

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247066>

УДК 379.8.043.2-056.36

**АЛЛА КОБОБЕЛ**

ORCID: 0000-0002-1247-9253

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

## **ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (КІНЕЦЬ XX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XXI СТОЛІТТЯ)**

У статті розглянуто передумови і чинники, що сприяли розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. До передумов віднесено: сформованість суспільної свідомості щодо значення дозвілля для самореалізації особистості; наявність історичного досвіду розвитку моделей надання освіти дітям з особливими освітніми потребами; вплив вітчизняної педагогічної спадщини; наявність розгалуженої мережі закладів позашкільної освіти в Україні. Основними чинниками є: попит суспільства щодо надання додаткових освітніх послуг; вплив держави на формування освітньо-правового базису щодо здобуття позашкільної освіти дітьми з особливими потребами; процес діджиталізації позашкільної освіти; збереження і фінансування закладів позашкільної освіти. Акцентовано увагу на недоліках навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах сегрегованого типу. Виявлено переваги інклюзивного навчання для усіх дітей-учасників освітнього процесу. Дано авторське визначення інклюзії в позашкільній освіті.

***Ключові слова:** дозвілля, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, позашкільна освіта*

**Постановка проблеми.** Глобальні зміни, які відбуваються у сучасному світі, ініціюють пошуки нових смислів в організації інноваційних моделей освітнього устрою. Перед сучасною системою освіти стоїть завдання формування креативної, комунікабельної, самостійно мислячої особистості, здатної до толерантної взаємодії з іншими та невимушеної адаптації в суспільстві. Така освіта базується на гуманістичних ідеалах і цінностях та забезпечує право особистості на здобуття доступної та якісної освіти в будь-якому закладі освіти за місцем проживання. До таких установ відносяться й заклади позашкільної освіти, що є формою серйозної дозвіллевої діяльності. Тому, актуальною є наукова проблема виявлення передумов розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз фахової літератури доводить, що проблеми особливості організації вільного часу та дозвілля дітей з особливими освітніми потребами розглянуті в роботах багатьох вітчизняних та закордонних науковців. Зокрема, різноманітні аспекти розвитку підростаючого покоління у сфері дозвілля вивчали філософи та педагоги-новатори минулого, а саме: Аристотель, Платон, Д. Локк, Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацький, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та інші; загальні проблеми організації дозвіллевої діяльності дітей та молоді стали предметом наукових досліджень Р.Н. Азарової, В.В. Балахтар, Ю.М. Ждановича, Т.М. Корнієнко, Д.Ю. Малкова, Н.О. Максимовської, Л.К. Петрової, Н.М. Флегонтової, Н.В. Яременко та інших; дослідження передумов розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими потребами висвітлені у наукових роботах О.Б. Будника, І.Б. Іванової, А.А. Колупасової, А.М. Конопльової, М.М. Малофєєвева, П.В. Романова, О.Р. Ярьської-Смирнової та інших; практичні аспекти впровадження педагогічних моделей інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в заклад позашкільної освіти спостерігаються в дослідженнях О.Ю. Ільченко, А.Є. Кобобел, В.Є. Коваленко, Т.І. Крайнової, О.В. Курільченко, В.В. Литовченко та інших.

Разом з тим, проблема визначення передумов розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти залишається недостатньо розробленою, що і визначає актуальність даного дослідження.

**Метою дослідження** є виділення і оцінка передумов розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти в кінці XX – першій чверті XXI століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процеси розвитку людини і суспільства в кінці XX – першій чверті XXI століття створили нову картину соціальної реальності в світі, що став глобальним. Здобуття Україною незалежності сприяло інтеграції у світогосподарський комплекс планетарної цивілізації, включенню у парадигмальні структурні зміни людського розвитку, практичному усвідомленню ролі дозвілля і дозвіллевої діяльності в розвитку особистості з метою реалізації її духовно творчого потенціалу в умовах суспільства знань. Тобто, важливою передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами стала

сформованість у суспільній свідомості погляду щодо значення дозвілля як сфери самореалізації особистості у фактично повсякденному форматі діяльності, а не тільки під час канікул, вихідних та святкових днів.

