

УДК 37.014.3+37.012.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/31.214291>

Наталія НИКОНЕНКО,

orcid.org/ 0000-0002-0277-9113

*кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітації
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) nataliianykonenko@gmail.com*

ВИЗНАЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті обґрунтовано вплив фундаментальних суспільних чинників на становлення та розвиток спеціальної освіти в державі. Визначено перелік таких чинників та доведено, що на зміну суспільного ставлення до осіб з обмеженнями життєдіяльності, зокрема на доцільність їх навчання, передусім впливають культурні, релігійні, наукові, соціальні, економічні та політичні фактори. До культурних та релігійних чинників відносимо вплив народних традицій та звичаїв, фольклору, релігії, мистецтва та літератури, що створює передумови для формування суспільного світогляду та моральних цінностей. Серед наукових чинників названо дослідження особливостей психофізичного розвитку людей, які спростували хибні суспільні уявлення про загрози для здоров'я та безпеки від осіб з обмеженнями життєдіяльності, а також про їхню нездатність навчатись та соціалізуватись. Наукові висновки про корисність осіб з обмеженнями життєдіяльності для соціального та економічного розвитку суспільства стали підґрунтям для усвідомлення того, що такі особи, але освічені і з розвиненими соціальними навичками, приносять прибуток державі. Політичні фактори проявляються в ухваленні політичних рішень з урахуванням усіх названих чинників задля їх визнання або заперечення. Взаємозумовленість усіх зазначених чинників яскраво виявляється в ухваленні нормативно-правових актів, які офіційно визначають стратегію розвитку та обсяги фінансування галузі спеціальної освіти країни. Зі свого боку, чинні нормативно-правові акти впливають на кожен із перерахованих чинників, іноді змінюючи його первинну концепцію. Аналіз фундаментальних чинників становлення системи освіти для осіб з обмеженнями життєдіяльності та їхньої взаємодії здійснено з використанням прикладів з історії розвитку та сучасного стану спеціальної освіти Сполучених Штатів Америки.

Ключові слова: *чинники розвитку спеціальної освіти, спеціальна освіта у США, розвиток спеціальної освіти, спеціальна освіта, освіта осіб з особливими освітніми потребами.*

Nataliia NYKONENKO,

orcid.org/ 0000-0002-0277-9113

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Postdoctoral Student at the Department of Orthopedagogy, Orthopsychology and Rehabilitation
National Pedagogical Drahomanov University
(Kyiv, Ukraine) nataliianykonenko@gmail.com*

IDENTIFICATION OF THE FUNDAMENTAL FACTORS EFFECTING FORMATION OF EDUCATIONAL SYSTEM FOR INDIVIDUALS WITH SPECIAL NEEDS

The influence of fundamental social factors on the formation and development of special education system in a society is substantiated. It is proved that the change of public attitude to people with disabilities, in particular to the expediency of their education, is primarily influenced by the determined cultural, religious, scientific, social, economic and political factors. The cultural and religious factors include diversified influence accumulated from native peoples' traditions and customs, folklore, religion, art and literature heritage, which creates the preconditions for the social opinion and moral values formation. The key scientific factor is the studies of the psycho-physical development of a human, that have refuted the misconceptions about the threats to health and safety from people with disabilities, as well as their inability to learn and socialize. The scientific conclusions on usefulness of people with disabilities for society's social and economic wealth development appear to become the basis for considering people with special psycho-physical needs, if educated and obtaining developed social skills, able to bring profit to a community. The political factors result in the approval of political decisions, taking into account all the mentioned above factors for their recognition or denial. The interdependence of all these factors is clearly evident in the adoption of legislation that officially determine the development strategy and funding for special education in the country. In turn, the current regulations affect each of these factors, sometimes changing their original concept. Analyzing the fundamental factors influencing the education system for exceptional children formation and their interaction the examples from the historical and current facts on special education in the United States were used.

Key words: *factors of special education development, special education in the USA, special education development, special education, education of persons with disabilities.*

Постановка проблеми. Короткий огляд світової історії дає підстави свідчити про те, що протягом майже всієї історії людства особи з обмеженнями життєдіяльності (надалі – ОЖ) крізь тортури, зневагу та ізоляцію були змушені відстоювати саме право на своє існування, а згодом – рівність громадянських прав, зокрема права на освіту. Ставлення до осіб з ОЖ в суспільстві загалом характеризує якість опіки, лікування й навчання цієї категорії громадян. Отже, дослідження об'єктів, умов та методів освіти набагато тісніше пов'язано із суспільними чинниками, ніж з унікальними освітніми потребами самих осіб з ОЖ. Звичайно, початок навчання в закладах освіти для кожної категорії дітей з ОЖ визначається відповідно до специфічних чинників, котрі не є характерними для інших категорій (наприклад, сформованість мовленнєвих навичок та навичок взаємодії для осіб із порушеннями слуху чи зору, соціальних навичок, навичок попередження асоціальної поведінки для осіб з інтелектуальними порушеннями, навичок самообслуговування тощо). Зазначена група чинників не є предметом нашого вивчення.

