ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ АПН УКРАЇНИ

ДИДАКТИЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ

Науково-методичний збірник

Випуск 9

Київ
Актуальна освіта
2007

ББК 88.521-734

За редакцією:
Бондаря В.І., доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена АПН України, директора Інституту спеціальної педагогіки АПН України;
Засенка В.В., доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України, заступника директора Інституту спеціальної педагогіки АПН України.

Редакційна колегія:
Бех І.Д., доктор психологічних наук, професор, академік АПН України;
Вавіна Л.С., кандидат педагогічних наук;
Вісковатова Т.П., доктор психологічних наук, професор;
Висоцька А.М., кандидат педагогічних наук;
Колупаєва А.А., кандидат педагогічних наук;
Максименко С.Д., доктор психологічних наук, професор, академік АПН України;
Мороз Б.С., доктор біологічних наук;
Жук В.В.;
Сак Т.В., доктор психологічних наук;
Таранченко О.М., кандидат педагогічних наук;
Тарасун В.В., доктор педагогічних наук, професор;
Тишенко В.В., кандидат педагогічних наук;
Фомічова Л.І., доктор психологічних наук, професор;
Хохліна О.П., доктор психологічних наук, професор;
Ярмаченко М.Д., доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України

Точки зору авторів публікацій та редакційної колегії можуть не збігатися.

Друкується за рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки АПН України
(протокол № 6 від 21 червня 2007 р.)
та за сприяння Центру слухової реабілітації "Аврора"

Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. : Вип. 9 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Актуальна освіта, 2007 – 237 с.

ISBN 966-8663-21-7

Збірник містить матеріали щодо сучасних технологій корекційної роботи, навчання і виховання дітей з порушеннями слуху. Наводяться результати експериментальних досліджень, пошуків шляхів підвищення ефективності підготовки означеної категорії дітей до самостійного життя, інтеграції в соціум.

Увага акцентується на особистісно орієнтованих інноваційних педагогічних технологіях.

Адресується науковцям, сурдопедагогам-практикам, студентам дефектологічних факультетів і відділень, всім, кому не байдужа доля дітей з порушеннями слуху.

ISBN 966-8663-21-7

ББК 88.521-734
© Інститут спеціальної педагогіки
АПН України, 2007

ЗМІСТ

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СУРДОПЕДАГОГІКИ 3

Берник Т. Запровадження диференційованого навчання дітей з порушеннями слуху та мовлення (1920-ті роки) 3
Васенко В. Проблеми оптимізації навчання осіб з порушеннями слуху 8
Єжова Т. Розвиток поглядів на профпридатність осіб з порушеннями слуху: педагогічний, медичний і правовий аспекти 12
Кобель І. Система кодування осіб із обмеженими можливостями та особливими потребами в Північній Америці 18
Колупаєва А. Інклюзивні тенденції сучасної спеціальної освіти 28
Литовченко О. Соціальна адаптація особистості як соціально-педагогічна проблема 34
Таранченко О. Особливості розвитку вітчизняної системи спеціального навчання дітей зі зниженим слухом у другій половині XX - на початку XXI століття 40
Шевцов А. Ефективна самостійна навчальна діяльність як чинник освіти дорослих осіб з інвалідністю 47
Шевченко О. Підготовка дефектологічних кадрів в Україні (1918-1941 рр.): історичні аспекти 54

ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ 61

Борщевська Л. До питання диференційованого навчання дітей з порушеннями слуху 61
Гренюк Л. Теоретичні наукові школи мотивації як вихідні позиції формування особистості сурдопедагога 64
Денисенко Н. , Лупінович С. Здоров'язбережувальний та здоров'яформувальний освітній процес у школах-інтернатах 68
Зборовська Н. Комунікативний підхід у взаємостосунках "дитина-дорослий" 74
Ковальова Н. Білінгвальне навчання нечуючих: від суперечностей до необхідності 78
Кульбіда С. Місце жестової мови у спеціальній школі для осіб з порушеннями слуху 82
Литовченко С. Актуальні питання сучасної сурдопедагогіки 84
Лопатко Л. Особливості професійного становлення нечуючих студентів у закладі I-II рівня акредитації 89

2. *Труды* Всероссийского съезда деятелей по воспитанию обучению и призрению глухонемых, состоявшегося в Москве с 27 по 31 декабря 1910 г. /Сост. Ф.А. Рау и А.Д. Дрожжин. – М., 1911. – С. 59-60, 247-251

3. *Выготский Л.С.* Собр. соч. В 6-ти т. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1983. – С. 112.

