

ОСВІТА ДІТЕЙ З ООП В УКРАЇНІ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ТА ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ

Колупасва Алла Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор,

член-кореспондент НАПН України,

головний науковий співробітник

Інститут спеціальної педагогіки та психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

м. Київ, Україна

Від законодавчо затвердженої освітньої сегрегативної системи, яка дісталась в спадок від радянського минулого, до визнання інклюзивної освіти, як провідної освітньої тенденції, затвердження дуальної системи навчання і нормативно-підтвердженням правом вибору закладу освіти з наданням необхідної психолого-педагогічної та корекційно-розвивальної підтримки дітям з ООП – такий нелегкий, суперечливий та тернистий шлях, який нині ускладнює кровопролитна війна за незалежність та суверенність нашої держави, долає сучасна українська освіта.

Споглядаючи минуле й розмірковуючи над майбутнім, яке нині видається не надто визначеним та обнадійливим, вочевидь варто зважити на новий методологічно окреслений та законодавчо затверджений шлях освітніх змін у розвитку та навчанні дітей з ООП, який є незворотнім, підкріплений вагомими здобутками останніх довоєнних років.

Аналіз суспільно-політичних та соціокультурних чинників, що були визначальними на шляху входження України до європейського освітнього простору та безпосередня участь у розбудові національної інклюзивної освітньої системи, дозволили визначити методологічні трансформаційні зміни, що відбувались впродовж останніх десятиліть на тлі розгортання деінституційних процесів та поширення інклюзії.

У розвитку системи освіти з ООП за часів незалежності України окреслюються кілька етапів, часові межі яких визначаються суспільно-політичними та соціокультурними процесами, що відбувались у країні на шляху входження до європейського освітнього простору.

Так, на *першому етапі (1991–2000 рр.)* функціонування українська система спеціальної освіти окреслювалося спадковими чинниками традиційної радянської освітньої системи. Державна соціальна

політика у цей період була інерційно орієнтована на сегрегацію та ізоляцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку в закладах інтернатного типу. Однак, на тлі значного зростання чисельності дітей з ООП особливими потребами у цей період значно скоротилася мережа спеціальних шкіл та їх наповнюваність. Так, станом на 1992 р. в Україні функціонувало 409 спеціальних шкіл з 78 тис. учнів; а у 1998–1999 навчальному році їх кількість склала 308 закладів з 69 тис. учнів.

Інтеграційні тенденції, які на той час були провідними в освіті розвинених європейських та північно-американських країнах, були декларативно окреслені в нових українських законах.

В основному законодавчому акті – законі «Про освіту» на тлі загального визначення, що кожен має право на освіту, доступність і безоплатність якої забезпечується державою незалежно від будь-яких ознак, в тому числі і від стану здоров'я, зазначалось: «Для осіб, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах, створюються спеціальні загальноосвітні школи-інтернати» [1].

Функціонування на той період двох ізольованих систем масової та спеціальної освіти зумовило розроблення та затвердження Державного стандарту спеціальної освіти, який, з одного боку, базувався на нозологічному принципі навчання дітей з порушеннями розвитку, що посилювало кордони між цими двома системами, а з іншого боку затверджувало обов'язковість корекційно-розвиткової складової їхнього навчання, що в подальшому, в процесі впровадження інклюзивного навчання було враховано і, що надзвичайно важливо, не втрачено. В подальшому вперше на основі засадничих положень державного стандарту науковцями Інституту спеціальної педагогіки НАПН України спільно з педагогами-практиками були розроблені українські навчальні програми, оскільки до цього часу програмне-методичне забезпечення навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку орієнтувалось виключно на змістовий матеріал, представлений в російських програмах, почасти з повним його калькуванням.

Дискримінаційна практика тривалий час здійснювалась й завдяки діяльності психолого-медико-педагогічним консультаціям, освітнім осередкам, що організаційно функціонували як структурні підрозділи управлінської освіти.

Рівноправність, недопущення дискримінації, доступність і безоплатність – стосовно надання соціальних послуг, зокрема, освітніх, дітям з порушеннями психофізичного розвитку – ці визначення в новорозроблених освітніх законах в цілому були суголосними

тогочасній міжнародному законодавству, однак відсутність механізму їхньої реалізації на державному рівні не могли забезпечити їхню дієвість, оскільки декларативне визнання, як спадок радянських підходів до розроблення та затвердження законодавчої бази, було провідним чинником, якого ми повністю не позбулись й до теперішнього часу. У цей же період у батьки дітей з психофізичними порушеннями, які виступали проти сегрегації та ізоляції своїх дітей у спеціальних закладах інтернатного типу почали надавати перевагу їхньому навчанню в закладах освіти, що знаходились поблизу місця проживання, усвідомлюючи, що залучення цих дітей до діяльності в колективі однолітків сприяє входженню дитини з особливостями психофізичного розвитку у соціальне середовище, у якому вони мають перебувати впродовж життя. Це стихійне інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в освітні осередки масового типу стало прикметною ознакою цього етапу.

