

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ
ДВНЗ “ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА”

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ
У ВИМІРІ НОВИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ:
УКРАЇНСЬКИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Івано-Франківськ
«НАІР»
2019

УДК 371.134:377.35

ББК 74.58я43

П 84

*Друкується відповідно до рішення Вченої ради
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника”
(протокол № 12 від 27 грудня 2018 р.)*

Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій: український і зарубіжний досвід: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. 340 с.

ISBN 978-966-2716-33-7

Рецензенти:

Євтух М.Б. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України;

Пелех Ю.В. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та навчально-методичної роботи Рівненського державного гуманітарного університету.

У колективній монографії представлені дослідження науковців України, Румунії, Угорщини, Республіки Білорусь, репрезентовані у доповідях учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій» (Івано-Франківськ, 11-12 жовтня 2018 року).

Розглянуто актуальні питання професійної підготовки фахівців в умовах сучасних соціально-економічних і освітніх викликів у контексті концептуальних засад і практичних аспектів доуніверситетської та післядипломної освіти; висвітлено й узагальнено національний і зарубіжний досвід організації професійної підготовки фахівців задля впровадження його позитивних елементів у діяльність сучасних закладів вищої освіти.

ISBN 978-966-2716-33-7

© ДВНЗ “Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника», 2019

РОЗДІЛ II. Професійний розвиток і підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах реформування загальної середньої освіти в Україні150

Оліяр Марія. ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ОСОБИСТІСНО-ПРАГМАТИЧНИЙ ПІДХІД150

Червінська Інна. СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ СПРЯМОВАНOSTІ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ169

Стинська Вікторія. ЦЕНТРИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ СІМ'Ї ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МАТЕРИНСТВА Й ДИТИНСТВА В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ (НА ПРИКЛАДІ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ)192

Штифурак Віра. ПРАВОВІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МАТЕРИНСТВА Й ДИТИНСТВА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ: МІЖНАРОДНЕ ЗАКОНОДАВСТВО .203

Паска Тарас. ВИВЧЕННЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА ГУЦУЛЬЩИНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ І ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ210

Розділ III. Нова українська школа й інклюзивна освіта.241

Васянович Григорій, Будник Олена. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ241

Будник Олена. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.258

Demény Piroška. LEGYEN A ZENE MINDENKIE! - HALLÁSSÉRÜLT GYERMEKEK KÉSZSÉGFELLESZTÉSE273

Шевченко Володимир. ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ284

Малинович Лариса. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЛЕКСНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ У

РОЗДІЛ ІІІ

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА Й ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

УДК 371.3:376.1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Григорій Васянович

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри гуманітарних наук і соціальної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (м. Львів, Україна)
e-mail: wasianowych@ukr.net

Олена Будник

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки початкової освіти,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ, Україна)
e-mail: olena.budnyk@pu.if.ua

Анотація. У статті на основі першоджерел досліджено філософські основи дослідження проблем інклюзії. Акцентовано на трьох основних філософських аспектах розвитку інклюзивної освіти: персоналізму, інтуїтивізму та прагматизму. Такий підхід зумовлений тим, що в сучасних дослідженнях з окресленої проблематики переважно домінують раціоналістичні методологічні підходи, натомість ірраціоналістичні теорії часто залишаються поза увагою вчених. У трактуванні авторів філософія персоналізму відіграє важливе методологічне значення, оскільки допомагає з'ясувати сутність унікальності і неповторності кожної дитини, котра має особливі потреби, визначити реальні шляхи її духовно-морального й психофізичного розвитку. Доведено необхідність застосування інтуїтивного методу дослідження, який дозволяє активно сприяти комунікації суб'єктів взаємодії, розкривати їх духовний потенціал, здійснювати пошук шляхів формування мислення у дітей з особливими потребами, активно застосовуючи

при цьому мову, культуру, мистецтво. Розкрито основні підходи класиків прагматизму щодо розуміння та прийняття дитини з обмеженими можливостями навчання. Наголошено на ідеї прагматизму, згідно з якою реальна свобода педагога та учня уможлиблюється лише у відкритому демократичному суспільстві. Водночас жодна особистість не повинна відчувати себе «зайвою», непотрібною суспільству, інакше це призводить до депресії, душевного розпачу і втрати сенсу життя.