Дитинство – це найкраща пора в житті будь-якої особистості. Це період стрімкого розвитку, можливостей, досягнень, формування «Я-концепції» та впевненості в собі. Саме в дитинстві маленька людина отримує перший соціальний досвід, який служитиме їй основою у дорослому житті. Тому, як пройде дитинство, й що візьме із собою дитина в доросле життя, буде залежати від її комунікацій. Тож, починаючи з дитинства, кожна людина, не зважаючи на її особливості, не повинна жити, навчатися або відпочивати в ізольованому просторі, а мати необмежений доступ до якісної освіти. З цього приводу, фахівці одногослосно стверджують, що «рівний доступ до освіти є важливим елементом в досягненні благополуччя спільноти, тому вкрай важливо, щоб освітні установи були в рівній мірі доступні для дітей з особливими освітніми потребами» (Abdullah, Shuhaimi, Osman, Rabe, 2018).

Аналіз закордонних та вітчизняних наукових досліджень засвідчує, що завдяки «складним процесам антропологічного перетворення, зрушенню парадигм, моделей і кодів» (Dominici, 2018), радикальному переосмисленню сутності освіти в цілому відбулися кардинальні зміни в еволюції освіти дітей з особливими освітніми потребами, які трансформувалися «від ненависті і агресії» (Малофеев, 2000) в минулому до «терпимості, партнерства та інтеграції» (Колупаєва, Таранченко, 2016, с.10) сьогодні. Формування нової філософії «школа для всіх» детермінувало розвиток гуманного й толерантного ставлення до людських відмінностей; визнання цінності кожної особистості, поваги до прав, свобод, гідності, рівноправності; створення сприятливих умов для розвитку фізичних, розумових, моральних, духовних, соціальних компетентностей; впровадження процесів інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір та, зокрема, сферу позашкільної освіти. Таким чином, наявність глобальної міжнародної освітньої політики щодо позитивних конструктивних підходів до освіти дітей з особливими освітніми потребами є передумовою розвитку дозвіллевої діяльності таких дітей в закладах позашкільної освіти.

Передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти стала наявність історичного досвіду розвитку моделей надання освіти таким дітям. Розвиток ідеї доступної для дітей з особливими освітніми потребами індивідуальної траєкторії навчання пройшов на протязі XX-XXI століть складний шлях послідовної зміни напрямів і моделей освіти. Цьому сприяла, зокрема, інтенсивна наукова і практична діяльність педагогічних працівників різних країн. Ретроспективний аналіз закордонних та вітчизняних освітніх практик дозволив виділити основні моделі, до яких відносяться: освіта дітей не залежно від стану їх здоров'я (widening participation), сегрегація (segregation), інтеграція (integration/mainstreaming) та інклюзія (inclusion).

Важливою передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти України є сформована у суспільній свідомості спільноти демократичних країн гуманістична парадигма інклюзивного навчання, що перенесена в українську соціальну реальність завдяки дії чинника глобалізації і сприйнята у відповідності до традицій вітчизняної педагогічної науки і практики. Перехід до якісно нового розвитку України та пошуки вирішення проблеми освіти дітей з особливими освітніми потребами стають можливими тоді, коли «на зміну ідеології соціальної держави приходить концепція інклюзивного стійкого зростання» (Горин, 2018, с. 13). Аналіз наукової літератури доводить, що «сучасні суспільства за своєю суттю є інклюзивними» (Судаков, 2017, с. 9) тобто такими, в яких постійно зростає кількість дітей з особливими освітніми потребами, що потребують реалізації політичних, економічних, культурних та громадянських прав; формування доступності до соціальної, інформаційної, виробничої інфраструктури; підвищення рівня життя; отримання якісної освіти за місцем проживання; створення умов для інтеграції в соціум (Засенко, Прохоренко, 2019, с. 110). Тому, визнання та поширення моделі соціального включення, яка становить основу інклюзивної освітньої парадигми, стало не тільки відображенням часу, а й викликом суспільства, що «активізує та стимулює державну діяльність в цьому напрямі» (Засенко, Прохоренко, с. 113).

Інклюзивна модель освіти, на думку науковців, віддає перевагу не прилаштуванню особистості до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а «в більшій мірі перебудові всього процесу масової освіти як системи для забезпечення освітніх потреб всіх дітей» без винятку (Special, 2006, р. 81). Інклюзивна освіта розглядається набагато ширше «ніж тип школи, яку відвідують діти: це якість їх досвіду; що їм допомагає навчатись, досягати і брати повну участь у житті школи» (Special, 2006, р. 23).