Таким чином, усвідомлюючи узагальнений комплекс потреб осіб з особливими освітніми потребами (надалі – ООП), порівнюючи методи освіти та умови, створені для їх утілення в різних країнах, ми зможемо зробити висновки про найефективніші методи й умови навчання та виховання осіб з ООП, накреслити перспективу розвитку вітчизняної галузі спеціальної освіти й інклюзивного навчання та зробити пропозиції щодо покращення національної системи підготовки вчителів для осіб з ООП.

Аналіз досліджень. Вагомий унесок у розробку фундаментальних питань порівняльної педагогіки в аспектах розвитку освіти для осіб з ООП та підготовки педагогічних кадрів унесли відомі вітчизняні вчені (Н. Авшенюк, А. Василюк, І. Задорожна, М. Захарчук, Л. Зязюн, Т. Горпініч, А. Колупаєва, Т. Кошманова, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшина, О. Мартинчук, Н. Муқан, Л. Нос, О. Огієнко, Л. Пуховська, Р. Роман, С. Сисоєва, С. Шандрук, А. Шевцов, В. Шевченко та інші). Порівняльні психологопедагогічні дослідження особливостей організації спеціальної освіти за кордоном широко представлені в зарубіжній педагогічній науці (К. Р. Becker, E. Bettini, B. Billingsley, U. Bleiflick, M. Brownell, M. Crossley (2008), K. von Ferber, M. M. Gerber, W. Jantzen, D. P. Hallahan, J. M. Kauffman (2017), P.C. Pullen (2017), W. Rath, K. H. Wiedl, M. A. Winzer (2002), B. Wolfensberger, Ю. Ерастов,

М. Малофеев, Ю. Мельник, О. Моргачова (2011), Н. Назарова (2011), Т. Фомічова (2011), Л. Шипіцина). Дослідники зазначають, що розвиток систем освіти осіб з ООП у всьому світі відбувався не просто, зокрема через уразливість і залежність цього соціокультурного феномену від численних факторів, умов та обставин, які проявлялись непередбачувано й неоднорідно в різних країнах та в різний історичний час, спричиняючи пришвидшення або гальмування її розвитку. Саме тому для визначення тенденцій розвитку галузі та проектування спеціалізованої педагогічної допомоги вразливій категорії здобувачів освіти важливо достеменно дослідити фундаментальні чинники, котрі характеризують цей розвиток найбільш узагальнено. Недостатньо ґрунтовних компаративних досліджень, у яких аналізуються засади становлення та розвитку освіти осіб з ООП та підготовки педагогічних кадрів для неї спричиняє інформаційний вакуум, що породжує небезпеку здійснення помилкових політичних рішень та потенційно гальмує сучасні реформи в освітній галузі.

Мета статті – визначити та проаналізувати фундаментальні суспільні чинники, які мають ключове значення для розвитку системи спеціальної освіти країни та зможуть виконувати функцію критерію порівняння подібних систем у компаративних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. Вивчення історії становлення та розвитку спеціальної освіти в розвинутих західних країнах та в Україні є важливим джерелом вивчення фундаментальних чинників, які зумовлюють перебіг її становлення та розвитку реальними практичними діями: ухваленням законодавчих актів, формуванням громадської позиції, створенням умов для розвитку освіти осіб з ООП та забезпечення галузі кваліфікованими кадрами. Якщо на початку XIX століття боротьба за виживання для дітей з ОЖ та їхніх батьків, за підтримки вчителів та громадських організацій, змінилась на боротьбу за доступ до належної освіти, то до кінця XX століття навчання учнів з ООП стало загальною практикою закладів дошкільної, середньої та навіть вищої освіти у Великій Британії, Канаді, США й інших розвинених країнах світу, а кількість таких учнів постійно зростає. Так, за даними Національного центру статистики освіти США (National Center for Education Statistics (NTPS), 2018), у 2015/16 навчальному році кількість здобувачів спеціальної освіти віком від 3 до 21 року становила 6,7 млн або 13% усіх школярів загальноосвітніх шкіл країни. Станом на 2018/19 навчальний рік їх кількість зросла до

7,1 млн американських школярів, що становить 14% загальної кількості учнів шкіл США. Проте для охоплення всього спектру суспільних чинників необхідно враховувати різні чинники, зокрема вивчати висновки науковців, які досліджували систему спеціальної освіти в різних країнах у різні епохи.