Ключові слова: філософія персоналізму, філософія інтуїтивізму, філософія прагматизму, інклюзивна освіта, дитини з особливими потребами, освітній процес, філософія інклюзії.

Hryhoriy Vasianovich, Olena Budnyk

ACTUAL PROBLEMS OF PHILOSOPHY OF INCLUSIVE EDUCATION THE INCREASING OF PROFESSIONALISM OF EDUCATIONAL ASPECTS AS ONE OF THE FORMS OF FORMING A HUMAN BEING WITH A NEW TYPE OF THOUGHTS

Abstract. In the article on the basis of primary sources the philosophical foundations of the study of the problems of inclusion are investigated. It focuses on three main philosophical aspects of the development of inclusive education: personalism, intuitionism, and pragmatism. Such an approach is due to the fact that in modern studies on the outlined problems mainly dominated by rationalist methodological approaches, while irrational theories often remain beyond the attention of scientists. In the treatment of authors, the philosophy of personalism plays an important methodological value, since it helps to clarify the essence of the uniqueness and uniqueness of each child with special needs, to determine the real ways of its spiritual, moral and psychophysical development. The necessity of using an intuitive method of research, which actively promotes communication of subjects of interaction, reveals their spiritual potential, searches for the formation of thinking in children with special needs, actively using language, culture and art, is proved. The basic approaches of classics of pragmatism concerning the understanding and adoption of a child with

learning disabilities are revealed. The idea of pragmatism is emphasized, according to which real freedom of the teacher and student is possible only in an open democratic society. At the same time, no person should feel unnecessary to society, otherwise it leads to depression, mental frustration and loss of meaning in life.

Key words: philosophy of personalism, philosophy of intuition, philosophy of pragmatism, inclusive education, child with special needs, educational process, philosophy of inclusion.

Постановка проблеми. Інтегрування країн до світового освітнього простору потребує гуманізації міжособистісних взаємин у суспільстві, модернізації системи освіти України задля надання якісних послуг для різних категорій осіб, в тому числі з особливостями психічного чи (та) фізичного розвитку. Сьогодні все очевиднішим стає той факт, що освіта потребує невідкладних і кардинальних змін для забезпечення можливості відповідати викликам, які ставлять перед нею людина і суспільство. Як переконливо доводить Жаклін Рюс: «Криза освіти... перебуває в осерді наших проблем», «сьогодні ми переживаємо кризу освіти, що розглядається як методично організовані дії дорослих осіб, спрямовані на те, щоб удосконалити й розвинути здібності дітей і підлітків» [13, с. 221].

Ця теза значною мірою стосується актуальних проблем впровадження інклюзивної освіти, якої тривалий час в Україні взагалі не існувало як соціально-педагогічного явища. Тому на її шляху з'являється ціла низка питань, які потребують свого розв'язання. Передусім ці питання пов'язані із філософським, методологічним і концептуальним їх осмисленням, професійною підготовкою вчителів до соціально-педагогічної діяльності з дітьми, які мають особливі потреби; створенням культурно-освітнього середовища; забезпечення універсального освітнього дизайну закладів освіти; психолого-педагогічного супроводу батьків та учнів тощо. У цій статті ми торкнемося лише деяких філософських підходів щодо розвитку інклюзивної освіти.

Аналіз останніх публікацій. Сучасні українські і зарубіжні вчені окреслену нами проблему досліджують у таких аспектах: а) теорія про особистість як найвищу цінність (В. Андрущенко,

Г. Банч, А. Валео, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Ейнскоу, В.Кремень, Ш. Крокер, М. Ярмаченко); б) необхідність аналізу людини (дитини) у контексті цивілізаційних змін і сучасної парадигми освіти (С. Аботт, В. Биков, І. Зязюн, А. Колупаєва, Дж.Корбетт, І. Родименко, О. Романовський, П. Саух); в) розвиток інклюзивної освіти у діалектичному взаємозв'язку із загальною освітою та реальними потребами дітей з особливими потребами (В.Бондар, О. Будник, З. Ленів, Д. Лупарт, В. Синьов, П. Фореман, М. Швед, З. Шевців); г) шляхи розвитку загальної й інклюзивної освіти у контексті її гуманізації, демократизації, а також духовно-морального, культурологічного наповнення їх змісту (Д. Беррет, Д. Браун, Г. Васянович, В. Жуковський, П. Клоу, М. Пітерсон, Г. Філіпчук, Г. Шевченко); д) методи й технології психолого-педагогічної підготовки майбутнього педагога за спеціальностями «Інклюзивна освіта», «Спеціальна освіта» (Д. Бенфіл, І. Бех, В. Бондар, Н. Воронська, Д. Деспелер, Т. Лорман, М. Мадж, Б. Клозен, С. Уолдрон) та ін.