4. *Жизнь* глухонемых. – М., 1927. – № 14-15. – С. 3.

Система кодування осіб із обмеженими можливостями та особливими потребами в Північній Америці

Кобель І.

Кодування (маркування): необхідність та призначення

Надзвичайно важливим у роботі із неповносправними дітьми та дорослими є те, як ми маркуємо (класифікуємо) ці групи людей. Хоча за минулі 200 років психологи розвинули методику для виявлення, тестування і класифікації інвалідності/неповносправності та особливих потреб, проте цей процес сповнений протиріч, бо ярлики (labels), що їх отримують внаслідок маркування (labeling) чи кодування (coding), супроводжують людину упродовж всього її життя. Сучасний підхід до маркування і класифікації неповносправностей і особливих потреб включає в себе наступні фактори, що відбивають: етіологію вади, уражену частину тіла або функціональну неповносправність.

Згідно Вебстерського тлумачного словника англійської мови *ярлик* (label)- це картка з паперу або тканини прикріплена до об»єкта. Разом з тим термін ярлик вже протягом приблизно двохсот років вживається для позначення характеристик осіб, що мають певні фізичні, розумові вади або особливі потреби у навчанні.

Які є підходи у трактуванні функції системи маркування та присвоєння ярликів? Відповіді дещо різняться. З професійної точки зору ярлики характеризують стан особи як такий, що потребує спеціального поводження і вказує на право отримувати відповідні спеціальні послуги (Peterson & Hittie, 2003). Професіонали вважають, що маркування потреб та присвоєння ярликів людям, які мають ці потреби, є необхідним кроком для отримання спеціалізованої допомоги і послуг, оскільки за останні десятиріччя значно розширились як перелік неповносправностей, так і спектр послуг, що надаються. У процесі маркування сповідується політика «спочатку людина, а потім ярлик» (people-first language), що ставить на перше місце особистість, а ярлик вказує на категорію, що є вторинною до цієї особистості. Наприклад, використовуючи цей підхід при звертанні до розумової відсталості, ми радше будемо говорити про учня із розумової відсталістю, ніж про розумово-відсталого учня.

Разом з тим критики системи маркування вважають, що ярлики мають негативний вплив як на самих носіїв ярликів, так і у великій мірі на суспільство, яке часто трактує носіїв ярликів як осіб, що є відступом від «нормальності». Такий погляд переважно спричиняє негативне сприйняття цієї особи, що в свою чергу часто провокує ізоляцію або навіть виштовхування цієї людини на «узбіччя» суспільства (Braithwaite & Thompson, 2000; Oliver, 1990; Susman, 1994). Такі погляди спричинились до альтернативних підходів у визначенні спеціальних потреб людей та їх офіційного оформлення. Так, у штаті Флорида право на

отримання спеціальних послуг встановлюється через функціональне оцінювання потреб особи, що не використовує традиційних ярликів неповносправності. Такий підхід дуже імпонує всезростаючій кількості батьків у інших штатах, що відмовляються від тестування традиційною системою із навішуванням ярликів на їх неповносправних дітей, таких як «розумова відсталість», стверджуючи, що такий процес не приносить жодної користі, а лише зосереджує увагу на дитячій ваді чи особливій потребі (Ninnes, McCuller, & Ozenne, 2000). Багато батьків також схильні сприйняти таку перспективу, проте вони потребують діагнозу для встановлення права на допомогу та спеціальні послуги (Doorlag & Lewis, 1995). І хоч система маркування та присвоєння ярликів зазнає постійної критики, вона відіграє позитивну роль у повсякденних взаємовідносинах із людьми, що мають різні вади чи особливі потреби, та у функціонуванні ефективної системи спеціалізованої допомоги.

США: Освіта для осіб, що мають вади/неповносправності чи особливі потреби

За інформацією федерального департаменту (міністерства) освіти США (US Department of Education, без дати) до прийняття в 1975 році Закону IDEA (Individuals with Disabilities Education Act - Закон про освіту для осіб, що мають вади, далі *Закон*) деякі категорії неповносправних підпадали під існуючі законодавчі обмеження щодо можливостей отримання освіти. Так, у 1970 році лише двадцять відсотків дітей із певними вадами мали можливість навчатися у мережі загальнодоступних шкіл.У 1990-1991 рр Вже біля 70 відсотків дітей, яким були присвоєні ярлики про ваду або неповносправність були інтегровані (U.S. Department of Education, 1993). На даний час, завдяки Закону, що кілька разів перезатверджувався у новіших редакціях (1975, 1997, 2004), програми раннього втручання та спеціальних послуг є доступними для більш ніж 200 000 немовлят та дітей раннього віку та їхніх сімей. Біля 6,5 мільйонів дітей і підлітків отримують спеціальну освіту і відповідні послуги, що відповідають їхнім потребам (U.S. Department of Education, без дати). Зростаюче число учнів можуть відвідувати школи, що знаходяться у їх районі проживання (neighborhood), що раніше були недоступні для них. І все менша кількість тих дітей, що відвідують лише спеціалізовані школи чи програми.