Услід за засновником другої фази еволюції порівняльно-педагогічних досліджень Майклом Седлером, визначаючи методологічні засади сучасної компаративістики, А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець (А. Василюк та ін., 2002: 13) вважають пріоритетними у впливі на розвиток педагогіки соціально-економічні чинники, а завдання міжнародних педагогічних студій убачає у вивченні історико-філософської традиції кожної країни.

У вступі до колективної монографії з історії спеціальної освіти М. Гербер (Kaufman J. M., 2017, 8–15) зауважив, що відповідь на питання добробуту кожного американця в умовах стрімкого розвитку економічної експансії, підставою для якої стали інтенсивна індустріалізація, безупинна урбанізація та масова міграція небачених масштабів, було знайдено в оптимізації системи громадської освіти, продуктом якої стала сучасна спеціальна освіта. Отже, описуючи систему спеціальної освіти у США, вчений аналізує передусім соціальні, політичні та економічні чинники. Жодним чином не заперечуємо вагомість запропонованих чинників, проте вважаємо, що їх перелік не повний.

У своєму дослідженні з історії спеціальної освіти США М. А. Уїнзер (Winzer M. A., 2002) визначає соціальний, політичний, економічний та релігійний чинники як такі, що найактивніше впливають на зміну ставлення в суспільстві до осіб з ОЖ, а отже, на розвиток системи їх освіти. Загалом, погоджуючись із дослідницею та не заперечуючи вплив релігійної моралі на ставлення громади до осіб з ОЖ, ми, проте, вважаємо, що релігійний чинник не охоплює повністю широкий спектр гуманітарних питань, зокрема споконвічний вплив традицій та моралі народів та етносів, сучасні реалії збільшення впливу засобів масової інформації та соціальних мереж та культурної глобалізації на формування громадської думки, тощо. Саме тому вважаємо за доцільне введення культурного чинника для акцентуації на комплексності впливу на формування ставлення суспільства до осіб з ОЖ та питань запровадження освіти для них.

У визначенні факторів, котрі впливають на виникнення феномену спеціальної освіти,

Н. М. Назарова (Назарова та ін., 2011, с. 25) на додаток до зазначених вище чинників називає вплив розвитку науки, її досягнень та наукового знання загалом на загальну культуру населення та на вдосконалення системи освіти. З урахуванням тих суспільних змін, які сталися у сприйнятті осіб з ОЖ в соціумі під впливом результатів наукових досліджень, вважаємо, що науковий чинник неодмінно повинен уходити до фундаментальних чинників розвитку спеціальної освіти.

Таким чином, вважаємо провідними чинниками розвитку спеціальної освіти культурні, релігійні, наукові, соціальні, економічні та політичні (рис. 1), охарактеризуємо їх та наведемо окремі приклади з історії розвитку системи спеціальної освіти у США.

Релігійні чинники. Уплив традицій та звичаїв народу, який проживає на певній території та розвивається відповідно до її природних особливостей, фольклору, релігії, мистецтва та літератури, що створює передумови для формування певного світогляду та моральних цінностей у соціумі. Беззаперечно потужний вплив на сприйняття осіб з ОЖ завжди мала церква. М. Седлер (Higginson J. N., 1994), досліджуючи вплив релігії на формування мислення людей, зазначав, що релігійна традиція стає запорукою соціальної єдності, педагогічною матрицею суспільства.

Оскільки моральне обличчя суспільства визначається ставленням його членів до соціально незахищених, уразливих осіб, до яких відносять дітей та осіб похилого віку, людей з обмеженнями життєдіяльності, мігрантів, конкретні факти такого ставлення найкраще засвідчують релігійні настанови. Протягом багатьох століть церква й монастирі виступали осередками соціальної допомоги особам похилого віку, сиротам, людям з інвалідністю: першим таким закладом була богадільня, створена християнською церквою в 542 р. у м. Ліоні, іспанський монах-бенедиктинець Педро Понсе де Леон (1508–1584) навчив усному мовленню дванадцять глухих учнів, руйнуючи міф про неможливість навчати глухих, французький абат Шарль-Мішель де Л'Епе (1712–1789) створив жестову мову для осіб із порушеннями слуху та глухих, і таких фактів безліч, тому рання спеціальна освіта розвивалась за активної участі священників на базі спеціальних закладів при храмах. Потужний вплив релігійної моралі на формування світогляду всіх членів кожного суспільства, безперечно, відчувається й нині, в цифрову епоху.