Мета статті – обґрунтувати філософські засади розвитку інклюзії на її сучасному етапі, передусім філософії персоналізму, інтуїтивізму та прагматизму.

Виклад основного матеріалу. Сучасна державна політика в Україні у сфері навчання дітей з особливостями розвитку регламентується Законами «Про освіту» (2017), «Про інклюзивну освіту» (2017). Останнім часом «правове поле» розвитку інклюзивної освіти значно розширилося. Свідченням цьому є розроблення «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», створення «Національного плану дій щодо реалізації Конвенції ООН про права інвалідів та розвитку системи реабілітації інвалідів на 2012-2020 роки». На даний час обґрунтовано і частково введено в дію Концепцію розвитку інклюзивної освіти (2010 р.), яка знайшла своє відображення в численних нормативних освітніх документах щодо реалізації ідей Нової української школи, що успішно стартувала у вересні 2018 року.

Як справедливо зазначає В. Бондар: «З огляду на поставлені завдання щодо освіти дітей з особливостями розвитку докорінно реформуються концептуальні, структурні, методичні й

організаційні засади, обґрунтовується нова методологія навчання; посилюється інтерес громадськості до освітніх потреб учнів цієї категорії, реалізації їхніх можливостей щодо здобуття і запитів варіативної шкільної освіти» [4, с. 10]. Водночас, на наш погляд, часто-густо у наукових дослідженнях не вистачає обґрунтування філософських, методологічних засад з окресленої проблематики. Отже, з огляду на обсяг статті, а також беручи до уваги те, що певні сучасні наукові концепції нами вже досліджувалися (філософсько-педагогічна антропологія, герменевтика, екзистенціалізм, синергетика та ін.) [6; 7], розглянемо ті, які також здатні продуктивно підвищити рівень наукового аналізу конкретної проблеми, пов'язаної із розвитком актуальних питань інклюзії. Звернемося передусім до філософії персоналізму та інтуїтивізму.

Філософський персоналізм. Основні положення цього напряму започаткував Б. Боун – американський філософ середини XIX – початку XX ст. Прихильниками вчення на заході стали його учні: З. Брайтмен, Е.Кент, У. Керр, Е. Муньє, Д. Райт, Р. Флелінг, У. Хоккінг, В. Штерн та ін. В Україні і Росії найбільш відомими представниками персоналізму були: М. Бердяєв, М. Лоський, Л. Шестов та ін. В центрі уваги персоналістів постає ідея творчої суб'єктивності людини, яка визначає сутність і якість її реального буття. З цього приводу М. Бердяєв писав: «Творчий акт іманентно притаманний лише постаті, особистості як вільній і самостійній у своїй могутності. Творчістю може бути названо лише те, що породжується самобутньою субстанцією, яка володіє могутністю зростання сили у світі... Творчість не є новим співвідношенням складових світу, творчість є оригінальним актом особистісних субстанцій світу... Лише персоналістичне вчення про світ, для якого будь-яке буття – особистісне і самобутньо-субстанційне, здатне осмислити творчість» [3, с. 360-361]. Отже, творчість у контексті персоналізму розглядається і визначається через призму духовної діяльності особистості. Особливої ваги ця ідея набирає в наш час, з огляду на неймовірну динаміку, технізацію життя.

У цьому контексті важливо наголосити, що кожен освітянин повинен усвідомити: педагогічна діяльність – це метатворча діяльність, оскільки вона спрямована на виховання іншої людини, її духовно-культурний, морально-естетичний розвиток і

саморозвиток. З іншого боку, кожна дитина з особливими потребами розвитку володіє лише їй притаманним творчим потенціалом і головний сенс полягає у тому, щоби виявити його, спрямувати на найбільш активну, позитивну реалізацію, а це уможлиблюється лише завдяки науково розробленій методології і створенні відповідної «Я-концепції». М. Савчин зазначає: дослідження духовних процесів, творчого потенціалу людини має відбуватися на засадах інтердисциплінарності, з урахуванням тих змін, які відбуваються і в соціумі, і в самій людині [14, с. 135].

