DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-5

ҐЕНЕЗА ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ»

Замша А. В.

ВСТУП

Актуальність вивчення ґенези формулювання змісту поняття «особливі освітні потреби» насамперед обумовлена його активним використанням як у вітчизняному законодавстві, так і в найрізноманітніших сферах суспільного життя.

Прикметним при аналізуванні цього поняття є те, що як окреме воно не вживається, а використовується виключно в сполученні зі словами «особа», «дитина», «людина»[1]. Так у Законі України «Про освіту»[2] вжито поняття «***особа з особливими освітніми потребами***», яке витлумачено як «*особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту*». При цьому тлумачення того, що є власне додаткова підтримка в цьому Законі відсутнє. Зважаючи на це, наведене трактування поняття «особа з особливими освітніми потребами» не надає жодного уявлення ані про природу, ані про специфіку особливих освітніх потреб, а лише вказує на те, що такі потреби виникають при реалізації конституційного права на освіту. Крім цього така інтерпретація змісту поняття зміщує фокус уваги з визначення власне суті особливих освітніх потреб на шлях їх забезпечення в освітньому процесі через надання додаткової підтримки[3]. Внаслідок цього про статус здобувача освіти як особи з особливими освітніми потребами відповідно до цього Закону може йтися лише постфактум – після того як було встановлено, що певному здобувачеві освіти така додаткова підтримка призначена. Таке формулювання поняття є алогічним, бо

[1] Zamsha A. V. The philosophy of inclusiveness in the deaf and hard-of-hearing students' education. International scientific conference *«The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»* : conference proceedings, July 30–31, 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. P. 228–231.

[2] Закон України «Про освіту» (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[3] Замша А.В. Концепція комунікативної доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих здобувачів освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип.84, т. 1. С. 72–75.

замінює причини наслідком, відтак не може вважатися як доречне для окреслення змісту поняття «особа з особливими освітніми потребами», а тим паче не представляє жодного тлумачення сутності особливих освітніх потреб як явища.

Зважаючи на це, на часі є здійснення аналітичної розвідки щодо особливостей становлення змісту поняття «особливі освітні потреби».

1. Поняття «особливі освітні потреби» в українському нормативно-правовому полі

Однією зі спроб визначити зміст поняття саме «особливі освітні потреби» у вітчизняному нормативно-правовому полі стали зміни, внесені в квітні 2022 року до Положення про інклюзивно-ресурсний центр[4]. Де, в додатку 4, вказано «категорії (типи) особливих освітніх потреб (труднощів)». В такий спосіб поняття «***особливі освітні потреби***» було ототожнене з поняттям «***освітні труднощі***», які у тексті означеного документу визначено як «труднощі у навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та результати навчання здобувачів освіти відповідного року навчання». Втім ця спроба окреслити зміст поняття «особливі освітні потреби» також викликає більше запитань, аніж надає вичерпних відповідей. Зокрема через низку застережень, що виникають з означеного тлумачення.

Так синонімічному використанню понять «труднощі» та «потреби» бракує належного наукового обґрунтування насамперед з точки зору семантики означених слів в українській мові.

Бо «***потреба***» позначає «1. необхідність у кому-, чому-небудь, що вимагає задоволення; умови, які змушують до чогось, спричиняють щось; бажання робити щось, діяти певним чином; 2. те, без чого не можна обійтись; вимоги, які необхідно задовольнити»[5]. З огляду на це в понятті «особливі освітні потреби» слово «потреба» позначає вимоги чи умови, без виконання яких неможливе здобуття освіти певною особою[6].

Натомість як слово «***труднощі***» інтерпретується як «1. перешкоди, які вимагають великих зусиль для переборення, подолання; нестатки; 2. скрутні, важкі обставини, умови, в яких щось відбувається, триває»[7].

---

[4] Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text

[5] Словник української мови: в 11 томах. Том 7, 1976. С. 422.

[6] Замша А., Адамюк Н., Дробот О. Концептуалізація комунікативного супроводу здобувачів освіти з порушеннями слуху в освітньому середовищі. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип.49. С. 59–62.

[7] Словник української мови: в 11 томах. Том 10, 1979. С. 295.

В такий спосіб слово «труднощі» зміщує фокус уваги з визначення тих умов, які треба забезпечити особі для здобуття нею освіти на констатацію важкості стану, в якому особа змушена здобувати освіту.