Культурні чинники певним чином трансформуються із плином часу. Оновлені моральні

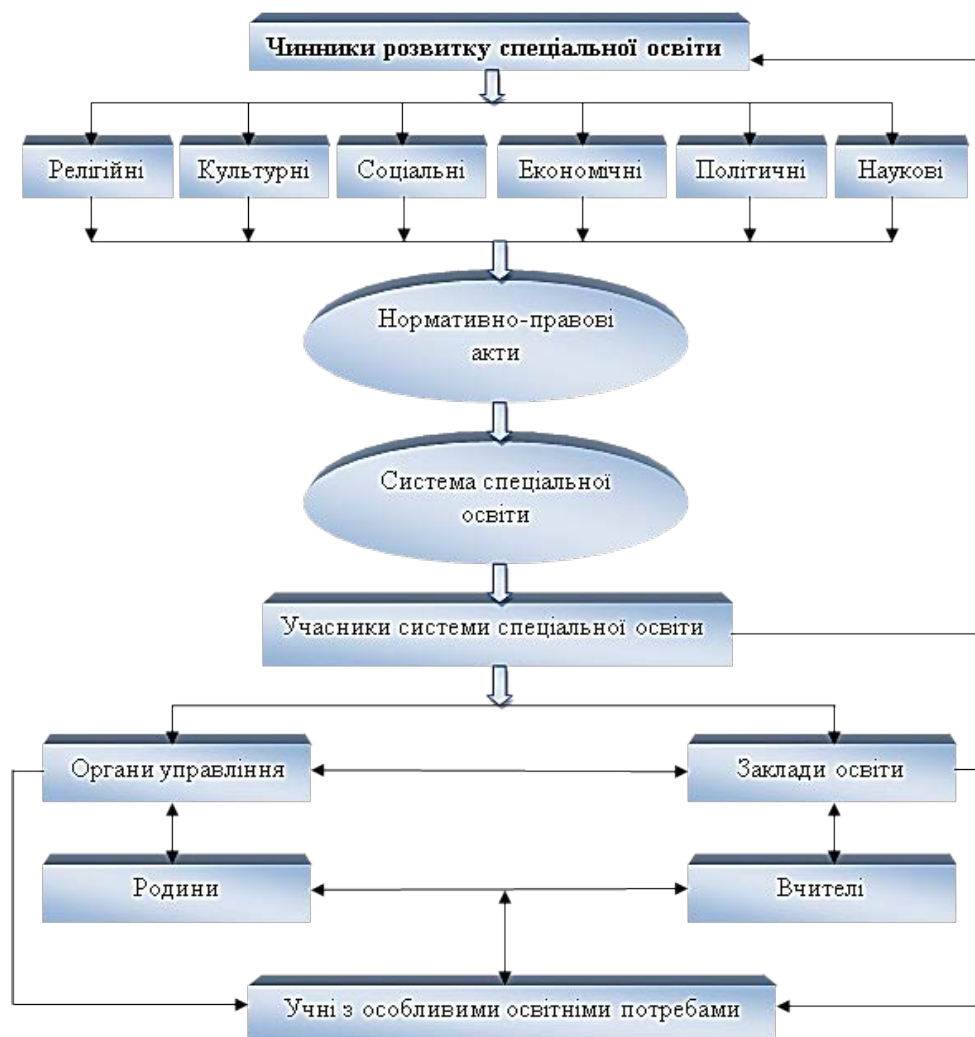


Рис. 1. Схема системи спеціальної освіти

цінності, які не завжди відповідають традиційним для певної культури, можуть нав'язуватись через засоби масової інформації, фільми, книжки та інтернет. Їх носії спонукають цілі громади до перегляду узвичаєних норм та запровадження на національному рівні нових цінностей у формі нормативно-правових актів, які тоді по-новому впливатимуть на виховання молодого покоління. В умовах глобальної інтеграції відбувається насадження чужих та необґрунтованих впливом місцевої культури моральних цінностей, традицій, способу життя або культурних явищ, незрозумілих для носіїв певних моральних норм, які поширюються в суспільстві.

Культурні чинники не лише полягають у трансформації парадигми ставлення соціуму до осіб з особливими освітніми потребами, прийняття їх та залучення до спільної життєтворчості, але й формулюють оновлені вимоги громади до особистості вчителя, який працює в галузі спеціаль-

ної освіти. Відповідно до стандартів підготовки вчителів спеціальної освіти, розроблених першою та найбільшою у світі організацією вчителів, учнів з ООП – Радою з питань особливих дітей (Council for Exceptional Children, 2015: 1), – готовність відповідати комплексу морально-етичних принципів нині виступає наріжним критерієм придатності випускника з дипломом учителя спеціальної освіти до діяльності за фахом.