Надзвичайно актуальною в персоналізмі є ідея унікальності, незалежності і недоторканості особистості. Людина народжена космосом, живе в космосі і заряджається його енергією. На певному етапі вона не осмислює свого буття, отже, є безликою, не здатною до творчості. Самоусвідомлення є першою ознакою того, що особистість виокремлює своє «Я» серед інших, і суто зовнішні детермінанти не здатні вплинути на це «Я», завдяки власному досвіду, вона творить саму себе. Створюється ніби парадоксальна ситуація: особистість на перший погляд, утверджує свою неповторність, окремішність, а насправді, наступає саме той момент, коли вона не «закривається», не «відчужується», а відкривається для інших, і для самої себе. У контексті досліджуваної проблеми цей факт є архіважливим, адже дитина з особливими потребами, як правило, «запізнюється» у своєму розвитку, для цього їй потрібний час і відповідне середовище. Надто важливим у цьому сенсі є те, щоб людина, яка прагне духовного зростання, не «застрягла» у світі матеріальних речей, а це і є утвердження в неповторності, яка передбачає поле активної духовної діяльності. З цього погляду будь-яка реальність є індивідуальною, особистісною.

Безумовно, вартісною у контексті нашого аналізу є положення персоналізму про терпимість до тих, хто мислить, чинить не так, як усі інші. Толерантність і емпатія в самій своїй основі є продуктивною ідеєю, оскільки в ній міститься потужна сила любові до ближнього, людськості, справжнього гуманізму. Діти з особливими потребами чи не найбільше саме цього потребують. Вони не завжди про це можуть відверто сказати, але вони завжди в очікуванні добра, любові, терпеливості з боку своїх наставників,

учителів, рідних, близьких людей, вони прагнуть бути зрозумілими для інших. У цьому розумінні важливим є вияв відчуттів і сприймань, власного вибору і волі особистості. Зазначимо, що свобода волі знаходиться в основі основ персоналізму. Послідовне, вільне волевиявлення особистістю своїх прагнень, потреб, інтересів становить її життєву мету.

Що ж стосується питання перебування особистості в колективі, то воно втрачає будь-який позитивний смисл тоді, коли починає бути стандартизованим, формальним. Такий підхід, на нашу думку, є вартісним вже тому, що діти з особливими потребами передбачають якраз не стандартизацію, не байдуже до них ставлення, а особливе, довірливе, щире, на чому і будуються людські взаємини, взаєморозуміння, реальна допомога. Якби сказати мовою персоналіста – це є «залучене існування», що означає активне спілкування, діалог передусім із найближчим оточенням (мікросередовищем), а також з усім світом (макросередовищем).

Оскільки дитина з особливими потребами часто-густо є обмеженою у своїх можливостях щодо спілкування із макросередовищем, то для неї надзвичайно важливим є мікросередовище у якому вона має почуватися вільно і комфортно. Таку взаємодію персоналісти ще називають «екстеріоризацією», отже, як зовнішню самореалізацію. Але більш вартісним виступає внутрішній духовний світ – «інтеріоризація». Такий поділ, звичайно, є умовним, їх продуктивність виявляється за умов взаємозв'язку, взаємодії. Саме при взаємодії цих складових уможлиблюється рух «трансцендування», як рух до вищих божих цінностей – істини, краси, блага. Таке пробудження людини в людині персоналісти називають «особистісним первинним початком», на якому має ґрунтуватися педагогіка добра і щастя. У цьому сенсі доречним буде нагадати, що практично всі педагогі-гуманісти (Я. Коменський, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, І. Зязюн та ін.) наголошували саме на такому підході.