Закон 2004 року базується на попередньому аналогічному законі від 1975-1997 років, але орієнтований більше на інклюзивне навчання. Основні положення Закону наступні:

- Гарантується право для всіх дітей, що мають неповносправності/вади, на безкоштовне навчання відповідно до їх потреб;
- Навчання повинно надаватись у найменш обмеженому середовищі (least restrictive environment). Це означає, що максимально можливі зусилля повинні бути прикладені для організації навчання разом неповносправних і повносправних дітей;
- Ефективний індивідуальний навчальний план (Individualized Education Plan або Individualized Program Plan-IEP або IPP; далі *ІНП*), що базується на особливих потребах у навчанні та реабілітації/абілітації, повинен бути розроблений для кожного учня при обов'язковому залученні батьків як

повноправних учасників навчально-виховного процесу. Цей план відіграє функцію правового контракту між школою і батьками стосовно освітніх послуг;

– Визначається право учнів, що мають вади/особливі потреби, на забезпечення додатковими і супутніми послугами, що мають на меті допомагати учням у навчанні в масових школах;

– Встановлюється порядок і процедура розгляду та вирішення протиріч і незгод між батьками і школою відносно складення і впровадження в життя індивідуального навчального плану та іншої документації, що супроводжує процес навчання дитини з особливими потребами. Процедура вирішення конфліктних ситуацій складається із ланцюжка осіб і організацій починаючи із рівня школи через органи штату аж до федерального суду.

– Регламентується порядок отримання і використання фінансового та іншого забезпечення процесу навчання, що їх надає держава для кожної дитини, яка підпадає під дію цього закону (її право та право її родини бути суб'єктом цього закону повинно бути встановлено у визначеному законодавством порядку).

Особлива увага приділена національним і мовно-культурним меншинам. Закон націлює на розробку ефективних методів запобігання необґрунтованого включення дітей із цих меншин у систему спеціальної освіти і присвоєння ярликів без достатньої мотивації.

Закон постійно доповнюється і вдосконалюється, відбиваючи зростаючий рівень знань і соціально-політичну перспективу, що також перебуває в постійному русі вдосконалення. Хоча в останній версії Закону (2004) позитив переважає негативні моменти, критичним залишається питання фінансування. Згідно інформації американської Національної освітньої асоціації (National Educational Association, без дати) спеціальна освіта постійно відчуває загрозливе недофінансування з боку федерального уряду. Попри зобов'язання держави покривати із федерального бюджету сорок відсотків витрат на одного учня із особливими потребами, місцеві освітні округи постійно відчувають тягар недофінансування, яке у 2004 році, коли була затверджена остання версія Закону, склало 10,6 мільярди доларів. При цьому слід зауважити, що середньостатистичні витрати на навчання одного неповносправного учня в США у 2004 році склали 16 921 долар, а повносправного – 7 552 долари (U.S. Department of Education, без дати). Це недофінансування негативно позначається на всій системі середньої освіти в країні.

Канада: Виняткові діти

У Канаді широко вживається термін «виняткові діти/учні» (Students with exceptionalities), що включає в себе всі категорії дітей, що потребують особливого підходу і підтримки в процесі навчання і виховання. При цьому кожна провінція визначає свої критерії щодо класифікації чи маркування самостійно, адже в Канаді немає федерального міністерства чи іншого органу, який курує освіту на національному рівні. Так, в Новому Брунсвіку (New Brunswick) учень вважається суб'єктом спеціальної освіти, якщо для нього «є необхідністю навчання у спеціальній програмі, тому що він має психічні, комунікативні, інтелектуальні, фізичні, перцептивні або комбіновані особливості (у тексті - *exceptionalities*) (Keith, Deshler, & Kissam, 2002, стор.7). У Саскачевані учні визнаються такими,