Одним із прикладів такої придатності є толерантне ставлення вчителя до учнів спеціальної освіти, до яких довго відносили дітей мігрантів. Численні іммігранти докорінно вплинули на становлення американської культури й зумовили науковий та економічний розвиток США. Водночас американське суспільство довго вважало, що саме мігранти є причиною наявності осіб з ОЖ на їхній землі. Двісті років тому типовим явищем для американських поселень було «попередження» про неможливість оселення на їхній території осіб із

психофізичними порушеннями або про їх примусове «виселення».

Наукові чинники. Розвиток науки, її досягнень та наукового знання загалом значно впливає на загальну культуру громадян та на вдосконалення системи освіти. У XVIII ст. з'являються перші спроби допомогти дітям з ОЖ – заклади для глухих дітей у Німеччині, згодом – у Шотландії, Англії, Франції. Видатні сурдопедагоги за засновники різних систем навчання глухих дітей французького абата Шарль-Мішель Л'єпе, директор першої школи для глухих у Франції (згодом Паризький національний інститут глухих), у якій навчання базувалось на застосовуванні жестової мови, та Самуїл Гейніке, директор першої в Німеччині школи для глухих, у якій навчання усного мовлення ґрунтувалось на засвоєнні вербального мовлення, розповідають один одному про досягнення та невдачі своїх у листуванні, яке вважається першим компаративним дослідженням у галузі спеціальної освіти.

Стрімкий розвиток науки XIX століття сприяв поясненню та розумінню фізичних та психічних порушень, руйнуванню міфів про небезпеку осіб з ОЖ для соціуму та прийняттю їх до спільноти. Звитязна наукова робота А. Бланше, Ф. Бютнера, В. Гаюї, С. Гейніке, Ж.-Б. Жоффре, Ж. Ітарда, Л. Клерка, Ш. М. Л'єпе, Ф. Піне, Е. Сегена та багатьох інших науковців зменшила страх американських громадян спілкуватись з особами із психофізичними порушеннями, поступово зникли факти вигнання сімей із дітьми з ОЖ з поселень. У США почали розглядати питання щодо освіти осіб із психофізичними порушеннями та засновувати перші заклади для них. У 1817 р. Т. Галладет заснував першу школу для глухих у м. Хартфорд, штат Коннектикут, у 1829 р. С. Гоув заснував першу школу для сліпих. У 1848 р. Е. Сеген мігрував до США і привіз свою філософію, ідеї та захоплення від майбутнього в галузі. Він разом із С. Гоув працював над відкриттям закладів для осіб з інтелектуальними порушеннями (шкіл, інтернатів та фермерських колоній). Відповідно до методики Е. Сегена, учні отримувати фізичні тренування для покращення рухових та сенсорних навичок, опановували базові навчальні знання та формували соціальні навички та навички самообслуговування. Завдяки відкриттю перших шкіл для сліпих дітей приблизно 8 тис учнів вийшли нарешті із закритих приміщень осель своїх родичів та долучились до когорти американських школярів Нью-Йорка, Бостона та Філадельфії. Наслідуючи їхній приклад, відкривались інші заклади спеціальної освіти та лікарні для

осіб з інтелектуальними порушеннями в різних штатах, оскільки кожен штат мав піклуватись про забезпечення дітей з ОЖ відповідними закладами. Водночас засновувались національні асоціації: 1876 р. – Асоціація медичних закладів американських установ із питань ідіотів та недоумкуватих; 1897 р. – Національна асоціація освіти заснувала Департамент соціальної освіти. Отже, науковий чинник значно вплинув на зміну громадської думки американців щодо осіб із психофізичними порушеннями та пришвидшив надання необхідних медичних та освітніх послуг, що стало закріплено законодавчо.

Продовжуючи обговорення поняття **соціальних чинників**, які впливали на історичний розвиток системи спеціальної освіти, потрібно зупинитись на аспекті «соціальної користі». На початку XIX століття освіту не вважали обов'язковою для більшості дітей, навіть із нормальним розвитком (Kauffman J. M. et al., 2017). Як правило, діти в аграрних США навчались лише чотири місяці на рік, коли їх допомоги не потребували дорослі для виконання сільськогосподарських робіт. Діти заможних американців навчались переважно вдома із приватними вчителями або в Європі. Підготовці вчителів не надто приділяли уваги: двісті років тому вчителем міг стати будь-хто охочий учити дітей узимку за 25–30 доларів на місяць. Закладів педагогічної освіти на зразок юридичних чи медичних довго не було. В 1839 р. у м. Лексінгтон (штат Массачусетс) відкрився перший із закладів підготовки вчителів початкової освіти, які тоді називались «нормальна школа» і пропонували дворічну програму підготовки вчителів. Лише у XX ст. програма підготовки розширилась до обов'язкових чотирьох років; у 1930-х рр. «нормальні школи» перетворились на педагогічні коледжі, а в 1950-х – стали структурними компонентами університетів.