Зокрема академік І. Зязюн на рівні саморефлексії писав: «Щось у мені було закладене природою, що кликало невгамовністю внутрішньої потреби до рішучої дії зробити для когось добротворне й величне, підняти когось до вершин людськості, які я вперше

відчув від батька при його поверненні з війни, коли з розпростертими руками летів у небесну височінь і повертався у дужі батьківські обійми» [17, с. 278]. Розкритися назустріч потребам дитини – це справжнє духовне, сердечне мистецтво для кожного наставника, учителя, батька і матері, це велике Боже покликання. Воно долає в дитині почуття меншовартості, відчуженості, незатребуваності, а відтак – подолання підозри, різного роду негативів, і навіть – «стирає» почуття ворожості, агресії.

Філософія персоналізму наголошує на необхідності формування цілісної особистості. Сьогодні ця ідея розвивається багатьма філософами, психологами, педагогами поза цією течією (І. Бех, С. Кримський, М. Мамардашвілі, Г. Філіпчук, Н. Чепелева та ін.). Зазвичай висхідним началом у такому підході є ідея творення культурних, морально-естетичних цінностей, які у своїй сукупності спрямовані на те, щоб особистість не була «подрібненою», не набувала «множини сутностей», а була цілісною і самодостатньою. Це безумовно стосується й особистості, яка має особливі потреби розвитку. На це має працювати весь зміст освіти.

Г. Філіпчук зауважує, що такий підхід спонукає «...утверджувати культурологічну спрямованість змісту освіти попри її технократичність, інформаційність, раціональність. Насамперед слід виходити з того, що освіта в будь-які часи, реформаторські епохи залишається складовою і віддзеркаленням самої культури, а загальна, професійна, громадянська культура є найважливішим індикатором оцінок особистості» [18, с. 6].

Виокремлені основні положення філософії персоналізму мають надзвичайно важливе методологічне значення для досліджень, які безпосередньо проводяться в галузі інклюзивної освіти. Адже вони спрямовують дослідника пізнавати не лише біологічні, соціальні, психофізичні, а й духовні чинники розвитку особистості, яка має особливі потреби; спонукають до аналізу творчого потенціалу, творчих можливостей кожної окремої особистості; дозволяють дослідити унікальність і неповторність кожної дитини, яка має особливі освітні потреби; допомагають визначитися із найбільш ефективними формами педагогічного спілкування, у процесі якого реалізується принцип інтеріоризації і

розкривається духовний світ суб'єкта в освітньому процесі; уможлиблюють позитивний вплив на формування цілісної особистості, долаючи внутрішній чи зовнішній опір щодо фізичного та/чи духовного вдосконалення.

Філософія інтуїтивізму. Цей напрям, як і попередній, також був започаткований у середині XIX століття, і в своєму розвитку пройшов декілька етапів: 1) емпіричний, в основу якого покладалася біологічний інстинкт; 2) сенсуалістичний, в його основу покладалася почуттєва форма пізнання – відчуття і сприймання; 3) інтелектуальний – характеризується виявом розумових чинників; 4) критичний, у якому домінують приховані і несвідомі принципи творчості [18, с. 299-300]. Основними представниками філософії інтуїтивізму: А. Бергсон, Й. Гаман, Е. Гартман, Е. Гуссерль, Б. Кроче, М. Лоський, Дж. Мур, Ф. Шеллінг та ін.

Розглянемо деякі аспекти теорії інтуїтивізму, характерні для дослідження актуальних проблем інклюзивної освіти.

Так, Р. Декарт, Б. Спіноза та інші доводили, що інтелектуальна інтуїція є вищим актом розумного пізнання. «Під інтуїцією я розумію не віру в хистке свідчення почуттів і не оманливе судження неупорядкованого уявлення, а розуміння (conceptum) чіткого й уважного розуму, – писав Р. Декарт, – настільки легкого і чіткого, що не залишається жодного сумніву стосовно того, що ми розуміємо, або, що одне й те саме, безсумнівне розуміння чіткого й уважного розуму, яке породжується одним лише світлом розуму і є більш простим, отже, і більш достовірним, ніж сама дедукція...» [8, с. 84]. Своєю чергою Б. Спіноза зазначав, що цей рід пізнання (інтуїція) веде до адекватного пізнання речей [16, с. 439]. Натомість теоретики інтуїтивізму, не заперечуючи у категоричній формі викладених вище думок, послідовно обґрунтовували й обстоювали ідею, згідно з якою лише раціонального (інтелектуального) пізнання – недостатньо.

