**Ірина Садова, Марія Любінська, Віктрія Полончак**

**(Дрогобич, Україна)**

**Видатні вчені про інклюзивну освіту**

**Постановка проблеми.** Аналіз наукових джерел засвідчує, що виникнення соціального та освітнього феномену «інклюзивна освіта» пов’язано зі зміною у ставленні суспільства до осіб з особливими освітніми потребами. За різними даними в Україні чисельність таких осіб щороку збільшується, частина дітей не навчається у закладах освіти за місцем проживання та не перебуває в інклюзивному просторі. В суспільстві резонанс викликає організація спільної освіти учнів з особливими освітніми потребами та їх здорових однолітків, широко дискутується ефективність інклюзії.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Особливості інклюзії є предметом досліджень вчених різних галузей науки. Дослідники виокремлюють компоненти та визначають стратегії ефективного здійснення цього феномену крізь призму педагогіки (Ш. Амонашвілі, Я.А. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський,О. Сухомлинська, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Кремень, О. Вишневський, М. Євтухта ін.); психології (Л. Виготський, Г. Костюк, М. Савчин, М. Ярмаченко та ін.). Однак серед вчених немає єдиного підходу щодо необхідності реалізації інклюзивної освіти у закладах освіти. У зв’язку з цим у контексті дослідження будемо послуговуватися спадщиною основоположників педагогіки та психології.

**Мета статті** – звернення до світового та вітчизняного досвіду у царині інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Знаний чеський вчений Ян Амос Коменський був одним із перших, хто звернув увагу на необхідність соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. З-поміж таких дітей він виокремлював шість типів, що відрізняються один від одного ступенем розумового розвитку й особливостями характеру, а також наголошував, що всі вони мають право на навчання (Садова, 2020: с. 132). При цьому, Я.А. Коменський закликав використовувати компенсаційну спроможність збережених органів і систем неповносправних осіб. Педагог зауважував: «Хто за природою повільніший, той тим більше потребує допомоги. І не знайти такого, якому б не допомогла в цьому освіта» (Коменський, 1955: с. 206–207).

Доцільність спільного навчання здорових дітей і дітей з порушеннями розвитку обґрунтовано у «Великій дидактиці» Я.А. Коменського, де з цього приводу зазначається: «Цим недолікам у здібностях швидше можна зарадити, поки вони нові ... Необхідно налагодити такий порядок, щоб повільні перебували поруч із швидкими, нездібні – з більш тямущими, вперті – зі слухняними і щоб усі керувалися одними й тими ж настановами та прикладами» (Коменський, 1955: с. 133).Таке своєрідне «перемішування» педагог допускав не тільки щодо місця навчання, а й стосовно допомоги з боку вчителя та фізично здорових дітей.

Інклюзія була сферою педагогічної діяльності В. Сухомлинського, у його школі навчалося понад сотню дітей з особливими освітніми потребами. Педагог зазначав: «Знедолена дитина не повинна знати, що вона малоздібна, що в неї слабкий розум. Виховання такої дитини має бути у сто разів уважнішим, чуйнішим, дбайливішим» (Сухомлинський, 1977: с. 590).

В. Сухомлинський наголошував: «Вчити і виховувати цих дітей треба у загальноосвітній школі; створювати для них якісь спеціальні навчальні заклади немає потреби. Це діти – не виродливі, а найтендітніші, найніжніші квіти в безмежно різноманітному квітнику людства. Не їхня провина, що вони приходять у школу кволими, слабкими, з недостатньо розвиненою здатністю до розумової праці» (Сухомлинський, 1977: с. 85–86).

Освітні ідеї С. Русової щодо інклюзії ґрунтувалися на ідеях свободи, передбачали визнання індивідуальності. Вчена наполягала, що дітей з порушеннями не слід ізолювати від ровесників, а максимально розвинути їхні «приспані» здібності (Русова, 1966: с. 90).

Одним із яскравих зразків гуманної освітньої інклюзії є педагогічна практика Шалви Олександровича Амонашвілі, який був глибоко переконаний у тому, що «західний досвід інклюзивної освіти доцільний для тих дітей, які мають шанс реалізувати себе в суспільстві. Інші діти при цьому вчитимуться жити з ними разом, піклуватися про них. Решта потребують особливої турботи, індивідуального підходу. Багато з таких дітей ніколи не зможуть утримувати себе. Тут державі доведеться нести витрати. Але це наш обов’язок» (Амонашвілі, 1983: с. 54).

Окрім того, Ш. Амонашвілі обґрунтовує важливість позитивного налаштування на успіхи дитини, глибокої віри в неї. Як пише педагог-новатор: «У твердженні «Дитина не зможе!» я вбачаю, найімовірніше, не захист дітей від посягань на природний перебіг їх розвитку, а ігнорування їхніх дійсних здібностей. «Дитина не може», як правило, означає не стільки обмеженість задатків самої дитини, скільки обмеженість наших уявлень про неї» (Амонашвілі, 1983: с. 95).

У монографії «Добридень, діти!» Ш. Амонашвілі неодноразово акцентує увагу на потребі індивідуального підходу до дітей з ООП, необхідності розвитку талантів й особистісних здібностей кожного учня: «Чи не змушує нас червоніти перед дітьми те, що ми самі не змогли пізнати психологію кожної дитини, особливо тих, кого так просто залічуємо до «кволих» «слабких», «відстаючих»; не змогли знайти для останніх таку популярну в сучасній науці оптимальну індивідуальну методику?» (Амонашвілі, 1983: с. 96).