На відміну від інтеграції, яка робить акцент лише на особах з інвалідністю, концепція інклюзивної освіти охоплює всіх учнів, що належать до «системи масової освіти» (Лорман, Деспелер, Харві, 2010, с. 16). Серед таких учнів є обдаровані, «інваліди, соціально дезадаптовані, діти з вразливих місць, діти з бідності та злиднів, діти з національних меншин і діти іммігрантів» (Zacharuk, 2010, р. 222). Тому, головною метою інклюзивної моделі освіти є об'єднання всіх учасників освітнього процесу таким чином, при якому кожен з них буде «відчувати свою приналежність до спільноти» (De Graaf, 2014, р. 9), не зважаючи на відмінності. Науковці зазначають, що інклюзивна модель освіти виступає найбільш перспективним напрямком для розширення діапазону «пізнавальних, соціальних, культурних, психологічних, комунікативних» (Мельник, 2012, с. 20)

надбань дітей з особливими освітніми потребами. З позиції Т. Лормана «інклюзивна освіта практично за всіма параметрами нагадує освіту, яку можуть отримувати діти без порушень» (Лорман, 2010, с. 3). Дослідник Е.Е. Мантей вважає, що «інклюзія з освітньої точки зору може допомогти вирішити традиційні та структурні проблеми бідності, виклики модернізації, соціальної та культурної інтеграції» (Mantey, 2014, с. 68). В цьому контексті, доречним буде підкреслити думку Стефані А. Паркер та В.П. Дей, що інклюзія передбачає «не лише надання спеціальних послуг для задоволення навчальних і соціальних потреб в загальноосвітньому класі, а й створення можливостей для участі в усіх сферах життя школи, таких як клуби, спортивні команди або спеціальні програми» (Паркер, Дей, 2013, с. 2). При цьому, вище зазначене органічно пов'язано з позаурочною роботою в школі та з навчально-виховним процесом у сфері позашкільної освіти.

Стосовно позашкільної освіти нами сформульовано відповідне бачення і визначення. Так, на нашу думку, 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.

Суттєвою передумовою розвитку дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти став вплив вітчизняної педагогічної спадщини та наявність сформованої розгалуженої мережі закладів позашкільної освіти на момент здобуття Україною незалежності. За часів СРСР було накопичено величезний досвід з організації навчально-виховного процесу, методики масової роботи з дітьми, організації та проведення різноманітних свят, конкурсів, змагань, видовищних заходів, тобто змістовної зайнятості дітей у вільний від навчання час. Проте, дозвілєва діяльність дітей з особливими освітніми потребами переважно проходила як позакласна діяльність в закладах спеціальної освіти. Організація дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти носила суто стихійний характер, при якому до заходів дітей з нормативним розвитком долучалися діти з незначними вадами.

**Висновки.** Головними передумовами розвитку дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти вважаємо: сформованість у суспільній свідомості погляду щодо значення дозвілля як сфери самореалізації особистості; наявність глобальної міжнародної освітньої політики щодо позитивних конструктивних підходів до освіти дітей з особливими освітніми потребами; наявність історичного досвіду розвитку моделей надання освіти таким дітям в закладах позашкільної освіти; наявність сформованої у суспільній свідомості спільноти демократичних країн гуманістичної парадигми інклюзивного навчання; вплив вітчизняної педагогічної спадщини та наявність сформованої розгалуженої мережі закладів позашкільної освіти на момент здобуття Україною незалежності.

Подальші наукові дослідження пов'язані з виділенням головних чинників розвитку дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