Загальна освіта для дітей із нормальним розвитком почала активно надаватись лише в умовах індустріалізації, оскільки робота на промислових підприємствах вимагала великої кількості письменних робітників. Поширення освіти серед усього населення, спричинене економічним зростанням на хвилі індустріалізації, щоразу ставило перед кожною державою питання про суспільну користь, яку освічена людина могла принести батьківщині.

Довго питання доцільності навчати дітей з ОЖ взагалі не поставало. Понад століття тому діти з ОЖ, їхні батьки, вчителі та громадські організації понад усе прагнули отримання доступу для дітей з ОЖ до належної освіти. Лише коли зацікавлені

особи змогли довести наявність суспільної користі від навчання дітей з обмеженнями життєдіяльності, на офіційному законодавчому рівні питання надання доступу особливих дітей до освіти почали розглядатись, стали відкриватись заклади для їхньої освіти й почалась підготовка фахівців. Задля майбутньої соціальної користі діти з ОЖ змогли отримати можливість засвоювати певні теоретичні знання, які доповнювались ґрунтовною допрофесійною або ремісничою підготовкою. Погоджуємось із Н. М. Назаровою (2011, с. 25), яка вважає, що освіта стала засобом досягнення корисності громадянина, а не засобом прояву гуманності до нього. Освіта забезпечувала соціуму нейтралізацію асоціальної поведінки, зниження непродуктивних видатків, одночасно сприяла розвантаженню системи загальної освіти від учнів, які з певних причин не могли навчатись у стандартних умовах. Продовження цієї ідеї знаходимо в Г. Хорнбі (G. Hornby, 2014), який закликає не економити державні гроші на створенні інклюзивних класів як єдиного можливого варіанту навчання та виховання осіб з ООП, а забезпечувати широкий спектр форм навчання для можливості вибору найоптимальнішої. Автор застерігає від ігнорування реальних потреб учнів на кожному етапі розвитку особистості, оскільки його наслідками стане їх небажання навчатись та соціалізуватись, тобто довічне утримання за державний кошт та висока ймовірність девіантної поведінки.

Економічні чинники. Світовий перехід від мануфактурного виробництва до фабрично-індустріального, який розпочався на початку ХІХ століття в розвинутих європейських країнах та США, активізував розвиток системи громадянської освіти, підтримував та стимулював його. За висловом П. Лундгрена (Назарова та ін., 2011: 25), забезпечення потреб промислового виробництва у грамотній робочій силі здебільшого видавалось за прагнення надати освіту простому народу.

Погоджуємось із висновком Н. М. Назарової (Назарова Н. М. та ін., 2011: 26) щодо сумнівності запровадження навчання для осіб з ОЖ як засобу забезпечення капіталістичного виробництва «резервною» робітничою силою, оскільки загальна чисельність учнів спеціальних шкіл у ХІХ столітті становила 2% всіх учнів європейських країн та США. Проте країна могла отримати економічну користь від надання дозволу здобувати освіту учням з ООП разом з іншими учнями, оскільки це знижує видатки суспільства на утримання таких людей: за умови підготовки їх до самозабезпечення та формування в них соціальних навичок, вони припиняють бути еконо-

мічним тягарем для держави, а навіть отримують можливість стати суспільно корисними.

США не завжди були світовим лідером у більшості галузей. За висновками М. А. Уінзера (Winzer M. A., 2002, 12), кожна хвиля економічного розвитку позначалась зміною ставлення суспільства до осіб з ОЖ від сепарації в часи економічної кризи до прийняття в періоди економічного зростання або стабільності, що, зі свого боку, відбивалось на політичній волі до запровадження державного гарантування рівних прав та рівного доступу до належного рівня безкоштовної освіти для всіх американських дітей та на суспільний запит підготовки педагогічного персоналу для роботи з особами з ОЖ.