Як наслідок при заміні поняття «потреба» на «труднощі» втрачається діяльнісний компонент, який містить слово «потреба», і починає домінувати пасивна позиція, що полягає у фіксації тяжкості стану здобувача освіти. Якщо використання слова «потреба» дозволяє розглядати питання комплексно в системі налагодження зв'язків між здобувачем освіти та освітнім середовищем, то слово «труднощі» зосереджує увагу на здобувачеві, а вплив умов освітнього середовища на здобувача залишає поза розглядом.

Про таке уявлення «особливих освітніх потреб» як «освітніх труднощів» зокрема й свідчить те, що в зазначеному документі *рівень додаткової підтримки* визначається у прямо пропорційній залежності від *ступеня важкості прояву* інтелектуальних, функціональних, фізичних, навчальних, соціоадаптаційних/соціокультурних труднощів здобувача освіти. Так «освітні труднощі» характеризується як «*обмеження функціонування різного ступеня прояву* передумов інтелекту», «*обмеження життєдіяльності різного ступеня прояву* слухової, зорової, опорно-рухової (кістково-м'язової), мовленнєвої функцій», «*обмеження функціонування різного ступеня прояву* органів та кінцівок дитячого організму», «обмеження або своєрідність перебігу довільних видів діяльності», «бар'єри на шляху до формування навичок; … прояву рольової пластичності поведінки; … інтеграції в соціальні групи…» – усе зазначене безпосередньо пов'язує виникнення освітніх труднощів й відповідно потреб суто з персоною здобувача та не враховує специфіку тих умов середовища, в якому людина здобуває освіту. До прикладу, якщо здобувачем освіти є глуха жестомовна особа, яка навчається в жестомовному освітньому середовищі, то в цьому випадку не виникатиме тих особливих потреб, які виникатимуть у випадку, якщо така особа здобуватиме освіту в словесномовному середовищі. Внаслідок такого зосередження уваги лише на здобувачеві без урахування умов і вимог освітнього середовища відбувається звуження розуміння додаткової підтримки лише як впливу на особу, тобто шляхи досягнення змін в самому спудеї, а не зміну умов освітнього середовища для його прилаштування відповідно до можливостей здобувача освіти[8].

[8] Замша А., Федоренко О. Абілітаційна підтримка як складова іншомовної освіти глухих дітей в початковій школі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 90. С. 53–57.

В означеному документі також є і значне звуження поняття «*освітні* труднощі», яке інтерпретується як «труднощі в *навчанні*». В такий спосіб освітній процес зведено лише до одного його компоненту – навчання, водночас виховання та розвивання залишаються поза увагою, хоча ці аспекти здобуття освіти є не менш значущими, ніж безпосередньо сам процес навчання. В цьому контексті зрозумілою стає наявність у визначенні поняття «освітні труднощі» вказівки «відповідного до року навчання» як показника наявності чи відсутності труднощів. Відтак йдеться про опанування навчальними програмами з предметів, які розраховані за роками навчання, бо приміром навіть у державних освітніх стандартах, рівні освіти розділені на цикли, для яких визначено результати навчання, що здобуваються щонайменше впродовж декількох років навчання. Однак особливі освітні потреби здобувача можуть виникати й у процесі виховання та розвивання, а відтак вимагають зміни умов провадження цих процесів.

Водночас ще більше плутанини виникає з означеного документу через те, що «***освітні труднощі***», які є «***труднощами у навчанні***» диференційовані на декілька «категорій/типів», один з яких має назву «***навчальні труднощі***». Документ не подає чіткого розмежування змісту понять «труднощі у навчанні» та «навчальні труднощі». Це залишає забагато простору для суб'єктивних інтерпретацій, хоча форма нормативного документу має укладатися в такий спосіб аби чітко визначити ті явища яких він стосується та спрямований врегульовувати.

З огляду на означене висновується, що необхідно проаналізувати детальніше власне ґенезу тлумачення поняття «особливі освітні потреби».

2. Семантичний аналіз поняття "special educational needs" в англійській мові

Аналіз ґенези змісту поняття «особливі освітні потреби» варто почати з того, що у вітчизняну освітню політику та практику ця дефініція прийшла з-за кордону, і є варіантом перекладу англомовного поняття «special educational needs».

Зважаючи на те, що словам притаманна полісемантичність, відтак і цілковитої тотожності значень слів-еквівалентів в різних мовах немає, тому доречно проаналізувати зміст поняття «особливі освітні потреби» з огляду на семантику слів, що його утворюють в англомовному варіанті.

