

спортом; здійснювати співпрацю з учнями, педагогами, батьками (особами, які їх замінюють);

- забезпечувати рівень підготовленості учнів, відповідний вимогам державних освітніх стандартів, забезпечувати необхідний запас знань, рухових умінь та навичок, а також достатній рівень фізичної підготовленості

учнів для збереження та зміцнення їх здоров'я та трудовій діяльності;

Результати освоєння бакалаврату визначаються придбаними випускником компетенцій, тобто його здатністю застосовувати знання, вміння та особисті якості відповідно до завдань професійної діяльності. В результаті освоєння випускник повинен володіти загальнокультурними компетенціями:

- здатністю до формування світоглядної позиції;
- здатністю аналізувати основні етапи та закономірності історичного розвитку суспільства з метою формування громадянської позиції;
- здатністю використовувати основи економічних знань у різних сферах життєдіяльності;
- здатністю використовувати основи правових знань у різних сферах життєдіяльності;

В галузі навчання метою є забезпечення якісної підготовки кадрів, потрібних на сучасному ринку праці в галузі фізичної культури та спорту, які мають достатній обсяг знань і рівень компетенцій при практичному застосуванні, необхідних для вирішення професійних завдань; формування мотивації та інтересу до освоєння програмного матеріалу, індивідуального наукового удосконалення, підготовки та проведенні експериментальних робіт, впровадження їх у практику фізичної культури та спорту.

#### Список використаних джерел

1. Наказ про затвердження плану впровадження концепції розвитку педагогічної освіти (наказ МОН №7 від 03.01.2019 року). URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/63460/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/63460/) (дата звернення: 15.11.2021).
2. Постанова Кабінету Міністрів України. Організація освітнього процесу та оцінювання результатів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1132-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.11.2021).

Алла КОБОБЕЛ

### ТРАНСФОРМАЦІЯ МОДЕЛЕЙ ОСВІТИ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Позашкільна освіта є формою дозвілленої діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Моделі розвитку позашкільної освіти пройшли тривалий і складний історичний шлях. При цьому, позашкільна освіта відтворювала основні характеристики освітніх моделей з врахуванням її особливостей, як форми діяльності. У процесі трансформації таких моделей створювалися адекватні умови для задоволення специфічних інтересів дітей з особливими освітніми потребами. Тому, дослідження процесів трансформації моделей освіти дітей з закладах позашкільної освіти є своєчасним, а тема статті, на наш погляд, актуальною.

Загально прийнятим у середовищі науковців є погляд стосовно визначення основних освітніх моделей. До таких моделей відносяться: освіта дітей не залежно від стану їх здоров'я (widening participation), сегрегація (segregation), інтеграція (integration/mainstreaming) та інклюзія (inclusion). При цьому, перший напрям передбачає десегрегацію навчальних установ та розширення доступу до освіти. Що стосується сегрегації (ізоляції), то їй притаманна «медична модель», яка акцентує увагу на

неповноцінності дітей з особливими освітніми потребами. Медична модель базується на усталеному переконанні в тому, що особи, які мають фізичну патологію, потребують медичного втручання, а особи з психічними проблемами – відповідної їй корекції. Вважається, що такі діти потребують особливої опіки, лікування, спеціальних умов для проживання, навчання, здобуття професії тощо. Безумовно природним є те, що суспільство ставить за мету зробити життя дітей з особливими освітніми потребами до певної міри нормальним шляхом забезпечення їх правових, економічних, освітніх потреб. Турбуючись про дітей, що потребують особливої уваги, «медична модель» забезпечує їх освітні потреби через створення вузькоспеціалізованої системи освіти. Таким дітям добирають спеціальні заклади освіти відповідно до їхніх захворювань, що покликані розв'язати проблеми, пов'язані зі станом здоров'я [2, с.42], відпочинком, проведенням вільного часу та дозвілля. Однак, спеціалізована система освіти фактично тримає дітей з особливими освітніми потребами в ізоляції від сім'ї, здорових однолітків, соціуму тощо.

Ізольоване навчання дітей з особливими освітніми потребами, на думку багатьох учених, оцінюється як порушення громадянських прав людини, дискримінацію особистості, призводить до зниження соціальних компетентностей, дезадаптації в суспільстві, сприяє розвитку поганих навичок, злочинності, безробіттю, невмінню налагодити стосунки з особами протилежного полу тощо. Зміна суспільної думки щодо вимушеної ізоляції таких дітей в установах сегрегованого типу та їх виключення із соціуму детермінувала подальшу неспроможність «медичної моделі» і, як наслідок, сприяла генезису «моделі нормалізації».