А. Бергсон, як один із найбільш видатних представників інтуїтивізму, вважав, що інтуїція є незалежною від будь-яких зв'язків з практичними інтересами, вільною від поглядів і методів, що рекомендує практика. Інтуїція – це безпосереднє осягнення сутності речей; вона пізнає життя як життя, а не як його механічний

стиль, що омертвляє і спотворює процес його розвитку. Інтелект й інтуїція, пояснював учений, це не дві послідовні стадії – нижча і вища, а два роди знань, які розвиваються паралельно. Вони взаємно обумовлюють і доповнюють одна одну. Джерелом їх є досвід, і ця генетична й емпірична єдність – інтелекту й інтуїції, єдність їх походження сприяє поглибленому пізнанню дійсності. Отже, за А. Бергсоном, інтуїція «це – інстинкт, який є безкорисливим, як такий, що усвідомлює самого себе, здатним міркувати про свій предмет і розширювати його нескінченно» [1, с. 160].

Інший важливий аспект – лише інтуїція здатна виконати завдання філософії – пізнати усе живе в абсолюті, оскільки вона не зупиняється на відносному знанні. Це відбувається тому, що вона схоплює реальність безпосередньо, без допомоги аналізу, без допомоги символів. «Мені здається, – зазначав А. Бергсон, – що інтуїція відіграє у сфері умоглядності ту ж саму роль, яку відігравав демон Сократа у практичному житті. Інакше кажучи, в такому вигляді вона вперше з'являється, і в такому ж вигляді вона і в подальшому найбільш яскраво виявлятиметься... » [2, с. 4-5]. Безумовно, тут є певне перебільшення, навіть абсолютизація, але водночас є акцентуація на тій важливій ролі, яку відіграє інтуїція у процесі пізнання і реального життя особистості.

Водночас інтуїція – це глибоко індивідуалізоване явище, оскільки у кожного індивіда вона розвинена на різному рівні, і виявляється також по-різному. Інтуїція – це своєрідний тип мислення, це здатність осягнення істини шляхом прямого її сприймання, бездоказового (неусвідомленого) обґрунтування. Водночас, як зазначає А. Бергсон, рівень інтуїції у людини здатний змінюватися, це залежить від її професійного й особистісного розвитку, вольових зусиль тощо. Отож, в інклюзивному процесі є низка питань, які педагог (асистент вчителя) повинен відчувати інтуїтивно, адже практично щодня існують проблемні ситуації, які потребують негайної, спонтанної реакції, блискавичного прийняття рішення. І він до цього повинен бути готовим, що вимагає його постійного самовдосконалення і саморозвитку.

Інтелект прикований до практики, він свідомо «вибирає» те, що йому корисно, потрібно. У такій царині, як інклюзивна освіта, співпраця з дітьми, що мають особливі потреби, – корисливість є

взагалі недопустимою, і дійсно, тут не все може піддаватися «всевладному розуму». Саме тому інтелектуальне пізнання значною мірою є зовнішнім і формальним, отже, й небезпечним, оскільки бажане може видаватися за дійсне. Особливо малоефективним і небезпечним, з погляду теоретиків інтуїтивізму, є метод інтелектуального пізнання там, де йдеться про рух і розвиток дитини, оскільки цей розвиток є динамічним, суперечливим, таким, що потребує вивчення глибинних психофізичних, духовних чинників, специфіки умов і розвитку дітей з особливими потребами. Натомість теоретики інтуїтивізму дають високу оцінку раціоналістичному методу пізнання у питаннях взаємозв'язку мови і мислення.

Теоретики інтуїтивізму критично ставляться до ролі понять і їх визначення у сучасній науці. Ця критика спрямована не лише на те, що ті чи інші поняття часто-густо носять не сутнісний, а описовий та алогічний характер. Їх застереження стосуються того, що поняття перетворюються у щось «застигле», а тому не дозволяють пізнати те чи інше явище в русі, динаміці, заважають побачити тенденції розвитку обраної для аналізу проблеми. Насправді, якщо проаналізувати зміст понять, які пропонують деякі автори стосовно розвитку інклюзивної освіти, то легко пересвідчитися у правдивості поглядів теоретиків інтуїтивізму. Американський учений Тім Лорман мав всі підстави сказати: «Термін «інклюзивна освіта» інтерпретують по-різному, іноді маючи на увазі зовсім протилежне тому, що він має означати» [11, с. 3].