Так за Кембриджським словником[9], що представляє корпус англійської мови найбільш широко, слово «***special***» вживається в значеннях прикметника і трактується як «неординарний/нетиповий»

[9] Cambridge Dictionary. https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/

(«not ordinary»), «незвичайний» («usual»), «важлива якість, якої немає у більшості подібних речей або людей» (“important, or having a quality that most similar things or people do not have”), «має особливу/вийняткову мету/призначення» («having a particular purpose»), а як іменник використовується на позначення «недоступних зазвичай/вийняткових/унікальних речей» («something that is not usually available»). Відтак кращим україномовним еквівалентом, що точно передає це значення є слово «***атиповий***», адже цим словом позначається те, що відрізняється від того, що є звичним і поширеним, те, що не притаманне більшості здобувачів освіти. З огляду на це можна було би покласти край дискусії про те, що «особливі освітні потреби є у всіх», бо про атипові освітні потреби може йтися лише тоді, коли людина не може використовувати способи здобуття освіти, які прийнятні для більшості спудеїв.

Поряд із цим слово “***educational***” як прикметник позначає «те, що стосується освіти» (relating to education), «викладання чогось» (teaching something), «отримання результату викладання комусь чогось» (having the result of teaching someone something). Цікаво, що слово «education» подається в такому тлумаченні як «the process of teaching or learning», тобто процес викладання чи учіння, відтак більш точним україномовним перекладом слова «educational» буде не «освітні», а «***навчальні***». Бо за Академічним тлумачним словником української мови, слово «освіта» трактується як «сукупність знань, здобутих у процесі навчання; загальний рівень знань; писемність, грамотність»[10], тобто йдеться про результат, а не процес здобування освіти, а слово «навчання» інтерпретується як «дія за значенням навчати/научати і навчатися/научатися»[11], тобто те, що стосується двох процесів – і викладання, й учіння.

Втім ключовим словом для розуміння змісту поняття «особливі освітні потреби» є слово “***needs***”, яке у формі іменника множини позначає “the things you *must have* for a satisfactory life”, тобто речі, які ви повинні мати для задовільного/хорошого/прийнятного рівня життя. Цікавим є те, що тлумачення значення цього іменника в однині позначає «бажання», а не «необхідність» мати щось. Адже «бажання» більше стосується особистісного вибору, в той час як друге тлумачення переважно пов’язане з вимушеним станом перебувати в певних умовах, тобто наявність особистісних вимог, без виконання яких – неможливе задовільне життя людини, а ці вимоги не завжди зумовлено особистим вибором людини, вони можуть обумовлюватися середовищем, в якому особистість перебуває. Крім цього слово «need» може вживатися як

[10] Словник української мови: в 11 томах. Том 5, 1974. Стор. 755.
[11] Там само. Стор. 43.

дієслово зі значення «треба зробити», що вказує на обов'язковість вчинення певних дій. Тож йдеться про такі умови, які обов'язково мають бути створені для здобувача освіти аби він міг її здобувати і почувати себе комфортно в цьому процесі.

Відтак поняття «special educational needs» суто з мовної точки зору містить цілу палітру значень, які, узагальнюючи, можна перекласти як «атипові навчальні вимоги особистості», які можна визначити як унікальні умови научання та учіння певної особи, які обов'язково повинні бути створенні для здобуття освіти в прийнятний для неї спосіб. Прийнятність способу здобуття освіти зумовлюється актуальними можливостями особи і комфортністю для неї тих форм навчання, які стосовно неї використовуються.

3. Поняття «особливі освітні потреби» в міжнародних нормативно-правових актах

Важливим джерелом інформації для аналізування ґенези поняття «особливі освітні потреби» є його трактування в міжнародних документах щодо освітньої політики інклюзії. Йдеться саме про англомовний варіант цього поняття, яке вживається в міжнародних нормативно-правових актах.

Одним із перших і найбільш відомих міжнародних документів в цьому питанні можна вважати Саламанську декларацію[12], що була прийнята 1994 року ЮНЕСКО, й відповідно якої проголошується зобов'язання країн-учасниць впроваджувати інклюзивну філософію в національні системи освіти.

В цьому документі окрім поняття "special educational needs" також вживаються такі поняття як: "support learning" (підтримка учіння), "respond to individual need" (відповідність індивідуальним вимогам), "individual differences" (індивідуальні відмінності), «special needs education» (освіта осіб з атиповими потребами).