Впровадження ідеї нормалізації осіб з особливими освітніми потребами почалося завдяки новаторським поглядам Б. Нір'є та В. Вольфенсбергера. Учений Б. Нір'є представив «модель нормалізації» як комплекс ідей, методів, засобів та умов повсякденного життя осіб з особливими освітніми потребами та дітей зокрема, які повинні бути максимально наближені до норм та моделей життя звичайних людей [9, p.179]. Принцип нормалізації за В. Вольфенсбергером полягає у «використанні культурно цінних засобів для того, щоб забезпечити, встановити та / або підтримувати цінні соціальні ролі для людей». Автор зробив наголос на двох положеннях, які: 1) забезпечать соціальні, економічні та житлові умови осіб з особливими освітніми потребами принаймні на рівні звичайних громадян; 2) сприяють покращенню їх поведінки, зовнішнього вигляду, досвіду, статусу та репутації [8, p.15]. Таким чином, головною метою концепції нормалізації Б. Нір'є та В. Вольфенсбергера стала ідея нормалізації життєвої ситуації осіб з особливими освітніми потребами відповідно до суспільних норм, підвищення цінності таких людей, досягнення позитивного виміру в соціальної інтеграції та включення їх в суспільство. Фахівці стверджують, що поняття «норми» носить конкретно-історичний характер. На наш погляд, «норма» поняття відносне. Воно залежить від часових, економічних, правових, соціальних чинників, тісно пов'язано з культурними, моральними, етичними цінностями людства, призводить до перебудови суспільних поглядів щодо нормалізації особистості. Тому те, що раніше у суспільній свідомості вважалося відхиленням – сьогодні стає нормою. До того ж, у Саламанської декларації зазначено, що відмінності між людьми є нормальним явищем [6].

Наступною в історичному поступі стала модель інтеграції. Соціально-педагогічні джерела позиціонують «інтеграцію»: 1) як процес та стан поєднання різних за якістю соціальних елементів у функціонально єдиний організм; 2) як процес входження до певної системи (цілісності), яка вже утворилась, до тієї чи іншої соціальної частки (групи, індивіда), що зливається із системою й набуває ознаки структурного, складового елементу; 3) як характеристику ступеня збіжності цілей, різних соціальних груп, індивідів [4, с. 55-56]. Підтвердженням вище зазначеного може стати приклад західноєвропейських та північноамериканських країн, в яких відбувається зближення

двох освітніх систем – загальної та спеціальної, «стирання меж між ними та злиття в єдину систему різнорідних освітніх закладів» [7, с. 199]. Тому, в умовах, коли освітня політика України направлена на впровадження інтеграційних моделей навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальний освітній простір, заклади спеціальної освіти мають стати «невід’ємною частиною інклюзивної системи освіти, за умов спеціальних партнерських зв’язків зі школою» [10].

З позиції учених інтеграція передбачає спілкування дітей з особливими освітніми потребами з однолітками на святах та в різних дозвіллевих програмах, яка призначена для підвищення їх соціальних контактів, але не для досягнення освітніх цілей. Зазвичай такі контакти відбуваються у позаурочний час, під час відвідування спільних масових заходів, літніх таборів, секцій, гуртків, клубів за інтересами тощо. При цьому, соціокультурна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами найкращим чином здійснюється через пізнавальну, ігрову, розважальну, дозвіллеву діяльність, під час якої відбувається невимушений процес асиміляції, тобто прийняття індивідуумом суспільних норм. Проте, така інтегрована взаємодія здебільшого носять стихійний характер, що в свою чергу стримує процес асиміляції. Вирішення даної проблеми можливо за умови включення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір, яке буде здійснюватися за «інклюзивною моделлю» освіти.

Сучасна «інклюзивна модель» освіти, з погляду науковців, є «більш гуманною та ефективною освітньою системою, яка здатна задовольнити потреби всіх категорій дітей, незалежно від рівня психофізичного розвитку, та сприяє створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало інвалідів, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті» [1, с. 8]. Крім того, інклюзивна модель забезпечує соціальний захист вразливих груп населення (дітей-сиріт, дітей-біженців, дітей з багатодітних сімей, обдарованих та талановитих дітей, працюючих дітей та інших); сприяє скороченню бідності та вирішенню проблем нерівності у будь, якому її прояві [3, с. 202]. Тобто, інклюзивна парадигма створює безперешкодний доступ до освіти дітям з особливими освітніми потребами; сприяє розкриттю їх внутрішнього потенціалу; дозволяє брати участь у житті суспільства згідно з її бажаннями тощо.