Цікавою в інтуїтивізмі є думка про свідомість людини як «неподільну неперервність», «порив», що володіє творчою потенцією, здатністю до різноманітних, то плинних, то відносно стійких перетворень. За А. Бергсоном, все відбувається так, ніби свідомість випливає із мозку, і ніби то детальна свідома діяльність формується за детальною мозковою діяльністю. Але насправді ж свідомість не витікає із мозку. Сьогодні це є доконаним фактом, натомість варто наголосити на іншому: свідомість має так би мовити «вектор соціальності», який А. Бергсон чомусь ігнорує. З огляду ж на проблему інклюзії, цей чинник є особливо важливим. Вже давно точиться дискусія стосовно того – де навчати дітей з

особливими потребами: в закладах загальної середньої чи спеціальної освіти. Життя засвідчує незаперечний факт: якщо дійсно дотримуватися гуманістичних засад і піклуватися про розвиток свідомості дітей, які мають особливі потреби, то слід для цього зробити відповідні умови соціалізації [5]. На наше переконання, саме такі умови мають організовуватися у закладах загальної середньої освіти. Причому цей процес повинен доскіпливо вивчатися, аналізуватися з метою удосконалення інклюзивної освіти. Це можливо і потрібно здійснювати на основі не лише матеріального забезпечення, а й на основі «відкритої», справді людської моралі і духовності.

Таким чином, аналіз основних ідей філософії інтуїтивізму уможлиблює визначення їх методологічного значення для наукових досліджень у царині інклюзивної освіти:

- філософія інтуїтивізму доводить необхідність ґрунтовного логічного визначення понять, дефініцій, які б суттєво віддзеркалювали зміст того чи іншого психолого-педагогічного явища, інклюзивного процесу;

- оскільки інтуїція є властивістю людського духа, то філософія інтуїтивізму орієнтує дослідника на застосування у дослідженні, разом із такими філософсько-педагогічними методами, як: аналіз і синтез, індукція і дедукція та ін., також інтуїтивного методу;

- важливе методологічне значення має трактування філософією інтуїтивізму положення щодо людської комунікації й реальної допомоги дітям з особливими потребами в опануванні мовою, знаковими системами тощо; ідея свідомості й самосвідомості особистості у філософії інтуїтивізму лежить в основі досліджень актуальних питань соціалізації дитини з особливостями здоров'я у соціальному середовищі, закладі освіти тощо.

Філософія прагматизму. Принцип активної людської дії по-різному здійснювали всі філософські напрями. Натомість жодний із них не приділив йому стільки уваги, як прагматизм (етимологічно термін «прагматизм» походить від слова «справа», «дія») [12, с. 827].

Філософію дії у 70 – ті роки ХІХ століття започаткував Чарлз

Сандерс Пірс, американський учений, який сформулював наріжну ідею прагматизму, згідно з якою реальність (істина) визначається не рішенням окремої людини чи групи людей, а системою «стримувань і балансів» [19, с. 315]. Філософ сформулював два головні теоретичні положення свого вчення: 1) сумнів – віра; 2) значення [Там само]. Щодо першого положення, то міркування мислителя відбувалися у такій площині: людина, як «зацікавлений суб'єкт», постійно перебуває у стані сумніву, невизначеності, неспокою, тривоги. Психологічно – це є надто неприємним відчуттям, а тому цілком логічно, що особистість прагне вийти із цього стану, прийти до стану спокою, душевної рівноваги.

Цю думку ще раніше чітко сформулював український філософ і педагог – Григорій Сковорода, який наголошував, що душевний спокій, самопізнання – це щастя людини. Говорячи про людей, які мають певні хвороби «В розмові п'яти подорожніх про істинне щастя в житті», мислитель наголошував на тому, що милосердна й дбала матір – природа, всім без винятку, відкрила шлях до щастя [15, с. 123]. Цей стан не приходить сам по собі – для його створення треба налаштувати своє мислення на активну дію. Лише сформована на основі мислення стійка віра переростає у звичку активно діяти для досягнення поставленої мети. Зазначимо, що мислення Ч. Пірс розглядає, з одного боку, як вид пристосувальної діяльності організму, а з іншого – ця пристосувальна функція протиставляється пізнавальній. Це дає підстави стверджувати, що мислення розглядається вченим як активна діяльність, що спрямована не на понятійне віддзеркалення навколишнього світу, а виключно на регулювання відносин між організмом і середовищем, на задоволення його адаптаційних потреб, що значною мірою стосується інклюзії. Адже за таких умов йдеться про адаптацію фізичного середовища до конкретного учня з особливими освітніми потребами, форм і методів викладання (навчання), індивідуального навчального плану, а також адаптацію учнів класу та педагогічного колективу до належного сприймання, визнання, розуміння і ставлення до дітей з інвалідністю.