Політичні чинники. На думку зарубіжних компаративістів (К.-Р. Becker, U. Bleiflick, M. Crossley, K. von Ferber, W. Rath, K. H. Wiedl, B. Wolfensberger), головним рушієм розвитку спеціальної освіти в сучасних умовах виступає держава, котра, використовуючи наявний економічний потенціал та зважаючи на власні соціально-політичні позиції, визначає ступінь залучення осіб з ОЖ до спільного соціокультурного та соціально-економічного контексту. Отже, всі громадські ініціативи, які підтримував уряд США з початку ХІХ ст., впливали не лише на розвиток спеціальної освіти у країні та на процес підготовки педагогів для учнів з ООП, але передусім і на ставлення всього американського суспільства до осіб з ОЖ та їхніх потреб.

Завдяки активному руху за рівні громадянські права для всіх громадян країни уряд США ухвалив низку законодавчих актів, зокрема закон «Освіта для всіх дітей з інвалідністю» («The Education for All Handicapped Children Act») (1975), оновлення законів «Освіта осіб з обмеженими можливостями здоров'я» («Individuals with Disabilities Education Act») (1990, 2001, 2004) та «Не залишимо осторонь жодну дитину» («No Child Left Behind Act») (2001) забезпечили доступ учням з ООП, зокрема із серйозними вадами, до належної загальної освіти.

Усі учасники освітнього процесу, зазначені як об'єкти впливу нормативно-правових актів (див. рис. 1), є тісно пов'язаними один з одним, отже, більшість названих законів стосуються не одного об'єкта, а комплексно впливають на кожен із них. Зокрема, Законом «Про освіту осіб з обмеженнями життєдіяльності» (Individuals with Disabilities Education Act, 2004) передбачено нововведення для різних об'єктів впливу. Головною метою закону є гарантування рівних прав учнів з ООП на отримання безкоштовної громадянської освіти належної якості в найменш обмеженому середовищі.

Для реалізації дії визначального закону було передбачено вплив на всіх учасників системи спеціальної освіти:

- учні з ООП мають скористатись цим правом;

- батькам необхідно брати участь у вирішенні всіх освітніх й організаційних питань, наприклад, стати членом робочої групи з укладання індивідуальної програми розвитку;

- вчителі повинні підготуватись до надання освітніх послуг в умовах інклюзивного навчання;

- заклади вищої освіти повинні врахувати необхідність підготовки майбутніх учителів до роботи в різних форматах для забезпечення прав кожного учня навчатись у найменш обмеженому середовищі в розробці навчальних програм та навчати за ними;

- заклади спеціальної освіти повинні передбачити освітні та побутові потреби своїх реальних та потенційних учнів та забезпечити все необхідне,

- департаменти освіти повинні співпрацювати з батьками цих дітей для того, щоб пересвідчитись, що дитина отримує освіту, яка максимально відповідає її особливим потребам і за якістю наближена до умов загальної освіти.

Окрім того, для кожної категорії учасників освітнього процесу законом можуть бути передбачені різні нововведення:

- для осіб з ОЖ: запровадження нової термінології на позначення психофізичних порушень за гуманним принципом «людина передує» («особа з інтелектуальними порушеннями» замість «розумово відстала особа»); додаються дві категорії учнів з ООП («особи з аутизмом» та «особи із травматичними пошкодженнями головного мозку»); дозволяється подавати позови до суду на штати за недотримання закону;

- для вчителів: необхідність запровадження програм раннього втручання для немовлят та дітей молодшого дошкільного віку із затримкою психофізичного розвитку;

- для закладів освіти: послуги соціальної роботи та реабілітаційного консультування віднесено до додаткових супутніх послуг у закладах спеціальної освіти тощо.

Таким чином, усі учасники системи спеціальної освіти тісно взаємопов'язані, на кожену групу

впливають нормативно-правові акти, ухвалені під впливом соціальних, економічних та політичних, релігійних, культурних і наукових чинників із метою регулювання системи.

У нашій країні ухвалення низки оновлених законів про освіту, вочевидь, інтенсифікує механізм інклюзивної освіти в українських закладах освіти всіх рівнів і ставить перед суспільством таку ж саму проблему, для ефективного вирішення якої доцільно скористатись набутками досвідчених освітніх систем, зокрема США.

Зазначені вище культурні, соціальні, наукові, економічні та політичні чинники впливають на ухвалення нормативно-правових актів, які офіційно визначають стратегію розвитку та обсяги фінансування галузі спеціальної освіти країни. Зі свого боку, чинні нормативно-правові акти впливають на кожен із перерахованих чинників, змінюючи іноді навіть концептуально його первинну ідею. Відповідно до законодавства система надання освітніх послуг особам з ОЖ є розгалуженою настільки, що пропонує на вибір (із позиції «посильності», а не «суспільної користі») декілька шляхів отримання освіти від домашнього навчання та закладів освіти закритого типу, закладів спеціальної освіти до навчання в загальноосвітніх закладах разом з однолітками з нормальним розвитком, що засвідчує зміну вектору кожного з визначених чинників.