що мають особливі потреби, якщо вони «мають фізичні і/або інтелектуальні потреби, що є більш спеціалізовані, ніж ті що зазвичай присутні в класі масової школи» (там же). Це два типові визначення, що варіюються в інших провінціях. При цьому існує й інший підхід у визначенні винятковостей/особливостей, які можуть бути притаманні учням, який полягає...у відсутності такого визначення взагалі! Наприклад Закон про освіту (Education Act) провінції Північно-західні території (Northwest Territories) говорить про право на отримання освіти в інклюзивному навчальному середовищі всіх учнів, не акцентуючи на дітях із особливими потребами і не надаючи жодних визначень особливих потреб чи неповносправностей (Northwest Territories, 1995). Проте, незважаючи на можливі прогалини у законодавстві, всі школи на практиці застосовують обстеження і оцінювання для визначення особливостей/особливих потреб конкретної дитини. При цьому як канадські, так і американські спеціалісти (Закон IDEA, 1975, 1997, 2004 користуються майже ідентичною класифікацією типів неповносправностей (IDEA, 2004; Peterson & Hittie, 2003; Keith, Deshler, & Kissam, 2002), що налічує 12 категорій:

1. Труднощі у навчанні
2. Вади мови або мовлення
3. Розумова неповносправність
4. Розлади психіки/емоційної сфери
5. Комбіновані вади
6. Вади слуху
7. Ортопедичні вади
8. Інші вади здоров'я
9. Вади зору
10. Аутизм (не на всіх територіях)
11. Травми мозку
12. Сліпо-глухота (не у всіх провінціях)

Кожна із перелічених категорій вміщує в собі широкий перелік характеристик типів учнів, що різняться між собою, проте зведені в одну групу. Наприклад, категорія *інші вади здоров'я* включає в себе дітей, що мають хвороби серця, астму і анемію серпоподібних клітин. Дуже неоднорідною є категорія *труднощі у навчанні*. Через велике розмаїття типів і їх різнорідність, що складають кожну окрему категорію, практично неможливо давати прості визначення цим категоріям (Keith, Deshler, & Kissam, 2002). Для глибшого розуміння існуючої системи визначення інвалідності, неповносправностей та особливих потреб розглянемо систему кодування (маркування) та присвоєння ярликів, яка прийнята в системі освіти провінції Альберта.

Критерії кодування у спеціальній освіті провінції Альберта

Термін кодування (coding) офіційно вживається замість терміну ярлик (label) та маркування (labeling). Міністерство освіти провінції Альберта (Alberta Education) надає програмну підтримку і фінансування адміністрації шкіл з метою розробки і втілення програм спеціальної освіти для дітей охоплених різноманітними *програмами дошкілля* (ECS-early childhood system), куди відносяться програми раннього втручання, дитячий садок, підтримка родин з

дітьми тощо (надалі ПД) та учнів 1-12 класів. В "Критеріях присвоєння кодів у спеціальній освіті 2006/2007" (SECC-Special Education Coding Criteria, 2006/2007, далі *критерії*) визначаються критерії у кожній конкретній категорії, що дозволяють школам ідентифікувати дошкільників та старших учнів, які потребують програм спеціальної освіти. Кожній категорії надається код для того, щоб школа могла повідомляти інформацію по кожній категорії спеціальної освіти окремо Міністерству освіти Альберти. Дитина або учень повинні відповідати критеріям, щоб отримати код спецосвіти.

Потреба конкретної дитини в отриманні послуг спеціальної освіти не встановлюється раз і назавжди, та й сама ця потреба може бути визначена в будь-який час. Першою і основною причиною, що спонукає до започаткування самого процесу виявлення потреби у конкретної дитини в отриманні послуг спеціальної освіти, є функціонування даної дитини у навчальному середовищі. Процес виявлення цієї потреби довготривалий і включає в себе наступне:

- комплексне індивідуалізоване оцінювання;
- спеціалізоване оцінювання, що проводиться кожні 2-5 років;
- індивідуальний навчальний план (ІНП) із залученням батьків і шкільного персоналу;
- щорічна оцінка функціонування та виконання плану.

Деякі діти та учні, хоча й не відповідають критеріям присвоєння коду у спеціальній освіті, проте також можуть отримати користь від програм спеціальної освіти. Вони не отримують коду і про них не повідомляють в Міносвіти Альберти.

Неповносправності/вади легкого та помірного ступеня, а також обдаровані і талановиті діти (від дошкілля (ПД) до 12 класу)

ЛЕГКА КОГНІТИВНА ВАДА (ПД: код 30; 1-12: код 51). (Mild Cognitive Disability).

