

виконувати завдання лише на основі слухового сприйняття еталонного мовлення, вони також користуються власним промовленням, що зумовлює велику кількість специфічних помилок.

Таким чином, для учнів з вадами мовлення характерна особливість взаємодії мовнорухового і слухового аналізаторів, на це буде спрямоване наше подальше дослідження. Процес писання супроводжується діяльністю мовнорухового аналізатора, а врахування акустичних ознак звуків є недостатнім.

Помилки, пов'язані з неправильним визначенням звукового складу слова і письмовим позначенням фонем, свідчать про низький рівень засвоєння фонетичного принципу письма, який передбачає сформованість фонетичної компетенції учнів з ТВМ. Врахування вищенаведених відомостей буде сприяти організації вивчення механізмів порушень писемної продукції дітей даної категорії.

КОНЦЕПЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*Наталія Мирошніченко,
НПУ імені М.П.Драгоманова*

Реалізація цілісного підходу до інтеграції інвалідів у суспільство і його базовий принцип доступності в сфері освіти виразилася в прийнятті в рамках Дакарського Плану Дій (2000 р.) Всесвітньої декларації *Освіта для Всіх* і в його провідній концепції *інклюзивної освіти*, що стосовно інвалідів означає одержання інвалідами освіти в рамках звичайних для даного суспільства освітніх установ. Концепція інклюзивного утворення збігається з концепцією «основного русла», що використовується стосовно зайнятості осіб, що мають інвалідність.

Фундаментальний принцип «освіти для всіх» полягає в тому, що *кожна людина повинна мати можливість вчитися. Фундаментальний принцип інклюзивної освіти — всі люди повинні мати можливість вчитися разом, незалежно від яких-небудь труднощів, присутніх на цьому шляху, або розходжень, у здатності до навчання, які вони можуть мати. Адресатами інклюзивної освіти є люди з Потребами в Особливому Навчанні.*

Всесвітня конференція по Потребах в Особливому Навчанні, що відбулося в Саламанці (Іспанія) в 1994 році, прийняла Заяву й План Дій, схвалені 92 країнами й 25 міжнародними організаціями. Параграф 7, прийнятого в Саламанці Плану Дій так визначає поняття інклюзивної школи. «Інклюзивні школи повинні розпізнавати й відповідати різноманітним потребам учнів, використовувати різні стилі й теми навчання, гарантувати якісну освіту всім за допомогою адекватних навчальних програм, організаційних заходів, що навчають стратегій, ресурсів і партнерства з місцевими жителями.. В кожній школі повинен бути континіум послуг, що відповідає континіуму особливих потреб у навчанні».

Дослідження із впровадження концепції інклюзивної освіти в Азії показали (Metts, 2000), що (1) навчання дітей з *Потребами в Особливому Навчанні* в початкових класах звичайних шкіл дає особистісний, соціальний й економічний ефект; (2) більшість потреб в особливому навчанні можуть бути успішно й дешевше задоволені в інтегрованих школах, а не в спеціальних сегрегаційних інститутах; (3) переважна більшість дітей з *Потребами в Особливому Навчанні* можуть бути прийняті звичайними початковими школами й це буде рентабельно. По оцінках, які приводяться у звіті ОЭСР (1994 р.), середні витрати на навчання дітей з *Потребами в Особливому Навчанні* в спеціалізованих навчальних закладах в 7-9 разів вище, ніж їхнє навчання в установах загальної освіти .

Не дивлячись на великий обсяг досліджень, присвячених *інклюзивної освіти*, і визнання ефективності цієї концепції, у контексті «освіти для всіх» інклюзивна освіта залишається дуже складною проблемою, і поки немає логічно послідовної концепції її реалізації.

По-перше, тому що інвалідність — це згусток проблем, проблем здоров'я, освіти, соціального забезпечення, ринку праці й ін. По-друге, інклюзивна освіта може здійснюватися на різних рівнях, переслідувати різні цілі, виходити з різноманітних мотивів, будуватися на різних класифікаціях *Потребами в Особливому Навчанні*. Любий з цих варіантів, що складаються різних цілей, рівнів, мотивів може називатися інклюзивною освітою.

Інша складність пов'язана з *різноманіттям визначень Потребами в Особливому Навчанні*. Класифікація потреб в особливому навчанні сильно розрізняється від традиційної з її чотирма групами: психічні відхилення, сліпота, глухота, відставання в розумовому розвитку.

Фактори в найбільшій мері сприятливій успішній практиці інклюзивної освіти.

1. Тренінг учителів - найважливіший. Його основа — практичні заняття (у класі), у фокусі перебуває відношення (установки) учителя до учнів, здатність міняти ролі. Тренінг повинен проходити багаторазово (циклами). Фахівець працює із учителями безпосередньо в класі, найкращим результатом є повна інтеграція «тренера» зі школою.

2. Системний підхід - залучення всього персоналу школи, оскільки загальний результат залежить від роботи школи в цілому. Тут багато в чому важливі такі параметри як навантаження на вчителя (числом учнів), розміри приміщення і його встаткування.

3. Розвиток програм навчання, орієнтованих на розвиток практичних навичок в останніх класах середньої школи (work-based learning).

Це ж дослідження виявило наступні проблеми й бар'єри на шляху розвитку інклюзивної освіти:

— На рівні середньої загальної освіти: виникають серйозні в порівнянні з початковою школою проблеми. Джерелом проблем є низький рівень підготовки вчителів, менш позитивне відношення з боку вчителів, збільшення розриву в рівні досягнень між учнями. Потребами в *Особливому Навчанні* й іншими учнями.

— Роль батьків: На тлі загального досить доброзичливого відношення батьків учнів з *Потребами в Особливому Навчанні* до інклюзивних шкіл. Родини, що мають дітей з важкою інвалідністю, віддають перевагу спеціалізованим школам.

— Фінансування: є головним бар'єром інклюзивної освіти й тренінгу, тому багато країн вживають спробу реформувати фінансове забезпечення шкіл.

Головні *тенденції* у розвитку інклюзивної освіти:

— перетворення спеціальних шкіл у ресурсні центри, які: тренують і навчають учителів й інших працівників шкіл; розробляють і поширюють матеріали й методи; надають підтримку школам й батькам; надають тимчасову допомогу учням; підтримують учнів при їхньому виході на ринок праці;

— Індивідуальний План Навчання продовжує відігравати головну роль в оцінці ступеня й виду необхідної адаптації й в оцінці прогресу учнів.