Цікаво, що в Саламанській декларації не вживається поряд поняття «education» та «special educational needs», тобто відсутня тавтологія у понятті «*освіта* осіб з особливими *освітніми* потребами», що поширене нині у вітчизняному законодавстві й педагогічній науці, а також викликає подекуди гострі дискусії серед освітян. Зокрема в рамковому Законі про освіту стаття 19 найменується як «*Освіта* осіб з особливими *освітніми* потребами». Однак у Саламанській декларації поняття діти/юнаки/дорослі з «особливими освітніми потребами»

[12] The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 1994. Document code : ED.94/WS/18 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427

(«special educational needs») зустрічається 33 рази, а поняття «освіта осіб із особливими потребами» відповідно 44 рази. І жодного разу не використовується поняття «special educational needs education». Це очевидно зумовлене тим, що ті особливі потреби, які виникають чи мають місце під час здобуття людиною освіти апріорі є освітніми, а відтак немає сенсу додатково вказувати на це у визначенні.

Важливо наголосити, що в документі на сторінці 15 подано визначення поняття "'special educational needs' refers to all those children and youth whose needs arise from disabilities or learning difficulties", тобто термін «особливі освітні потреби» стосується всіх тих дітей та молоді, чиї потреби виникають через *disabilities* або *learning difficulties*». Для більш точного розуміння значення поняття "disabilities" або "learning difficulties" варто розглянути детальніше їх тлумачення в англійській мові.

Нову призму для розуміння змісту поняття "special educational needs" відкриває значення слова "disabilities", що часто перекладається українською як «інвалідність». Зокрема так перекладено назву «Конвенції про права осіб з інвалідністю (Конвенція про права інвалідів)»[13], ратифіковану Україною в 2009 році, в той час як її англомовна назва означується як "Convention on the Rights of Persons with Disabilities"[14].

Втім слово "***disability***" (від "dis-" – префікс, що вказує на антонім до слова «ability», що позначає «здатність», «спроможність») буквально означає за Кембриджським словником "an illness, injury, or condition that makes it difficult for someone to do some things that other people do, and that is usually permanent or lasts for a long time", тобто «це хвороба, ураження чи стан, що ускладнює для когось робити ті речі, які здатні робити інші люди, і що зазвичай є тривалим або тривало впродовж довгого періоду часу» або "a physical or mental condition that makes someone unable to act in a way that is considered usual for most people:", тобто «фізичний або психічний стан, який робить людину нездатною діяти в такий спосіб, який є звичним/притаманним для більшості людей», тобто йдеться про «обмежену здатність» чи «цілковиту нездатність» діяти типовим способом, що доступний більшості людей. В такий спосіб слово "disability" є достатньо конгруентним за змістом до поняття «special educational needs».

Водночас вітчизняна традиція перекладати слово "disability" як «інвалідність» викликає запитання, адже одне іншомовне слово

[13] Конвенція про права осіб з інвалідністю (Конвенція про права інвалідів) (2009). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

[14] Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (2006). https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-2.html

перекладається іншим іншомовним словом. Бо з латини слово «invalidus» означає «немічний», «каліка», «слабкий», «безсилий», «нездоровий», «недієвий», «нечинний». В англійській мові також вживається похідне від латини слово «invalid» у значенні прикметника для позначення «нечинний», «неправильний», «неприйнятний», «хибний», «нелегальний», а в значенні іменника для позначення «особи, яка є хворою чи нездатною подбати про себе, обслуговувати себе, у випадках, коли ця нездатність існує впродовж тривалого часу». Цікаво, що за Академічним тлумачним словником української мови слово «інвалідність» має ще вужчу інтерпретацію і витлумачено як «людина, яка частково чи в повній мірі втратила працездатність». Очевидно, що поняття "disability" є значно ширшим за значенням, аніж поняття «інвалідність», що пов'язане з правовим статусом особи в питаннях трудових відносин, тобто обмежується лише однією зі сфер життя.