Дошкільник або учень, в якого виявлено легку когнітивну вади, буде мати:

- коефіцієнт інтелектуального розвитку (IQ), виміряний під час індивідуального тесту інтелекту, перебуває в межах 50-75 ± 5,
- показник адаптивної поведінки еквівалентний рівню легкого відставання згідно шкали адаптивної поведінки на зразок AMMR (AAMR Adaptive Behaviour Scale, без дати) – для школи або шкали адаптивної поведінки Vineland (Vineland Adaptive Behaviour Scale, без дати) і відставання у розвитку в плані соціальної поведінки, а також відставання в більшості навчальних дисциплін та соціальній поведінці порівняно із однолітками.

ПОМІРНА КОГНІТИВНА ВАДА (ПД: код 30; класи 1-12: код 52). (Moderate Cognitive Disability).

Дошкільник або учень, в якого виявлено легку когнітивну вади, буде мати:

- коефіцієнт інтелектуального розвитку (IQ), виміряний під час індивідуального тесту інтелекту, перебуває в межах 30-50 ± 5,
- показник адаптивної поведінки еквівалентний рівню помірного відставання згідно шкали AMMR (для школи) або шкали Vineland, а також програми повинні відображати значні модифікації в базовому навчальному плані

та навчанні грамоті, вмінню рахувати та в засвоєнні життєвих і трудових навичок.

ЕМОЦІЙНА/ПОВЕДІНКОВА ВАДА (ПД: код 30; класи 1-12: код 53). (Emotional/Behavioral Disability).

Дошкільник або учень, в якого виявлено легку або когнітивну ваду, постійно демонструє поведінку, що перешкоджає навчанню та безпеці як самої дитини/учня, так і інших дітей/учнів та персоналу.

Як правило, проблеми в емоційній/поведінковій сфері характеризуються рядом ознак, які свідчать про неналежну адаптивність:

- нездатність встановлювати та підтримувати задовільні стосунки із однолітками та дорослими
- пригніченість – відчуває себе нещасним, депресію
- неадекватні поведінка або почуття за звичайних умов
- продовження труднощів у навчальній ситуації незважаючи на корекційне втручання
- фізичні симптоми або страхи пов'язані із особистими або навчальними проблемами
- труднощі в прийнятті реалій особистої відповідальності
- фізичне насильство до інших осіб та/або деструктивна поведінка стосовно навколишнього середовища.

ТРУДНОЩІ В НАВЧАННІ (класи 1-12: код 54). (Learning Disability)

Це офіційне визначення, схвалене Канадською асоціацією з проблем труднощів у навчанні (Learing Disabilities Association of Canada (LDAC) від 30 січня 2002 року.

Під «труднощами в навчанні» розуміють цілий ряд розладів, що можуть вплинути на набуття, організацію, утримання, розуміння та використання вербальної і невербальної інформації. Ці розлади впливають на навчання в осіб, які в інших випадках демонструють принаймні середні здібності до мислення. Як такі, труднощі в навчанні відрізняються від загальної розумової відсталості.

Труднощі в навчанні виникають в результаті порушень в одному або більше процесів, пов'язаних із сприйняттям, мисленням, запам'ятовуванням або навчанням. Такі порушення зачіпають процеси кори головного мозку відповідальні за мову, мовлення, зорово-просторову орієнтацію, швидкість обробки інформації, пам'ять і увагу (хоча й не обмежуються ними). Сюди ж належать проблеми із екзекутивним функціонуванням (executive functioning) (наприклад, планування та прийняття рішень).

Труднощі в навчанні розрізняються за ступенем і можуть гальмувати оволодіння та використання однієї або більше наступних сфер:

- усної мови (наприклад слухання, говоріння, розуміння)
- читання (наприклад декодування, фонетичні знання, розпізнавання слів, розуміння)
- письмової мови (наприклад правопис і письмо)
- математики (наприклад рахування, розв'язування задач).

Хоч вважається, що труднощі в навчанні супроводжують особу все життя, проте спосіб, в який вони виражаються, може змінюватися. І це залежить від того, як сильні і слабкі сторони особи та її потреби здатні адаптуватися до вимог середовища.

Труднощі в навчанні спричиняються генетичними та/або нейробіологічними чинниками або травмою, яка змінює функціонування мозку у спосіб, який зачіпає один або більше процесів, пов'язаних з навчанням. Первісною причиною таких розладів не є проблеми слуху та/або зору, суспільно-економічні чинники, культурні та мовні відмінності, брак мотивації або неефективне викладання, хоча ці чинники і можуть ще більше ускладнити ті проблеми, з якими стикаються особи із труднощами в навчанні. Труднощі в навчанні можуть супроводжуватися й іншими вадами, включаючи розлади уваги, поведінки та емоцій, сенсорні порушення та інші медичні стани.