З нашого погляду, інклюзивна позашкільна освіта – це інноваційна парадигма освітніх відносин, що орієнтована на гуманне відношення до дітей з особливими освітніми потребами, виключає будь яку дискримінацію, спрямована на соціальне включення дітей в позашкільний освітній простір та їх суспільну комунікацію. Інклюзивна освіта, на нашу думку, має безліч переваг для всіх дітей без виключення в порівнянні з сегрегованою освітою. Тому, в контексті нашого дослідження, важливо розглянути переваги інклюзивної освіти для всіх учасників освітнього процесу.

Основними перевагами інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами фахівці вважають: підвищення академічних результатів навчання; розвиток неакадемічних навиків (комунікативних, когнітивних, соціальних, емоційних, поведінкових); високий рівень соціальної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами зі здоровими однолітками; проявляння активності, ініціативи у прийнятті самостійних рішень, відповідальності за них; здатність вибудовувати безконфліктне спілкування з однолітками та дорослими; вчасне закінчення школи та отримання диплому; працевлаштування учнів з особливими освітніми потребами тощо. Важливо, також відмітити переваги інклюзивної освіти для звичайних дітей, якими з погляду дослідників є: зниження страху перед людськими відмінностями; підвищення самооцінки; формування навиків «я-концепція», виховання у собі позитивних рис (уваги, милосердя, лояльності); розвиток теплих, турботливих та дружніх стосунків з нетиповими однолітками; наявність доступних ресурсів та навчальних технологій допомагає в навчанні всім учасникам освітнього процесу; наявність помічника вчителя

приносить користь всім учням в класі; можливість навчитися мові Брайля або жестовій мові тощо. На нашу думку, перевагами інклюзивної освіти для педагогічного персоналу є: розуміння індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами; диференційований підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами; розроблення індивідуальних програм навчання; оволодіння різноманітними інноваційними педагогічними методиками та технологіями; професійний розвиток педагога тощо [5, с. 26-27]. Крім того, інклюзивна освіта дає можливість батькам навчати дітей з особливими освітніми потребами за місцем їх проживання; обирати якісний заклад освіти, зокрема й позашкільний; активно долучати своїх дітей до суспільної та освітньої комунікації; взаємодії з педагогом та іншими батьками для отримання підтримки або інформації щодо спільного навчання дітей. Отже, на нашу думку, включення дітей в загальноосвітній простір є корисним для дітей з особливими освітніми потребами, їх звичайних однолітків, членів родин та суспільства в цілому.

Таким чином, нами дана характеристика основних моделей освіти дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. До таких моделей нами віднесено: освіта дітей не залежно від стану їх здоров'я (widening participation), сегрегація (segregation), інтеграція (integration/mainstreaming) та інклюзія (inclusion). Викладення матеріалу щодо сутності моделей освіти показано в їх історичному розвитку. Актуальною на теперішній час є модель інклюзивного навчання.

#### Список використаних джерел

1. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2012, № 4. С. 7–10.
2. Бондар Т. Теоретичні засади реалізації концепції інклюзивної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. С. 41–44.
3. Вдовічен А., Вдовічена О. Формування інклюзивного вектору соціально економічного розвитку територій. *Маркетинг як основа формування стратегії соціально-економічного розвитку прикордонного регіону: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці (Україна), м. Сучава (Румунія), 11–12 листопада 2020 р. Чернівці, 2020. С. 202–206.*
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
5. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. *Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб.* Київ, 2010. 296 с.
6. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94) (дата звернення: 14.09.2021).
7. Таранченко О. М. Супровід осіб з особливими потребами у вітчизняній системі освіти: ретроспектива та перспектива. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2016. № 11. С. 198–206.
8. Caler K. R. Person-centered planning on the front-line: exploring practice frameworks of direct support staff in community programs for individuals with intellectual and developmental disabilities: дис. Rutgers University-School of Graduate Studies, 2018.
9. Nirje V. The normalization principle and its human management implications. *Changing patterns in residential services for the mentally retarded*. 1969. P. 179–195.
10. Shaw A. Inclusion: The role of special and mainstream schools. *British Journal of Special Education*, 2017. Vol. 44(3). P. 292–312.