Відтак перекладати в освітньому контексті слово «disability» більш доречно як часткова чи повна нездатність діяти в типовий спосіб. До такої думки також привертає і положення 24 статті вже згаданої Конвенції. В цій статті йдеться про освіту осіб з "disabilities". Відтак при перекладі цієї назви як особи з інвалідністю Конвенція охоплюватиме лише тих осіб, яким офіційно встановлено інвалідність. Натомість Конвенція досить широко інтерпретує питання освіти осіб з disabilities. Зокрема про те, що для реалізації права таких осіб на освіту необхідно, щоб держави створили умови, які б «враховували фізичні та психічні здатності таких осіб», тобто вказується на необхідності фокусуватися на можливостях людей, а не інвалідності.

Прикметно, що замість поняття «needs», що взагалі не використовується в Конвенції, в ній в цьому контексті вживається поняття «requirements» (те, що треба зробити), тобто йдеться про вимоги як обов'язкові умови, які треба створити для залучення здобувача освіти, який має обмежену здатність діяти в типовий для більшості здобувачів освіти спосіб.

Тепер проаналізуємо поняття "***learning difficulties***", які за Саламанською декларацією зумовлюють виникнення особливих освітніх потреб. За Кембриджським словником слово "learning" тлумачиться як «діяльність зі здобуття знань», «оволодіння інформацією здобутою під час вивчення чи з досвіду», тобто йдеться про активну діяльність особистості зі здобуття знань, тож доречно це слово перекладати як «учіння», а не навчання, яке, як ми вже зазначали, передбачає два процеси і научання, і учіння. Відповідно особливі освітні потреби виникають через труднощі учіння.

Узагальнюючи означене, визначення поняття «особливі освітні потреби» із Саламанської декларації можна перекласти як таке, що

застосовується стосовно тих «осіб, чиї вимоги виникають через часткову/повну нездатність використовувати типові способи дій або труднощі учіння».

4. Підходи до трактування змісту поняття «особливі освітні потреби» фахівців з різних країн

Крім міжнародних документів важливим джерелом для аналізу особливостей ґенези змісту поняття «особливі освітні потреби» є розробки освітян, які впроваджували інклюзивну філософію в навчальну практику різних країн.

Зокрема австралійська дослідниця L. Porter пропонує розглядати «особливі потреби», а не «особливі освітні потреби», які вона вважає обмеженим його застосуванням лише в рамках освітніх інституцій, в той час як поняття «особливі потреби» можливо застосовувати й питаннях сімейного виховання, раннього втручання та багатьох інших сфер життя людини. Особливі потреби вона розглядає не як потреби освіти чи навчання, а як «***потреби розвитку***», який може мати два різновиди типовий та атиповий розвиток, відповідно L. Porter застосовує поняття «***атипові потреби розвитку***», тобто ті, які не характерні зазвичай для більшості людей не певному віковому етапі розвитку. Часто в якості синонімічного вона використовує поняття «***додаткові потреби***» або ***«додаткові потреби атипового розвитку»***[15]. Безумовною перевагою таких понять є те, що ним можна значно розширити категорію осіб з особливими потребами, включивши до неї також обдарованих і талановитих, оскільки розвиток таких осіб є атиповим, бо непритаманним переважній більшості однолітків. Відповідно для розкриття і розвивання потенціалу обдарованих й талановитих осіб необхідно створити спеціально додаткові умови, якщо ж такі умови не будуть створені, то їх потенціал залишиться нерозвиненим.

Цікавий погляд пропонує P. Garner, який розглядав поняття «особливі освітні потреби» як «***труднощі в навчанні***, зумовлені індивідуальними (фізіологічними, психологічними, соціальними) і/або середовищними факторами». Вчений вказує на необхідність розгляду сутності особливих освітніх потреб з позиції відповідності здатностей здобувача освіти та умов освітнього середовища, які дозволяють особистості ці здатності використовувати для здобуття освіти[16].

---

[15] Porter L. (2002). *Educating young children with additional needs*. Maryborough, Victoria: Allen & Unwin.

[16] Garner P. (2009). *Special Educational Needs: The Key Concepts*. New York, NY: Routledge.

Оригінальний погляд на сутність «особливих освітніх потреб» пропонують британські дослідники T. Booth та M. Ainscow. Вчені пропонують взагалі відмовитися від використання поняття «особливі освітні потреби» через те, що його вживання штучно виокремлює одну категорію здобувачів освіти з-поміж усіх здобувачів освіти. В той час як освіта має бути доступною для всіх, тобто характеризуватися такою якістю як інклюзивність загалом, що позначає створення таких освітніх умов, які враховують можливості усіх здобувачів освіти. Відтак пропонують замінити поняття «особливі освітні потреби» на дефініцію «бар'єри для доступу до учіння та участі особи для здобуття освіти»[17]. Перевагою такого погляду є те, що поняття «бар'єр» може застосовуватися і до осіб з порушеннями розвитку, і до представників меншин, і до обдарованих й талановитих та усіх інших категорій здобувачів освіти, які потребують створення тих чи інших умов для їх учіння та залучення в освітнє середовище.