Висновки. Розвиток системи спеціальної освіти відповідає рівню розвитку конкретної країни й безпосередньо визначається культурними, релігійними, науковими, соціальними, економічними та політичними факторами, котрі на практиці знаходять своє втілення в ухвалених нормативно-правових актах. Взаємодія чи протидія зазначених чинників безпосередньо впливає на систему спеціальної освіти та підготовки педагогічних кадрів для неї. Саме тому вважаємо за необхідне враховувати визначені чинники у проведенні об'єктивного аналізу системи спеціальної освіти країни з метою її порівняння, прогнозування тенденцій розвитку або реформування. Компаративний аналіз систем спеціальної освіти та її впливу на формування та розвиток системи підготовки фахівців в Україні та у країнах Заходу стане метою наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василюк А., Корсак К., Яковець Н. Нариси з порівняльної педагогіки. Ніжин : Ред.-видав. відділ НДПУ, 2002. 119 с.
2. Назарова Н. М., Моргачева Е. Н., Фуряева Т. В. Сравнительная специальная педагогика. Москва : Академия, 2011. 336 с.
3. Council for Exceptional Children. What every special educator must know: The international standards for the preparation and certification of special education teachers. Washington, DC : Council for Exceptional Children, 20015. 160 p.

4. Crossley M. Bridging Cultures and Traditions for Educational and International Development: Comparative Research, Dialogue and Difference. *International Review of Education*. 2008. № 54. P. 319–336.
5. Higginson J. H. Michael Ernest Sadler (1861–1943). *Prospects*: Paris, UNESCO: International Bureau of Education. 1994. Vol. 24. № 3/4. P. 455–469.
6. Hornby G. Inclusive Special Education: Development of a New Theory for the Education of Children with Special Educational Needs and Disabilities. *British Journal of Special Education*. 2015. vol. 42. issue 3. DOI: 10.1111/1467-8578.12101.
7. Kauffman J. M., Hallahan D.P., and Pullen P.C. (ed.) *Handbook of Special Education*. New York, London: Routledge, 2017. 964 p.
8. Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). Public Law 101-476. 2004. URL: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/USCODE-2011-title20/pdf/USCODE-2011-title20-chap33>.
9. Conditions for Education 2018 / National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education. 2018. 384 p. URL: <https://nces.ed.gov/pubs2018/2018144.pdf>.
10. Winzer M. A. *The History of Special Education: From Isolation to Integration*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2002. 442 p.

REFERENCES

1. Vasyliuk A., Korsak K., Yakovets N. *Narysy z porivnialnoyi pedagogiky*. [Essays on Comparative Pedagogy]. Nizhyn: Editorial and publishing centre of Nizhyn state pedagogical university. 2002, 119 p. [In Ukrainian].
2. Nazarova N.M., Morgachova Ye. N., Furiaeva T.V. *Sravnitel'naya spetsial'naya pedagogika*. [Comparative Special Pedagogy]. Moscow: Academia. 2011, 336 p. [In Russian].
3. Council for Exceptional Children. What every special educator must know: The international standards for the preparation and certification of special education teachers. Washington, DC: Council for Exceptional Children. 2009, 160 p.
4. Crossley M. Bridging Cultures and Traditions for Educational and International Development: Comparative Research, Dialogue and Difference. *International Review of Education*. 2008, Nr. 54, pp. 319–336.
5. Higginson J. H. Michael Ernest Sadler (1861–1943). *Prospects*: Paris, UNESCO: International Bureau of Education, 1994, Vol. 24, Nr. 3/4, pp. 455–469.
6. Hornby G. Inclusive Special Education: Development of a New Theory for the Education of Children with Special Educational Needs and Disabilities. *British Journal of Special Education*. 2015, Vol. 42, Issue 3. DOI: 10.1111/1467-8578.12101.
7. Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). Public Law 101-476. 2004. URL: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/USCODE-2011-title20/pdf/USCODE-2011-title20-chap33>.
8. Kauffman J. M., Hallahan D.P., and Pullen P.C. (ed.) *Handbook of Special Education*. New York, London: Routledge. 2017, 964 p.
9. National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education. *The Condition for Education 2018*. 384 p. URL: <https://nces.ed.gov/pubs2018/2018144.pdf>.
10. Winzer M.A. *The History of Special Education: From Isolation to Integration*. Washington, DC: Gallaudet University Press. 2002, 442 p.