

**Key words:** aphasia, post-stroke aphasia, pathogenesis of aphasia, occurrence of aphasia after stroke of the brain

УДК 376

**І. А. Малишевська**

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

## **ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОГО БУТТЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

*Стаття присвячена теоретичному аналізу поняття «інтеграція» у вітчизняному освітньому просторі. У статті проаналізовано сучасні підходи до визначення вище зазначеного поняття у світлі впровадження інклюзивної освіти в Україні. Аналіз наукових розвідок засвідчує, що інтеграція, в силу суб'єктивних і об'єктивних чинників, не є оптимальною для дітей з особливими освітніми потребами. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти в Україні відзначається суттєве переосмислення сутності поняття «інтеграція». Загальноосвітні тенденції в галузі соціальної політики надають нового, соціально-педагогічного забарвлення процесу інтеграції в освітній практиці, тобто заміною терміну «інтеграція» поняттям «інклюзія»: переходом від системи, яка передбачає адаптацію дитини до вимог освіти, до пристосування системи до потреб дитини.*

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, інтеграція, соціальна інтеграція, освітня інтеграція, повна інтеграція, комбінована інтеграція, часткова інтеграція, тимчасова інтеграція, інклюзивна освіта.

**Постановка проблеми.** Сьогодні світовою тенденцією сучасності є прагнення до деінституціалізації та соціальної адаптації осіб з особливими освітніми потребами. У нашому суспільстві формується нова культурна й освітня норма – повага до осіб з особливостями психофізичного розвитку. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти України зростає роль теоретичного пошуку та досліджень емпіричного досвіду організації та впровадження інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір.

Актуальності набуває необхідність суттєвого переосмислення сутності поняття «інтеграція». Аналіз наукових розвідок засвідчує, що інтеграція, в силу суб'єктивних і об'єктивних чинників, не є оптимальною для дітей з особливими освітніми проблемами та інвалідністю. Логіка розв'язування даної задачі потребує її чіткого визначення, що, передусім, характеризує дитину як суб'єкт розвитку і об'єкт психолого-педагогічного впливу в умовах інклюзивного навчання.

**Аналіз актуальних досліджень.** Різномасштабні питання інтегрованого навчання й виховання були предметом досліджень Г. Алферова, В. Астапова, В. Бондара, Е. Данілавичюте, А. Дмитрієва, В. Засенка, А. Колупаєвої, В. Лубовського, М. Малофєєва, Н. Назарової, Л. Новікової, Л. Шипіциної, Н. Шматко та ін. Загальні принципи інтегрованого навчання

дітей з особливими освітніми потребами відображено у працях Н. Белопольської, С. Дмитрієвої, А. Колупаєвої, Б. Шапіро, Л. Шипіциної, Н. Шматко та інших. Різні підходи до визначення сутності інтеграції задекларовано в роботах зарубіжних дослідників: інтеграція як засіб соціальної реабілітації (Л. Василенко, Л. Шипіцина); як метод соціальної адаптації (А. Зотова); як кінцева мета соціально-педагогічної реабілітації (Л. Кошелева, Н. Морова, Т. Карандаєва).

**Мета статті.** Стаття присвячена теоретичному аналізу поняття «інтеграція» у світлі впровадження інклюзивної освіти в Україні.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань на різних етапах наукового пошуку використовувалися теоретичні методи дослідження: ретроспективно-порівняльний аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, дисертаційних праць із метою з'ясування стану розробленості досліджуваної проблеми; систематизація, синтез, узагальнення, теоретичне моделювання.

**Виклад основного матеріалу.** Українське суспільство усвідомило необхідність визнання та ствердження права осіб з особливими освітніми потребами на повноцінну участь у суспільному житті, а також створення якісних умов для реалізації цього права. Аналіз науково-методологічної літератури з питань реалізації інтеграційних процесів в освіту України засвідчує великий спектр пошуків і відкриває низку проблем, які потребують ґрунтовного дослідження.