Низка дослідників натомість пропонують замінити поняття «труднощі навчання» та «бар'єри в учінні», які зумовлюють виникнення «додаткових навчальних потреб» ("additional educational needs"). В такий спосіб поняття бар'єри розглядається як причина, а додаткові навчальні потреби вважається їх наслідком. Дослідники особливо наголошують на тому, що такі бар'єри виникають при залученні особи в конкретне освітнє середовище, яке відзначається низкою умов[18].

На суперечливості уявлень освітян щодо розуміння ними поняття «особливі освітні потреби» наголошувала й J. Wearmouth, провівши ґрунтовне аналітичне дослідження, вона зауважила, що це поняття є вкрай мало зрозумілим, адже ключове поняття «потреба» має цілковито різну інтерпретацію в різних контекстах. Зокрема дослідниця зауважує, що, коли освітяни використовують означення «особливі освітні потреби» стосовно дитини, то це абсолютно не дає жодного уявлення про те, що саме необхідно дитині та як саме вона вчиться. J. Wearmouth виокремлює два варіанти інтерпретацій освітянами цього поняття. Перший варіант використання поняття «особливі освітні потреби» освітянами пов'язаний з його позитивною конотацією, вираженням доброго ставлення і разом із цим є делікатним способом позначення безпорадності особи, що часто проявляється зниженні очікувань

[17] Booth T., Ainscow M. (2002). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. CSIE/

[18] Lebeer J., Partanen P., Candeias A. A., Birta-Szekely N., Demeter K., Bohács K. (2013). The need for a more dynamic and ecological assessment of children experiencing barriers to learning to move towards inclusive education: a summary of results of the Daffodil project. https://core.ac.uk/display/62460713?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

стосовно здобувача освіти. Вчена вказує на те, що використання поняття «особливі освітні потреби» в цьому контексті треба розглядати як втілення дефіцитарної моделі труднощів у навчанні і/або поведінці, що втілюється у трактуванні особи з особливими освітніми потребами як такої, що поступається «нормі». Це часто зумовлює розроблення і використання різних способів впливу на здобувача освіти, спроби його «зміни» і прилаштування до «норми», для якої власне й проєктується освітнє середовище. Другий варіант інтерпретації поняття «особливі освітні потреби» передбачає його використання як підґрунтя для пошуку, розроблення і застосування додаткових ресурсів й спеціальних способів вирішення труднощів навчання, тобто йдеться про зміни умов, які мають бути пристосовані до можливостей здобувача освіти та надання йому можливості вибору найбільш прийнятних форм, способів та шляхів здобуття освіти[19].

З означеного висновується, що дослідники цілковито по-різному розуміють та ставляться до поняття «особливі освітні потреби».

ВИСНОВКИ

За результатами аналітичного дослідження маємо підстави констатувати, що незважаючи на те, що поняття «особливі освітні потреби» досить давно увійшло у вжиток як в нормативних документах, так і в колі освітян, втім досі відсутнє загально прийняте його тлумачення.

Поняття «особливі освітні потреби» було запозичено з-за кордону шляхом перекладу терміну “special educational needs” і стало усталеним варіантом для вжитку у вітчизняному законодавстві, освітній науці й практиці. Втім є підстави констатувати, що творення терміну «особливі освітні потреби» ґрунтувалося суто на англо-українському послівному перекладі, а не на глибокому аналітичному осмисленні значення його англомовного аналогу для пошуку еквіваленту, що мав би більш точне значення для україномовного простору. Так, ґрунтуючись на тлумаченні значень складових слів поняття “special educational needs”, маємо дійти висновку, що ще одним із його україномовних еквівалентів можна запропонувати поняття «атипові навчальні вимоги», які висуває особистість до освітнього середовища для забезпечення її доступу до освіти. Ці вимоги насамперед стосуються змін умов освітнього середовища, що зумовлені нездатністю або лише частковою можливістю використовувати типові і доступні для більшості здобувачів освіти форми, способи, шляхи здобуття знань.