ВАДИ СЛУХУ (ПД: код 30; класи 1-12: код 55). Hearing Disability.

Учень/дитина, в якої виявлено вади слуху від легкого до середнього ступеня – це дитина, стан слуху якої:

- впливає на розвиток мовлення і мови, а також
- впливає на здатність навчатися.

Учень/дитина з легкою (26-40 децибел) чи середньою (41-70 децибел) вадою слуху матиме середню втрату слуху від 26 до 70 децибел без звукопідсилення у вусі, що краще чує, у нормальному діапазоні мовлення. Нормальний діапазон мовлення - від 500 Гц до 4000 Гц.

ВАДИ ЗОРУ (ПД: код 30; класи 1-12: код 56). Visual Disability.

Учень/дитина, в якої виявлено вади зору від легкого до помірного ступеня, має зір обмежений настільки, що перешкоджає здатності до навчання і вимагає модифікації навчального середовища. Дитина/учень, в якої виявлено обмежений зір, повинна мати гостроту зору менше ніж 20/70 (6/21 за метричною системою) в оці, що краще бачить - після корекції та/або обмеження поля зору.

ЗАТРИМКА/ПОРУШЕННЯ СПІЛКУВАННЯ (ПД: код 30). Communication Dusability/Delay.

Дитина, в якої виявлено затримку/порушення спілкування від легкого до помірного рівня, це дитина, в якої

- встановлено легку або помірну затримку/порушення експресивної та/або рецептивної мови (expressive/receptive), або
- встановлено затримку/порушення в артикуляції, фонології, голосі та/або плавності, і яка перебуває під ризиком навчальних труднощів за результатами оцінок успішності, що можуть включати тести із фонологічного розуміння мови (phonological awareness).

ПОРУШЕННЯ СПІЛКУВАННЯ (Класи 1-12: код 57). Communication Disability.

Учень, в якого виявлено порушення спілкування, спілкується неефективно із однолітками та дорослими у зв'язку із діагностованою легкою або середньою вадою у:

- вираженні та/або сприйнятті мови, та/або
- артикуляції, фонології, голосі та/або плавності.

ФІЗИЧНА АБО МЕДИЧНА ВАДА (ПД: код 30; класи 1-12: код 58). Physical or Medical Disability.

Дитина/учень із виявленою легкою чи помірною фізичною або медичною вадою – це дитина, фізичний, неврологічний або медичний стан якої перешкоджає здатності навчатися і вимагає модифікації навчального середовища. Існування фізичної вади або медичного стану саме по собі не є достатнім для віднесення учня/дитини до цієї категорії.

КОМБІНОВАНА ВАДА (ПД: код 30; класи 1-12: код 59). Multiple Disability.

Учень/дитина із виявленою множинною вадою має дві або більше непов'язаних легких або середніх вади, що справляють значний вплив на її здатність навчатися. Певні стани тісно між собою пов'язані, тому не підпадають під цю категорію. Наприклад, учні/діти із вадами слуху часто мають вади спілкування, а учні/діти із когнітивними вадами майже завжди мають як навчальні проблеми, так і проблеми із спілкуванням.

ОБДАРОВАНІ І ТАЛАНОВИТІ (від ПД до 12 класу: код 80). Gifted and Talented.

Обдарованість – це винятковий потенціал та/або виняткова діяльність, що проявляється на інтелектуальному рівні, в конкретних навчальних дисциплінах, в творчому мисленні, в музиці, мистецтві та в соціальному плані.

Неповносправності/вади важкого ступеня (дошкілля - 12 клас)

ВАЖКА КОГНІТИВНА ВАДА (Код 41). Severe Cognitive Disability.

Учень/дитина із важкою когнітивною вадою – це учень, який

- має важкі затримки в більшості сфер розвитку
- часто має інші пов'язані вади, включаючи фізичні, сенсорні, медичні та/або поведінкові
- вимагає постійної допомоги та/або нагляду в усіх сферах діяльності, включаючи повсякденні навички і може вимагати допоміжних технологій
- буде мати результат стандартизованого оцінювання на рівні 30±5, що характеризує рівень вади від важкого (severe) до глибокого (profound). До уваги також беруться функціональні оцінки, проведені кваліфікованим фахівцем у разі, якщо вади учня/дитини не дають змоги провести стандартні оцінювання
- показник адаптивної поведінки еквівалентний важкому або глибокому рівню (відставання/затримки) згідно шкали адаптивної поведінки (наприклад AMMR або Vineland).