#### Список використаних джерел

- Горин, В. П. (2018). Гендерне бюджетування як інструмент інклюзивного розвитку. В кн. О. П. Кириленко (Ред.), *Четверті Всеукраїнські наукові читання пам'яті С. І. Юрія*: збірник наук. праць (с. 13-17). Тернопіль: Вектор.
- Засенко, В., Прохоренко, Л. (2019). Інклюзія: Філософія освіти для миру. В кн. В. Г. Кремень (Ред.), *Освіта для миру*: зб. наук. пр. (Т. 1, с. 109-119). Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка».
- Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016). *Інклюзивна освіта: від основ до практики*: монографія. Київ: АТОПОЛ.
- Лорман, Т., Деппелер, Д., Харві, Д. (2010). *Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі*: практ. посіб. Київ: СПД-ФО Парашин І.С.
- Лорман, Т. (2010). Сім стовпів інклюзивної освіти. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*, 3, 3-11.
- Малофеев, Н. Н. (2000). Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития. *Альманах Института коррекционной педагогики*, 1. Взято с <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/sovremennyyj-etap-v-razvitii-sistemy>.
- Мельник, Ю. В. (2012). *Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах запада (Канада, США, Великобритания) и России*. (Автореф. дис. канд. наук). Пятигорск.
- Паркер, С. А., Дей, В. П. (2013). Сприяння інклюзії шляхом забезпечення навчального лідерства: ролі, які відіграє директор середньої школи. В кн. *Інклюзивна освіта*: зб. матеріалів проекту. Київ. Взято з <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/111/1/>.
- Судаков, В. І. (2017). Соціальна напруженість як теоретична та емпірична проблема соціологічного аналізу. В кн. *Проблеми розвитку соціологічної теорії: Структурні зміни і соціальна напруженість*: матеріали XIV міжнар. наук.-практ. конф. (с. 6-9). Київ: Логос.
- Abdullah, M. F., Shuhaimi, A. A. A., Osman, M. M., & Rabe, N. S. (2018). Factors influencing parents in selecting school for children with special education needs. *Planning Malaysia*, 16 (2), 207-216.

- De Graaf, G. (2014). *Students with Down syndrome in primary education in the Netherlands: regular or special?: effects of school placement on the development and the social network of children with Down syndrome and conditions for inclusive education*. (PhD diss.). Ghent University.
- Dominici, P. (2018). For an inclusive innovation. healing the fracture between the human and the technological in the hypercomplex society. *European Journal of Futures Research*, 6 (1). doi:10.1007/s40309-017-0126-4.
- Mantey, E. E. (2014). *Accessibility to inclusive education for children with disabilities: a case of two selected areas in Ghana*. (PhD diss.). Siegen; Germany.
- Special Educational Needs*. (2006). House of Commons Education and Skills Committee. Third Report of Session 2005–06. Volume I Report, together with formal minutes Ordered by The House of Commons to be printed 21 June 2006.
- Zacharuk, T. (2010). Resocjalizacja w warunkach edukacji inkluzyjnej Resocjalizacja Polska. *Polish Journal of Social Rehabilitation*, 1, 221-229.