Абсолютно неприйнятними, такими, що принижують гідність дитини, автор вважає традиційні дискримінаційні терміни для учня з ООП: «Я не хочу назвати тебе слабким, розумово відсталим: не люблю такі вирази. Краще назву слабкою мою методику, що не спрацювала щодо тебе» (Амонашвілі, 1983: с. 94).

З огляду на предмет наших наукових студій особливо актуальними для сучасних дослідників інклюзивної освіти є ідеї та рекомендації відомого психолога-експериментатора Л. Виготського. Чимало його концепцій «випередили час», зокрема щодо необхідності: а) навчання дітей із психофізичними порушеннями в закладах загальної освіти та взаємодії зі здоровими однолітками; б) ранньої діагностики, корекції і своєчасного попередження т. зв. «соціальних вивихів» (феномен «випадання дитини» з культури); в) комплексного підходу до вивчення таких дітей; г) інтеграції спеціальної і загальної освіти; ґ) соціальної компенсації дефектів у зазначеної категорії осіб; д) забезпечення різнобічного розвитку особистості; е) урахування в роботі серед учнів з ООП зони найближчого розвитку (Виготський, 1983: с. 7).

На основі емпіричних досліджень Л. Виготський дійшов закономірного висновку про необхідність навчання дітей з ООП у середовищі здорових ровесників: «Надзвичайно важливо з психологічного погляду не замикати дітей в особливі групи, а якомога ширше практикувати їх спілкування з іншими дітьми». Видатний психолог спростував «...глибоко антипедагогічне правило, згідно з яким ми, з метою зручності, підбираємо однорідні колективи дітей. Роблячи це, ми заперечуємо не тільки природні тенденції в розвитку цих дітей, але, що набагато важливіше, позбавляємо їх колективної співпраці та спілкування з іншими дітьми, посилюємо, а не полегшуємо найвагомішу причину недорозвинення їх вищих функцій» (Виготський, 1983: с. 209).Учений неодноразово наголошував, що спеціальна школа не виводить дитину з ізольованого світу, а навпаки, розвиває в ній навички, які призводять до ще більшої ізоляції (Виготський, 1983: с. 56). Як бачимо, вчений одним із перших намагався обґрунтувати ідею спільного навчання здорових і дітей з проблемами психофізичного розвитку.

На нашу думку, велику цінність має висновок Л. Виготського про те, що педагоги, розглядаючи сліпоту, глухоту, інтелектуальну недостатність тільки як фізичні і психічні розлади, ігнорують головне – їхню соціальну сутність. У цьому контексті вчений зазначає: «Будь-який тілесний недолік – чи то сліпота, глухота або вроджене слабоумство – не тільки змінює ставлення людини до світу, але, передовсім, позначається на відносинах із іншими. Органічне порушення реалізується як соціально ненормальна поведінка» (Виготський, 1983: с. 62).Звідси, на його глибоке переконання: «Імовірно, людство переможе раніше або пізніше і сліпоту, і глухоту, і слабоумство. Але набагато раніше воно переможе їх соціально і педагогічно, ніж медично та біологічно» (Виготський, 1983: с. 72).

Особлива роль Л. Виготському належить у розробленні наукових засад діагностування дітей з ООП. Він розглядав особистість дитини в нерозривному зв’язку з тим впливом, який чинять на неї виховання, навчання і довкілля. На жаль, далеко не всі наукові положення та методологічні підходи до діагностики відхилень у розвитку, що їх свого часу розробили Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін., використовуються у сучасній інклюзивні практиці. Часто діагностування такої дитини здебільшого здійснюється на «інтуїтивно емпіричному рівні» і залежить від досвіду та кваліфікації педагогів. І все ж, ідеї та рекомендації Л. Виготського та інших відомих вчених не втратили новизни й актуальності, про що свідчить їх активний розвиток у сучасних психолого-педагогічних студіях (Садова, 2020: с. 92).

**Висновки.** Аналіз спадщини вчених дає змогу зробити висновки, що в дослідженнях з’ясовано детермінанти становлення інклюзії, розкрито історичні, психолого-педагогічні її аспекти, що ґрунтуються на концептуальних засадах. Проте, незважаючи їх на наукові розробки, залишається суперечливе ставлення щодо необхідності впровадження цього підходу в освітню практику. Через це проблема інклюзивної освіти потребує подальшого системного дослідження.

**Література:**

1. Амонашвілі Ш.О. (1983). *Добрий день, діти! : посібник для вчителя*. М. 208 с.
2. Выготский Л.С. (1983).*Собрание сочинений* : в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5 : Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. 368 с.
3. Коменський Я.А. (1955). *Вибрані педагогічні твори*. М. : Учпедгіз. 651 с.
4. Русова С. (1966). *Вибрані педагогічні твори*. Київ : Освіта. 304 с.
5. Садова І. (2020). *Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку*: монографія. Дрогобич: Посвіт. 448 с.
6. Сухомлинський В.О. (1977). *Вибрані твори* : в 5-ти т. Київ : Радянська школа. Т. 5. 639 с.