Інтеграція як форма соціального буття передбачає здійснення необмеженої участі людини з особливими потребами в усіх соціальних процесах і на всіх рівнях освіти, на роботі й під час відпочинку, у реалізації різних ролей і функцій. Її ефективність забезпечується готовністю всіх суспільних інститутів. Соціальна інтеграція більшою мірою орієнтована на забезпечення солідарності, єдності, що акцентує момент включення в макроструктуру суспільства. При цьому соціальний статус дитини з особливими освітніми потребами співвідноситься зі статусом нормальної дитини. Будь-яка людина є цінною для суспільства з усіма її особистісними проявами. Це, у свою чергу, визначає цільовий вектор необхідності забезпечення стійкого розвитку соціальної системи. Соціум створює умови, у яких індивідуальні особливості можуть максимально розвиватися, проявитися й реалізовуватися. З точки зору тематики нашого дослідження, провідну роль тут відіграють соціальні ресурси, завданням яких є сприяння реалізації базового принципу соціальної політики, і соціально-педагогічної роботи – розширення можливостей дитини. Поняття ресурсу стає основоположним моментом: це – все, що може бути залучено й використано для задоволення певної потреби і розв'язання проблеми. Арсенал засобів і ресурсів, врешті-решт, працює на збільшення потенціалу соціальної спільноти, і, таким чином, дитині з особливими освітніми

потребами стають доступними соціальні можливості, збільшується її власний потенціал, а соціум у цілому отримує додатковий потенціал стійкого розвитку.

Одним із перших вітчизняних учених, які експериментально обґрунтували теоретичні засади інтегрованого підходу у вихованні й навчанні дітей із порушеннями розвитку, був Л. Виготський. За Л. Виготським, усі психологічні особливості дитини мають в основі не біологічне, а соціальне ядро, а кінцева мета – це пристосування середовища, тобто інклюзія. «...З психологічної точки зору фізичний дефект викликає порушення соціальних форм поведінки. Якщо поведінка живого організму – це його взаємодія зі світом, система реакцій, що дозволяє йому пристосуватися до середовища, то зміни цієї системи, насамперед, впливають на переродження та зміщення соціальних зв'язків і умов, у яких відбувався й відбувається нормальний процес поведінки» [2, 70].

Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, поповнення, від лат. *integer* – ціле) – «об'єднання в ціле будь-яких окремих частин», «об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [1, 500]. У науковій літературі термін «інтеграція» вживається в широкому і вузькому значенні. У широкому розумінні – це один із важливих напрямів підготовки осіб з особливими освітніми потребами до самостійного життя, основою якого є процес і результат надання дітям з особливими потребами рівних прав та реальних можливостей бути задіяними в усіх видах соціального життя суспільства разом з усіма його членами. У вузькому – це залучення дітей із психофізичними порушеннями до системи загальноосвітньої школи [7, 17–18; 8, 17].

Як засвідчує теоретичний аналіз, різні підходи до проблем інтеграції породжують різні класифікації даної наукової категорії, в основі яких лежать різні аспекти досліджень. Так, залежно від загальної діяльності можуть бути виокремлені соціальні та освітні (педагогічні) типи інтеграції. Соціальна інтеграція передбачає сумісне проведення вільного часу в межах упорядкованих відносин між індивідами, групами, організаціями.

