализирована работа коррекционно-реабилитационных центров в этом регионе. Впервые поднята актуальная проблема терминологического несоответствия содержания и названия касательно инклюзивного образования в Украине, в основном касательно коррекционно-реабилитационных центров.

Ключевые слова: интеграция, инклюзивное образование, мейнстрименг, интернальная и экстернальная педагогическая интеграция.

Arendaruk A.A. Experience of integration and the implementation of inclusive education in Ukraine and abroad.

In the article the essence and characteristics of integration and inclusive education in Ukraine and other countries. Article is covers the main areas of special education in Ukraine and other countries, such as USA, Canada , Australia , Slovachchina , Czech Republic , Poland , Belarus, reveals the advantages and disadvantages of the main approaches to the education of children with disabilities in our country, provides a summary of the full and partial integration in different countries (Poland , Czech Republic, Slovachchina , Belarus) , filed a list of key legislative instruments of the new methodology of special education for children with special educational needs in Ukraine.

In Satya filed definition of the basic terminology concepts in the modern world of education policy concerning education of children with disabilities , this article contains the results of the first inclusion in the inclusive education of children s SSTs in the eastern region of Ukraine , Dnepropetrovsk and Dnepropetrovsk this area, analyzed the work The corrective rehabilitation centers in this region. For the first time raised the actual problem terminologichnogo inconsistencies regarding the content and the name of inclusive education in Ukraine.

Keywords: integration, inclusive education, meystrimeng, internality and externality pedagogical integration.

Стаття надійшла до редакції 24.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 30.10. 2013 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Конопляста С.Ю.

УДК: 376-056.264-024.11

СТРУКТУРУВАННЯ КОРЕКЦІЙНОГО ВПЛИВУ У РОБОТІ З ДИТИНОЮ З АУТИЗМОМ

Базима Н.В.

Вивчення проблеми аутизму та аутистичних порушень не втрачає своєї актуальності упродовж тривалого часу, про що свідчать дослідження багатьох науковців, таких, як О.С.Аршатська, О.В.Аршатський, О.Р.Баєнська, В.М.Башина, О.Б.Богдашина, А.Л.Душка, Д.Н.Ісаєв, В.С.Каган, К.С.Лебединська, В.В.Лебединський, М.М.Ліблінг, І.П.Логвінова, С.С.Мнухін, О.С.Нікольська, К.О.Островська, Т.В.Сак, Н.В.Симашкова, Т.В.Скрипник, Г.Є.Сухарєва, В.М.Синьов, В.В.Тарасун, Г.М.Хворова, А.П.Чуприков, М.К.Шеремет, Л.М.Шипіцина, Д.І.Шульженко, О.А.Янушко, Н.Asperger, Ch.Gillberg, L.Kanner, G.T.Peelers, M.Rutter, E.Schopler, K.Quill, L.Wing та ін.

У відповідності до Міжнародної класифікації хвороб 10-го перегляду (МКХ-10) аутизм віднесено до групи розладів, що характеризуються якісними аномаліями соціальної взаємодії і спілкування та обмеженим, стереотипним набором інтересів та діяльності [1]. В Україні вважається, що аутизм є спектральним порушенням, тобто, що патерни симптомів захворювання, рівень здібностей дітей, а також інші характеристики при аутизмі зустрічаються у найрізноманітніших комбінаціях, а хвороба може мати різні ступені тяжкості [4]. У дефектологічному словнику за редакцією В.І.Бондаря та В.М.Синьова визначення аутизму розглядається як тяжке порушення розвитку, що характеризується значними недоліками у формуванні соціальних і комунікативних зв'язків із реальністю та проявляється у зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми, а також проявами стереотипних інтересів [2].

У дітей дошкільного віку, які мають аутистичні порушення, виділяють особливості у формуванні мотиваційної сфери та процесу планування діяльності й поетапного виконання тих чи інших дій. Діяльність дітей з аутистичними порушеннями характеризується стереотипністю, що пояснюється науковцями як прагнення уникнути неприємних вражень, які можуть виникнути під час виконання нових дій або під час потрапляння у нову, незнайому ситуацію. Діти з аутистичними порушеннями відчувають утруднення при перенесенні здобутих знань і навичок у нову ситуацію, вони часто бояться невдач, що стає причиною небажання отримувати новий чуттєвий досвід. Можна зробити висновок, що рівень пізнавальної активності у дітей з аутистичними порушеннями буде зниженим у порівнянні з нормою.

Безумовно, надання корекційної допомоги неможливе без точного визначення доступного дитині з аутистичними порушеннями рівня взаємодії з оточенням, адже його перевищення може викликати у неї відхід від можливого контакту, появу небажаних реакцій протесту на кшталт негативізму, агресії або самоагресії і, що найнебажаніше – фіксацію негативного досвіду спілкування. Адже, як свідчать дослідження багатьох науковців (О.Р.Баєнська, К.С.Лебединська, О.С.Нікольська, К.О.Островська, Д.І.Шульженко, О.А.Янушко та ін.), діти з аутизмом схильні до сприймання інформації про навколишнє середовище блоками, міцно пов'язуючи якусь ситуацію чи подію з відчуттям або емоцією, що у подальшому, при виникненні подібної ситуації, асоціативно може викликати і всю гамму почуттів та емоцій, яку пережила дитина, вперше зіткнувшись з нею.

Вивчення, аналіз й узагальнення наукової літератури дозволили встановити параметри найбільш адекватного для дитини з аутистичними порушеннями рівня контактів з навколишнім світом і людьми, до яких ми відносимо: найбільш прийнятну дистанцію спілкування, якість дослідження і обстеження навколишніх предметів, тривалість зосередження уваги на цікавих предметах, улюблені заняття насамоті, використання іграшок, способи