Другий етап розвитку системи освіти осіб з особливими потребами в Україні, часові виміри якого співвідносяться з 2000–2010 рр., характеризується започаткуванням ініціатив щодо модернізації функціонуючої продовж тривалого періоду інтернатної системи навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Завдяки наполегливості наукової та педагогічної громадськості, неурядових організацій, батьківської спільноти за фінансової підтримки міжнародних фондів започатковано рух до інтегрування дітей з обмеженими можливостями здоров'я у заклади масово типу. В українському суспільстві розгорнулись дискусії щодо невідповідності інтернатного навчання учнів ідеям рівноправності меншин, інноваційним освітнім підходам з визнанням різноманіття учнівської спільноти, засадам повноцінного інтегрування у суспільство осіб з особливими потребами. Саме в цей період починає стверджуватися нова термінологічна лексика – «особи (діти) з особливими потребами, на противагу, «аномальні діти», «дефективні», «діти з порушеннями» тощо. Прихильники інноваційних підходів в освіті, зокрема науковці-експериментатори, батьківська спільнота, громадські організації закликали до радикальних змін, які базуються на переконанні, що всі діти можуть навчатися, здобувати якісну освіту, реалізувати свій потенціал та інтегруватися у суспільство. Неабияку роль у ствердженні інклюзивних процесів в Україні відігравала активна співпраця науковців Інституту спеціальної педагогіки НАПН України з провідними фахівцями в галузі освіти дітей з особливими потребами, зокрема з вченими канадських університетів Альберти, Грента Мк-Юена, Торонто, Вікторії. Здійснення спільних науково-експериментальних пошуків дозволили українським дослідникам вивчати досвід розбудови інклюзивної освітньої системи

провідних країн світу та в подальшому використовувати його на теренах України.

Характерними ознаками другого етапу розвитку системи освіти дітей з особливими потребами в Україні були спроби переведення закладів спеціальної освіти з режиму інерційного функціонування в режим прогресуючого поступу та значна активізація стихійного інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів. У цей час експериментальна практика залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх закладів України активно поширювалась. Міжнародна співпраця науковців та педагогів-новаторів у процесі виконання україно-канадського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» спряла проведенню експериментальної діяльності щодо розбудови інклюзивної освіти, якою було охоплено більшість регіонів України. Так, на другому етапі становлення інклюзивної освіти в Україні здійснювались перші кроки початкового втілення інклюзивної практики, розпочалась законотворча діяльність стосовно затвердження інклюзивних ініціатив, розпочалось розроблення науково-та навчально-методичного забезпечення інклюзивного навчання з урахуванням особливостей національної освітньої системи. У цей період в український освітній простір інклюзія увійшла як трансформаційно-реформуюча освітня тенденція.

3-тій етап (2011–2017 рр.). Вагомий здобуток цього періоду – розбудова інклюзивної освіти, освітньої системи, що передбачає надання освітніх послуг дітям з ООП в умовах закладів, що знаходяться поблизу місця проживання. Здобуті результати попередньо проведеної експериментальної діяльності та сформульовані на їх основі пропозиції щодо впровадження інклюзивного навчання в Україні сприяли створенню основних загальнодержавних документів і розроблення необхідних матеріалів для урядових інституцій. Прискоренню поступу інклюзивної освіти в Україні сприяла і ратифікація Конвенції ООН про права інвалідів та Факультативного протоколу (грудень 2009 року). Третій етап розбудови інклюзивної освіти в Україні ознаменувався активною законотворчою діяльністю щодо освіти дітей ООП з окресленням нормативно-правових положень, які регулювали умови організації інклюзивного навчання. Однак, окреслені основоположні умови повною мірою не могли бути зреалізованими в усіх українських закладах за відсутності затвердженого економічного підґрунтя інклюзивного навчання з визначенням фінансового механізму «гроші за дитиною». Механізм фінансового забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних умовах за принципом «гроші за дитиною» було

затверджено Постановою КМ України у 2017 році. Впровадження дієвого фінансового механізму дозволило не тільки розбудовувати інклюзивне освітнє середовище, а й вирішити питання трансформаційних змін державних освітніх інституцій, зокрема таких, як психолого-медико-педагогічних консультацій. Створення інституцій (інклюзивно-ресурсних центрів) для проведення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини стало важливим кроком у розбудові освіти дітей з ООП в Україні.