Досліджуючи проблеми соціальної інтеграції дітей-інвалідів, Л. Шипіцина окреслює їх основні передумови: з одного боку – це наявні в дітей відхилення у фізичному і психічному розвитку, з іншого – недосконалість самої «системи соціальних відносин, яка в силу певної жорстокості вимог до своїх потенційних суб'єктів стає недоступною» для дітей з особливими освітніми потребами. Науковець також визначає два шляхи до реалізації соціальної інтеграції. «Перший підхід передбачає пристосування інваліда до входження до ординарного суспільства, його адаптацію до оточуючих умов». Цей підхід є вузьким і обмеженим, оскільки «процес соціалізації особистості – двосторонній», і «інвалід у цьому процесі ... повинен бути не тільки об'єктом інтеграції, а й обов'язково суб'єктом, активним учасником цього процесу». «Другий

підхід передбачає, крім підготовки інваліда ..., і підготовку суспільства до прийняття інваліда». Таким чином, як зазначає Л. Шипіцина, успішність соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами «залежить не тільки від характеру і ступеня порушень і ефективності навчальних програм і технологій, які враховують ці порушення, а й від системи відносин до таких дітей з боку соціального оточення, і, передусім, у тому середовищі, до якого дитина інтегрується» [10].

Освітня інтеграція передбачає оволодіння дитиною з особливими освітніми потребами освітнім стандартом у ті ж самі або наближені строки, за якими навчаються здорові діти. Такий вид інтеграції дозволяє дитині розвиватися в єдиному освітньому просторі. Проте, варто наголосити, що освітня інтеграція ще не гарантує успішного включення в соціум, оскільки може бути реалізована різними формами, зокрема індивідуальною формою навчання. «...Простота і адекватність індивідуального навчання насправді катастрофічно впливає на дітей з ... особливостями, породжуючи поглиблення притаманної дитині ... неорієнтованості у звичайному житті, страху перед людьми. Дитина, яка закінчила школу індивідуально, навіть на «відмінно», відрізняється повною неспроможністю пристосуватися в колективі – як для професійного навчання, так і для роботи, і, по-суті, інвалідизується» [5].

Аналіз наукової літератури, що привернула увагу в межах нашого дослідження, дозволяє виокремити різні тлумачення поняття «інтеграція» і класифікації її типів, які, власне, висвітлюють різні аспекти освітньої інтеграції.

Так, І. Калініченко класифікує освітню інтеграцію у контексті взаємозв'язку системи «дитина – навчальний заклад» (табл. 1).

Таблиця 1

## Класифікація типів інтеграції за І. Калініченко [6]

| Тип інтеграції                | Тип зв'язку у системі «дитина – навчальний заклад»                                                                                                                   |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Соціальна                     | залучення дітей з особливими освітніми потребами до участі разом з іншими дітьми в позакласній діяльності (екскурсії, масові заходи), однак вони не навчаються разом |
| Функціональна                 | спільне навчання дітей з особливими освітніми потребами разом з дітьми з типовим рівнем розвитку в одній школі                                                       |
| Часткова                      | навчання дітей з особливими освітніми потребами в окремому спеціальному класі або відділенні школи й відвідування тільки окремих загальноосвітніх заходів            |
| Абсолютна                     | навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх класах упродовж усього терміну                                                                    |
| Зворотна                      | навчання дітей з типовим рівнем розвитку у спецшколах                                                                                                                |
| Спонтанна або неконтрольована | навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх закладах без отримання належної спеціальної підтримки                                             |

Залежно від освітніх рамок інтеграція буває інтеральною (всередині системи спеціальної освіти) та екстеральною (передбачає взаємодію

спеціальної і масової освіти) [10].

Виділяють також чотири типи інтеграції за ступенем взаємодії:

- фізична інтеграція, коли діти одночасно знаходяться разом в одному приміщенні;
- функціональна інтеграція, яка передбачає наявність предметно-просторового об'єднання, що супроводжується організацією предметної взаємодії;
- соціальна інтеграція, що передбачає міжособистісні контакти між здоровими дітьми і дітьми з особливими освітніми потребами;
- соціетальна інтеграція – найвища ступінь взаємодії і вважається найоптимальнішою, оскільки повністю зникає соціальна дистанція, має місце рівноправне партнерство в діяльності і наявні нормальні суб'єкт-суб'єктні відносини в дитячій групі [9].