ВАЖКА ЕМОЦІЙНА/ПОВЕДІНКОВА ВАДА (Код 42).Severe Emotional/Behavioural Disability.

Учень/дитина із важким емоційним розладом:

- демонструє хронічну і глибоку (перверзійну) поведінку та вимагає пристального постійного нагляду з боку дорослих та інших служб інтенсивної підтримки для функціонування в освітньому середовищі. Така поведінка серйозно впливає на навчання і безпеку самої дитини та інших дітей. Наприклад, учень/дитина може бути небезпечним через агресивну та деструктивну поведінку (для себе та інших), насильство та/або неконтрольованість; а також
- (для учнів 1-12 класів) діагностовано розлад поведінки, шизофренію або біполярний розлад, нав'язливі стани або важку хронічну клінічну депресію;

або може демонструватися самостимуляція або саморуйнівна поведінка. Сюди не відносяться важкі випадки неконтрольованої поведінки та/або відкритого непідкорення; або

– для дошкілля: є або діагноз або заява кваліфікованого фахівця, де вказується, що дитина переживає важкі розлади поведінки.

Для даної категорії кодування, окрім підготовленої шкільною адміністрацією детальної документації щодо природи, частоти і важкості розладу, вимагається клінічний діагноз важкої емоційної/поведінкової вади (поставлений протягом останніх двох років психіатром, ліцензованим психологом або дитячим психологом). У випадку дитини ПД, яка ще не перебуває в закладах освіти, може бути достатньо підготовленої відповідним фахівцем документації щодо природи, частоти і важкості розладу. В цих документах повинен висвітлюватися вплив вади на функціонування учня/дошкільника в освітньому середовищі. Повинен також бути наявний план лікування/план роботи над виправленням поведінки (treatment plan/behaviour plan), а також повинні докладатися зусилля для того, щоб дошкільник/учень мав доступ до належних психіатричних та терапевтичних послуг.

Клінічний діагноз важкого емоційного/поведінкового розладу не завжди є достатньою причиною для віднесення до цієї категорії, а саме: *дефіцит уваги/гіперактивність* (ADHD) та *дефіцит уваги* (ADD). Діти, що можуть підпадати під окреслені характеристики для даної категорії, але із діагнозом *синдром внутріутробного алкоголізму* (Fetal Alcohol Spectrum Disorder – FASD) у найважчих проявах фігурують під Кодом 44, а не 42.

ВАЖКІ КОМБІНОВАНІ ВАДИ (Код 43). Severe Multiple Disability.

Дошкільник чи учень:

– Має дві або більше непов'язаних когнітивних та/або фізичних вад від помірного до важкого рівня, які в поєднанні спричиняють важку або глибоку затримку у функціонуванні

– Вимагає дуже складних програм, планування та ресурсів та/або терапевтичних послуг.

Дошкільники та учні повинні ідентифікуватися за категорією первинної важкої вади.

Наступні легкі або помірні вади не можуть використовуватись у поєднанні з іншими вадами для кваліфікації під Кодом 43:

– дефіцит уваги / гіперактивність
– емоційні/поведінкові вади
– труднощі в навчанні (лише від 1 до 12 класу)
– вади пов'язані із мовленням і мовою.

Дошкільники із дігнозом синдрому Дауна в найбільш важких випадках повинні подаватися у звітах під кодом 43.

ВАЖКА ФІЗИЧНА АБО МЕДИЧНА ВАДА (Код 44). Severe Physical or Medical Disability.

Учень/дитина із важкою фізичною, медичною або неврологічною вадою, включно із аутизмом:

– має медичний діагноз фізичної вади, специфічного неврологічного розладу або медичного стану, що значно впливає на здатність учня/дитини ПД функціонувати в шкільному середовищі (примітка: деякі фізичні або медичні вади справляють дуже малий або не справляють ніякого впливу на здатність учнів/дітей ПД функціонувати в шкільному середовищі); а також

– потребує значної підтримки дорослих та модифікацій начального середовища для досягнення успіху у навчальному середовищі

– дошкільників/учнів із важким аутизмом (або іншим важким розладом розвитку) також включають в цю категорію. Вимагається клінічний діагноз, поставлений психіатром, ліцензованим психологом або іншим медичним спеціалістом із аутизму, проте наявність діагнозу не є достатньою для віднесення до цієї категорії

– для дітей із синдромом внутріутробного алкоголізму також вимагається клінічний діагноз, проте наявність діагнозу також не є достатньою для віднесення до цієї категорії.

ГЛУХОТА (Код 45). Deafness.