4-ий етап розвитку освіти дітей з ООП в Україні визначається з 2017 року й понині, з моменту затвердження рамковому Законі України «Про освіту», в якому окреслено нормативно-правові засади створення нової освітньої системи, зокрема для дітей з ООП. Окреслені законодавчі зміни передбачають одержання дітьми з ООП психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги як в спеціальних закладах, так і в закладах масового типу із залученням до освітнього процесу корекційних педагогів, психологів та інших фахівців; запровадження новітніх технологій та методів навчання і т.ін. Реалізація цих положень активно відбувалась в останні передвоєнні роки шляхом впровадження системи надання психолого-педагогічної підтримки дітям з ООП в дуальному форматі: спеціальних закладах освіти (спеціальних школах, НРЦ) та закладах середньої та дошкільної освіти на основі запровадженої сервісної концепції.

Нині незважаючи на досить складну освітню ситуацію, спричинену війною, поступ у розбудові освіти дітей з ООП продовжується. Статистичні дані засвідчують, що на початку 2022 року в Україні проживало 7 мільйонів 348 тисяч дітей та підлітків від 0 до 18 років, близько у 10 % (800 тисяч) визначались особливі освітні потреби. За даними Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), через збройну агресію проти України, починаючи з 24 лютого 2022 року, змінили місце свого проживання близько 4 мільйонів українських дітей, 2,5 мільйона дітей, переселилися в межах України, останні виїхали за кордон. Втім, незважаючи на ці обставини, батьки дітей з ООП мають змогу обирати освітню траєкторію, яка реалізується в спеціальному закладі чи в інклюзивному середовищі. В переважній більшості діти з ООП навчаються за змішано-дистанційною формою, в окремих випадках – за домашньою, при цьому корекційно-розвиткові заняття з ними переважно проводяться в онлайн режимі.

Нині в Україні дуальний формат надання освітніх послуг дітям з ООП забезпечується функціонуванням 239-ти спеціальних шкіл, в яких навчається – 27.630 учнів та 1358 дітей молодшого віку в дошкільних відділеннях; 77-ма навчально-реабілітаційних центрів,

де перебувають 8.255 вихованців та 24.995 інклюзивних класів, де здобувають освіту близько 34.000 учнів з ООП.

Зважаючи на різноманітні соціально-побутові та психологічні проблеми, які виникають у воєнний час і призводять до посттравматичних стресових розладів, відмічається значне зростання чисельності дітей, які потребують психолого-педагогічного супроводу та надання всебічної підтримки. За даними освітнього омбудсмена України понад 75 % українських дітей потребують психологічної допомоги у зв'язку з психотравмуючими факторами, що призводять до когнітивних порушень функціонального характеру; загальної загальмованості пізнавальних процесів, порушень мови та мовлення і т.ін. Окрім психолого-педагогічних чинників, що визначають особливості навчальної діяльності переважної більшості українських школярів, найбільше в умовах війни потерпають діти з інвалідністю, які потребують спеціальних умов навчання із застосуванням технічних засобів, реабілітаційного обладнання та індивідуальних пристроїв, якими не завжди можна забезпечити.

Однак, в усіх функціонуючих закладах освіти в залежності від прояву освітніх труднощів та потреб дитини з ООП має надаватися психолого-педагогічна підтримка, що має п'ятирівневу структуру, кожен рівень якої окреслюється нормативно-затвердженими чинниками:

- критеріями визначення освітніх труднощів;
- умовами забезпечення;
- фінансуванням;
- механізмами отримання;
- шляхами та способами реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Варто підкреслити, що така підтримка здійснюється в закладах освіти наясогодні за бюджетні кошти.

Проведений ретроспективний аналіз розвитку системи освіти дітей з ООП в Україні засвідчує, що пройшовши складний, суперечливий і тернистий шлях свого становлення: від сегрегації та стихійного інтегрування – до надання всеохоплюючої підтримки дітям, які її потребують, українська освіта, на загал, позбулась радянських патернів та наративів по відношенню дітей з ООП й торує шлях європейської, розвиненої, демократичної країни.

Література

1. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 р. № 651-XIV. URL: <http://www.nas.gov.ua / zakon.rada.gov.ua> (дата звернення 17.10.2025).
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017р.№2145-VIII. URL: <http://www.nas.gov.ua / zakon.rada.gov.ua> (дата звернення 17.10.2025).
3. Національна академія педагогічних наук України // Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Київ. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів. Київ, 2023. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/739317/>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-553-5-8>

ГУМАНІСТИЧНИЙ ВИМІР СУЧАСНОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Маліновська Наталія Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент,

*доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти*

*Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна*

В умовах трансформації освітньої системи набувають особливої актуальності питання осмислення гуманістичних принципів у спеціальній освіті та їх практичної реалізації.

Це зумовлює потребу в усвідомленні ролі дитини в освітньому процесі як активного суб'єкта пізнання, розвитку й самовираження. Відтак завдання сучасної спеціальної освіти – створити умови, в яких дитина розкриє свій потенціал, зможе проявити активність і самостійність, відчувати впевненість у власних силах. Педагог у взаємодії з дитиною повинен виступати не лише постачальником знань, а насамперед партнером і наставником, авторитетною, довіреною особою, яка підтримує її в формуванні життєвої компетентності та позитивній самооцінці.