Залежно від часу, проведеного дитиною з особливими освітніми потребами у шкільному колективі, Н. Шматко виділяє такі види інтеграції:

- комбінована, коли дитина навчається в класі (групі) здорових дітей, отримуючи при цьому систематичну адекватну корекційну допомогу вчителя-дефектолога;
- часткова, коли окремі діти проводять частину дня у звичайних групах (класах);
- тимчасова, коли діти спеціальних і масових груп і класів об'єднуються для проведення різних заходів, прогулянок, свят, змагань;
- повна, коли діти з особливими освітніми потребами по кілька осіб вливаються у звичайні масові навчальні заклади, а корекційну допомогу за необхідності їм надають батьки і спеціалісти [3, с. 6].

На її думку, усі ці форми можуть бути ефективно реалізовані як самостійно, так і в системі поетапної інтеграції: тимчасова – часткова – комбінована – повна. У такій системі кожна дитина має можливість «затриматися» на будь-якому етапі внаслідок певних обставин.

Проте, введення інтеграційних освітніх інновацій, як засвідчує практика, виявило низку проблем, пов'язаних, у першу чергу, з неготовністю педагогічного персоналу загальноосвітніх закладів забезпечити необхідні адекватні умови як для навчання дітей з особливими освітніми потребами, так і їх спілкування із здоровими однолітками. Отже, спроби адаптувати дитину з особливими освітніми потребами до освітнього середовища завжди будуть приречені на фіаско до тих пір, доки у свідомості кожної людини, і, передусім, кожного педагога не зникнуть прихована ворожість і байдужість у ставленні до таких дітей, доки серце й розум не відкриються їм на зустріч.

Як зауважує А. Зотова, при спробі соціально-освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в середовище звичайних дітей є великий ризик появи невирішуваних проблем: відсутність навичок

спілкування в даному середовищі; несформованість потреби в такому спілкуванні; неадекватна самооцінка; негативне сприйняття оточуючих людей; гіпертрофований егоцентризм; схильність до соціального утриманства [4, 22]. Крім того, іноді здорова дитина може перетворити однолітка-інваліда в об'єкт жалості й гіпертрофованої опіки, здійснюючи власну персоналізацію за рахунок деперсоналізації партнера. Невдало реалізований процес інтеграції може стати причиною появ у дитини з особливими освітніми потребами психічних розладів, різних форм девіантної поведінки, наркоманії, алкоголізму.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Вище поданий аналіз засвідчує, що інтеграція, в силу суб'єктивних і об'єктивних чинників, не є оптимальною для дітей з особливими освітніми проблемами та інвалідністю. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти в Україні відзначається суттєве переосмислення сутності поняття «інтеграція». Загальносвітові тенденції в галузі соціальної політики надають нового, соціально-педагогічного забарвлення процесу інтеграції в освітній практиці, що призводить до появи концептуально нових положень, які створюють умови для забезпечення справжньої рівності в засвоєнні дітьми з особливими освітніми потребами різних рівнів освітнього стандарту. Сьогодення світової освітньої практики відзначається заміною терміну «інтеграція» поняттям «інклюзія», тобто переходом від системи, яка передбачає адаптацію дитини до вимог освіти, до пристосування системи до потреб дитини. У світлі вище зазначеного, зростає стурбованість вітчизняної освіти необхідністю впровадження інклюзивної форми освіти, що робить актуальними питання становлення й розвитку інклюзивного навчання в державі.

Результати теоретичного аналізу сутності поняття «інтеграція» у світлі впровадження інклюзивної освіти в Україні, потребує подальшого дослідження ключових дефініцій, їх взаємозв'язку та наступності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / Л. С. Выготский / под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5. Основы дефектологии. – 368 с.
3. Дети с отклонениями в развитии : метод, пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей / сост. Н. Д. Шматко. – М. : Аквариум, 1997. – 128 с.
4. Зотова А. М. Интеграция ребенка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации / А. М. Зотова // Дефектология. – 1997. – № 6. – С. 21–25.).
5. Иовчук Н. М. Прогноз одаренности у детей с хронической гипоманией при раннем начале шизофренического процесса / Н. М. Иовчук, И. В. Буреломова // Сборник докладов 2-й международной научно-методической конференции «Интеллектуальная и творческая одаренность. Проблемы. Концепции. Перспективы». – Ростов н/Д. : СП ТОДИКС, 1996. – С. 66–73.