## References

- Abdullah, M. F., Shuhaimi, A. A. A., Osman, M. M., & Rabe, N. S. (2018). Factors influencing parents in selecting school for children with special education needs. *Planning Malaysia*, 16 (2), 207-216.
- De Graaf, G. (2014). *Students with Down syndrome in primary education in the Netherlands: regular or special?: effects of school placement on the development and the social network of children with Down syndrome and conditions for inclusive education*. (PhD diss.). Ghent University.
- Dominici, P. (2018). For an inclusive innovation. healing the fracture between the human and the technological in the hypercomplex society. *European Journal of Futures Research*, 6 (1). doi:10.1007/s40309-017-0126-4.
- Horyn, V. P. (2018). Henderne biudzhetyvannia yak instrument inkliuzyvnoho rozvytku [Gender budgeting as a tool for inclusive development]. In O. P. Kyrylenko (Ed.), *Chetverti Vseukrainski naukovi chytannia pam'iaty S. I. Yuriia [Gender budgeting as a tool for inclusive development]: zbirnyk nauk. prats* (pp. 13-17). Ternopil: Vektor [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzyivna osvita: vid osnov do praktyky [Inclusive education: from basics to practice]*: monohrafiia. Kyiv: ATOPOL [in Ukrainian].
- Lorman, T., Deppeler, D., & Kharvi, D. (2010). *Inklyuzyivna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education. Support for diversity in the classroom]: praktychnyi posibnyk*. Kyiv: SPD-FO Parashyn I.S. [in Ukrainian].
- Lorman, T. (2010). Sim stovpiv inkliuzyvnoi osvity [Seven pillars of inclusive education]. *Defektolohiia. Osoblyvya dytyna: navchannia ta vykhovannia [Defectology. Special child: education and upbringing]*, 3, 3-11 [in Ukrainian].
- Malofeev, N. N. (2000). Sovremennyi etap v razvitii sistemy spetsialnogo obrazovaniia v Rossii: rezultaty issledovaniia kak osnova dlia postroeniia programmy razvitii [The current stage in the development of the special education system in Russia: research results as a basis for building a development program]. *Almanakh Instituta korrktsionnoi pedagogiki [Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy]*, 1, Retrieved from <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-1/sovremennyj-etap-v-razvitii-sistemy> [in Russian].
- Mantey, E. E. (2014). *Accessibility to inclusive education for children with disabilities: a case of two selected areas in Ghana*. (PhD diss.). Siegen; Germany.
- Melnik, Iu. V. (2012). *Sravnitelnyi analiz obshchego inkliuzivnogo obrazovaniia v stranakh zapada (Kanada, SShA, Velikobritaniia) i Rossii [Comparative analysis of general inclusive education in Western countries (Canada, USA, UK) and Russia]*. (Extended abstract of PhD diss.). Piatigorsk [in Russian].
- Parker, S. A., & Dei, V. P. (2013). Spryiannia inkliuzii shliakhom zabezpechennia navchalnoho liderstva: roli, yaki vidihraie dyrektor serednoi shkoly [Promoting inclusion by providing learning leadership: the roles played by the high school principal]. In *Inklyuzyivna osvita [Inclusive education]: zb. materialiv proektu*. Kyiv. Retrieved from <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/111/1/> [in Ukrainian].
- Special Educational Needs*. (2006). House of Commons Education and Skills Committee. Third Report of Session 2005–06. (Vol. I Report, together with formal minutes). Retrieved from <https://publications.parliament.uk/pa/cm200506/cmselect/cmmeduski/478/478i.pdf>.
- Sudakov, V. I. (2017). Sotsialna napruzhenist yak teoretychna ta emyrychna problema sotsiolohichnoho analizu [Social tension as a theoretical and empirical problem of sociological analysis]. In *Problemy rozvytku sotsiolohichnoi teorii: Strukturni zminy i sotsialna napruzhenist [Problems of development of sociological theory: Structural changes and social tension]: materialy XIV Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 6-9). Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
- Zacharuk, T. (2010). Resocjalizacja w warunkach edukacji inkluzyjnej Resocjalizacja Polska. *Polish Journal of Social Rehabilitation*, 1, 221-229.
- Zasenko, V., & Prokhorenko, L. (2019). Inkliuziia: Filosofiia osvity dlia myru [Inclusion: Philosophy of education for peace]. In V. H. Kremen (Ed.), *Osvita dlia myru [Edukacja dla pokoju]: zb. nauk. pr.* (Vol. 1, pp. 109-119). Kyiv: TOV «Iurka Liubchenka» [in Ukrainian].

**KOBOBEL A.**

Poltava V.G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**PRECONDITIONS OF DEVELOPMENT OF LEISURE ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS (END OF XX – EARLY XXI CENTURIES)**

The article considers the preconditions that contributed to the development of leisure activities for children with special educational needs in out-of-school educational institutions. The preconditions include: the formation in the public consciousness of the view on the importance of leisure as a sphere of self-realization of the individual; availability of a global international educational policy on positive and constructive approaches to the education of children with special educational needs; availability of historical experience in the development of models for providing education to such children in out-of-school education institutions; the presence of a community of democracies formed in the public consciousness regarding the humanistic paradigm of inclusive education; the influence of the national pedagogical heritage and the existence of an extensive network of out-of-school educational institutions at the time of Ukraine's independence.

The inclusive model is defined as bringing together all participants in the educational process, including the gifted, the disabled, the socially maladapted, children from vulnerable places, children from poverty and destitution, children from national minorities and children from immigrants. It is proved that the inclusive paradigm is not aimed at adapting the individual to social, social, economic relations, but on the contrary to the restructuring of the entire system of mass education to meet the educational needs of children with special educational needs. This innovative approach promotes the development of leisure activities for children with special educational needs in out-of-school education institutions. The author's definition of the term "inclusive extracurricular education" is considered as an innovative paradigm of educational relations, which focuses on humane treatment of children with special educational needs, excludes any discrimination aimed at social inclusion of children in extracurricular educational space and their social communication.

**Key words:** *preconditions, leisure activities, children with special educational needs, out-of-school education*

Стаття надійшла до редакції 12.03.2021 р.