Дошкільник чи учень із втратою слуху від важкої до глибокої:

– має втрату слуху 71 децибел (дБ) або більше без звукопідсилення у вусі, яке краще чує, при нормальному діапазоні мовлення (від 500 Гц до 4000 Гц), що перешкоджає використанню усної мови як первинної форми спілкування, або має кохлеарний імплант, перед встановленням якого втрата слуху перевищувала 71 дБ без звукопідсилення у вусі що краще чуло; та

– потребує значних модифікацій та спеціальної освітньої підтримки; та

– має діагноз, поставлений клінічним або навчальним аудіологом. Вимагається аудіограма, зроблена протягом останніх трьох років.

СЛІПОТА (Код 46). Blindness.

Дошкільник або учень із важким пошкодженням зору:

– має зір, що після корекції настільки обмежений, що є неадекватним для більшості або всіх навчальних ситуацій, а інформацію доводиться подавати іншими засобами; а також

– має гостроту зору в діапазоні: від 6/60 (20/200) в оці що краще бачить, після корекції - до відсутності придатного зору, або поля зору зменшеного до кута в 20 градусів.

ВАЖКА ЗАТРИМКА із РОЗЛАДОМ МОВИ (Код 47; дошкільники). Severe Delay Involving Language.

Дитина із важкою затримкою мови – це дитина, в якої є труднощі у спілкуванні із однолітками та/або дорослими. Дитина, що відноситься до цієї категорії характеризується наступним чином:

– має достатню комунікативну здатність, що дозволяє пройти формальне оцінювання мовлення/мови, але демонструє значні порушення або розлади при спілкуванні. Якщо формальне оцінювання мови є проблематичним, то може використовуватись суб'єктивне оцінювання вимірювання на основі повідомлень батьків та/або спостережень; або

– має важку фонологічну затримку або принаймні помірну затримку у експресивній/рецептивній мові або мові в цілому (при формальному оцінюванні мови); або

– має затримку принаймні на рівні від помірного до важкого (при формальному оцінюванні мови) або принаймні затримку від помірної до важкої в одній або більше сфер розвитку: дрібна моторика, загальна моторика, зір, слух.

Критерії Міністерства освіти Альберти щодо важкої затримки мови базуються на історії розвитку дитини, а не на індивідуальних результатах тестування/оцінювання в будь-якій окремій сфері розвитку. Документація про віднесення до цієї категорії повинна включати здійснене логопедом тестування. Щоб потрапити в цю категорію, затримки мови повинні мати значний вплив на такі галузі як функціональна мова, соціальне вживання мови, словниковий запас, мовні поняття, середня довжина висловлювання, граматика і оволодіння грамотою.

Деякі висновки

Система маркування безумовно відіграє дуже позитивну роль при визначенні місця дитини в інтегрованому та інклюзивному навчальному середовищі. Хоча Канада і США відрізняються за ступенем охоплення дітей інклюзивним навчанням, проте підходи у визначенні вад і особливих потреб майже ідентичні. Обидві держави надають дуже широкий спектр додаткових навчальних і розвиваючих послуг та підтримки для батьків поза межами шкільного навчального середовища виходячи із присвоєних ярликів, що відбивають різні освітні потреби дітей. При цьому учні, що мають вади чи потреби, які можуть спричинити негативні наслідки при включенні даних дітей у класи масової школи як для них самих, так і/або для оточуючих дітей, мають навчатися в закладах спеціальної освіти.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. AAMR-Adaptive Behaviour Scale (без дати). Шкала адаптивної поведінки від American Association of Mental retardation- Американської Асоціації розумової відсталості (AAMR) http://www.cloudnet.com/~edrbsass/mrdefinitions2.htm

2. *Doorlag, D.*, & Lewis, R. (1995). Teaching Special Students in the Mainstream. NJ: Prentice_Hall, Inc

3. *Braithwaite, D.*, & Thompson, T. (Eds.). (2000). Handbook of communication and people with disabilities: research and application. Mahwah, NJ: Erlbaum.

4. IDEA-Individuals with Disabilities Education Act (1975, 1997, 2004). Офіційний веб-сайт уряду США (US Department of Education) http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html .

ІНКЛЮЗИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Колупаєва А.

У процесі демократизації нашого суспільства неабиякого поширення набули ідеї гуманізації освіти та пріоритетів особистості. На зміну державоцентриській освітній системі, в якій головна мета визначалися – як формування особистості за певними еталонами і підпорядкування власних інтересів державним, а основною ознакою була жорстка регламентація навчального процесу, приходить так звана