[19] Wearmouth J. (2009). A beginning teacher’s guide to special educational needs. Berkshire, England: Open University Press.

Вказано на необґрунтованість використання поняття «освіта осіб із особливими освітніми потребами» через наявність тавтології, позаяк особливі потреби, що виникають під час здобуття освіти є освітніми за своїм типом. Відтак доречним є використання таких понять як «освіта осіб з особливими потребами», «учні/студенти з особливими потребами», а також «особи з особливими освітніми потребами» у тих випадках, коли в реченні відсутня вказівка, що йдеться про освіту.

Встановлено, що різні дослідники досить розмаїто трактують поняття «особливі освітні потреби», а деякі з них пропонують навіть відмовитися від його використання на користь таких понять як «атипові потреби розвитку», «додаткові потреби розвитку», «бар'єри в учінні та залученні особи до освітнього середовища», «додаткові навчальні потреби» тощо.

АНОТАЦІЯ

Представлено результати аналітичного дослідження ґенези становлення поняття «особливі освітні потреби».

Семантичний аналіз складових слів поняття "special educational needs" засвідчує, що його україномовний переклад «особливі освітні потреби» не є результатом аналітичного осмислення змісту цього англомовного поняття. На підставі послівного тлумачення значення поняття "special educational needs" запропоновано інший україномовний варіант поняття «атипові навчальні вимоги». Визначено, що поняття «атипові навчальні вимоги особи» позначає унікальні умови научання та учіння певного здобувача освіти, які неодмінно повинні бути створенні для здобуття ним освіти в прийнятний (комфортний) для нього спосіб.

Встановлено, що педагогічна наука досі не пропонує загально прийнятого визначення поняття «особливі освітні потреби» і почасти вчені обґрунтовують необхідність відмови від його використання. На заміну цьому поняттю пропонуються такі терміни як «атипові потреби розвитку», «додаткові потреби розвитку», «бар'єри в учінні та залученні особи до освітнього середовища», «додаткові навчальні потреби» тощо.

Виявлено, що поняття «особливі освітні потреби» не обмежується його переважним використанням суто стосовно осіб, які мають порушення розвитку, а й охоплює категорію обдарованих та талановних людей, представників меншин та соціально незахищених верств населення, тобто усіх тих, хто потребує створення відмінних від звичних умов здобуття освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Zamsha A. V. The philosophy of inclusiveness in the deaf and hard-of-hearing students' education. International scientific conference *«The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»* : conference proceedings, July 30–31, 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. P. 228–231.

2. Закон України «Про освіту» (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

3. Замша А.В. Концепція комунікативної доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих здобувачів освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2021. Вип. 84, т. 1. С. 72–75.

4. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text

5. Словник української мови: в 11 томах. Том 7, 1976. С. 422.

6. Замша А., Адамюк Н., Дробот О. Концептуалізація комунікативного супроводу здобувачів освіти з порушеннями слуху в освітньому середовищі. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49. С. 59–62.

7. Словник української мови: в 11 томах. Том 10, 1979. С. 295.

8. Замша А., Федоренко О. Абілітаційна підтримка як складова іншомовної освіти глухих дітей в початковій школі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. № 90. С. 53–57.

9. Cambridge Dictionary. https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english

10. Словник української мови: в 11 томах. Том 5, 1974. Стор. 755.

11. Словник української мови: в 11 томах. Том 5, 1974. Стор. 43.

12. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 1994. Document code : ED.94/WS/18 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427

13. Конвенція про права осіб з інвалідністю (Конвенція про права інвалідів) (2009). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

14. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (2006). https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-2.html

15. Porter L. (2002). Educating young children with additional needs. Maryborough, Victoria: Allen & Unwin.

16. Garner P. (2009). Special Educational Needs: The Key Concepts. New York, NY: Routledge.

17. Booth T., Ainscow M. (2002). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. CSIE

18. Lebeer J., Partanen P., Candeias A. A., Birta-Szekely N., Demeter K., Bohács K. (2013). The need for a more dynamic and ecological assessment of children experiencing barriers to learning to move towards inclusive education: a summary of results of the Daffodil project. https://core.ac.uk/display/62460713?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

19. Wearmouth J. (2009). A beginning teacher's guide to special educational needs. Berkshire, England: Open University Press.

Information about the author:
Zamsha Anna Volodymyrivma,
PhD in Psychology,
Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
87, Romenska str., Sumy, 40002, Ukraine