6. Калініченко І. О. Понятійна термінологія інклюзивної освіти в Україні / І. О. Калініченко // Постметодика. – 2011. – № 1(98). – С. 12–17.

7. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.

8. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і методика : монографія / І. Б. Кузава. – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.

9. Фуряева Т. В. Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста с проблемами в развитии (зарубежный опыт) / Т. В. Фуряева // Дефектология. – 1999. – № 1. – С. 64–71.

10. Шипицына Л. М. Интегрированное обучение детей с проблемами в развитии / Л. М. Шипицына // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1995. – № 3. – С. 29–36.

### РЕЗЮМЕ

**Малышевская И. А.** Интеграция как форма социального бытия детей с особыми образовательными потребностями.

*Статья посвящена теоретическому анализу понятия «интеграция» в отечественном образовательном пространстве. В статье проанализированы современные подходы к определению выше указанного понятия в свете внедрения инклюзивного образования в Украине. Анализ научных исследований показывает, что интеграция, в силу субъективных и объективных факторов, не является оптимальной для детей с особыми образовательными потребностями. На современном этапе развития специального образования в Украине отмечается существенное переосмысление сущности понятия «интеграция». Мировые тенденции в области социальной политики создают новую, социально-педагогического окраску процесса интеграции в образовательной практике заменой термина «интеграция» понятием «инклюзия», то есть переходом от системы, которая предусматривает адаптацию ребенка к требованиям образования, к адаптации системы к потребностям ребенка.*

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, интеграция, социальная интеграция, образовательная интеграция, полная интеграция, комбинированная интеграция, частичная интеграция, временная интеграция, инклюзивное образование.

### SUMMARY

**Malyshevska I.** Integration as a form of social being of children with special educational needs.

*The article is focused on the theoretical analysis of the notion «integration» in education. Modern approaches to the definition of this notion are analysed from the point of view of inclusive education in Ukraine. Social values have been rethought under the influence of social and political changes in Ukraine. Among them are child's rights. Human values have been recognized as the top priority. This fact requires the theoretical rethinking of the notion «integration» considering inclusive terminology. Research shows that integration is not optimal for children with special educational needs and disability due to the objective and subjective factors.*

*The development of inclusive education in Ukraine nowadays is marked by the rethinking of the notion “integration”. New tendencies in social policy influence the process of integration in education. New concepts ensuring equal conditions for achieving different educational levels by children with special educational needs appear.*

*At present there is a tendency to replace the notion «integration» by the notion «inclusion». It implies the transition from the system which provides the adaptation of a child to educational requirements to the system adapting to the needs of a child. All these increase concern about the necessity of introducing inclusive education and make it the topical issue of formation and development of inclusive education in the country.*

*To address the problems at various stages of research the following theoretical methods were used: retrospective comparative analysis of philosophical, psychological, pedagogical and methodological literature, thesis papers to ascertain the state of elaboration of the problems researched; ordering, synthesis, generalization, theoretical modeling.*

*The results of the theoretical analysis of the notion «integration» require further study of such notions as «inclusion», «inclusive education», «inclusive learning environment», their relationship and succession.*

*The results of the theoretical analysis of the essence of the concept «integration» in the light of inclusive education implementation in Ukraine requires further investigation of key definitions, their interrelation and succession.*

**Key words:** *children with special educational needs, integration, social integration, educational integration, full integration, combined integration, partial integration, time integration, inclusive education.*