Діяльність людини, на думку Ч. Пірса, виявляється у спільній комунікації, діалогічній діяльності, без якої вона не може почуватися щасливою, життєрадісною. Власне, практика засвідчує

дієвість цієї тези стосовно дітей, які позбавлені певною мірою можливості радості спілкування, отже, йдеться про культуру інклюзії, про розвиток позитивного ставлення до таких дітей і до інклюзивної освіти взагалі. Т. Лорман зауважує: «На всіх рівнях необхідно спрямовувати зусилля на те, аби довести, що інклюзивна освіта є ефективною стратегією, яка позитивно впливає на всіх дітей... І якщо позитивне ставлення може істотно впливати на забезпечення успіху інклюзивної освіти, негативне ставлення, без всякого сумніву, приречене на невдачу» [11, с. 4-5].

На рівні широкого світогляду вчення Ч. Пірса найбільш ґрунтовно продовжували розробляти В. Джеймс [9] і Дж. Дьюї [20]. Особлива роль В. Джеймса у цьому питанні полягала в тому, що він розкрив можливості принципу сумніву-віри щодо розв'язання психологічних, релігійних і моральних проблем. Завдяки його зусиллям, прагматизм став найбільш відомою американською філософською школою початку двадцятих років ХХ століття. «Прагматичний метод, – зазначав В. Джеймс, – це передусім метод узгодження філософських суперечок, які без нього могли б тягнутися нескінченно... Прагматичний метод... намагається витлумачити кожну думку, вказуючи на її практичні наслідки» [9, с. 26]. Стосовно інклюзії ця думка є корисною, оскільки в основі філософії прагматизму – людина з її переживаннями, проблемами, прагненнями, турботами тощо.

Зауважмо, що філософський і психолого-педагогічний прагматизм не зупинився у своєму розвитку, його послідовники: Фрідріх Шіллер, Джордж Герберт Мід, Ральф Бартон Перрі та ін., доклали чимало зусиль для того, щоб у руслі цього напрямку досліджувати нові важливі проблеми сенсу людського життя, його правового захисту [10].

Не зважаючи на те, що філософські, психолого-педагогічні ідеї прагматизму з питань свідомості, мислення, досвіду особистості і її дії, є дещо абсолютизованими і вимагають критичного аналізу, варто визнати, що вони мають вагомe методологічне значення для дослідження питань, пов'язаних із проблемами інклюзії. Адже філософія прагматизму уможливує:

– сприйняття людини як найвищої цінності, оскільки вона має потенційні можливості вдосконалення світу, опираючись на

власний життєвий вибір, цілепокладання й самоствердження;

– усвідомлення, що всі відомі істини є релевантними, змінними, а тому підлягають переоцінці, переосмисленню; у даному контексті йдеться про вивчення сутності та змісту свідомості, мислення, які допоможуть дитині з особливостями здоров'я здійснювати процес верифікації істини й власного емпіричного досвіду;

– розуміння, що досвід людини за своєю сутністю є суб'єктивним; його цінність – у тому, щоб оптимізувати власне життя та сприяти комфорту оточуючих (для дослідника важливим є аналіз механізму формування досвіду у кожної особистості, яка має особливі потреби);

– переконання, що прагматизм, на думку його творців, є не стільки теорією, скільки емпіричним методом пізнання реальності, тому потребує ретельного вивчення для аналізу реальних умов життєдіяльності дитини з особливими потребами, можливостями її адаптації в освітньому середовищі закладу освіти;

– визнання того, що кожна людина прагне душевної рівноваги; у цьому сенсі важливо дослідити душевно-духовний стан особистості з особливими потребами та спроектувати дієві шляхи формування впевненості й віри у власні сили, смисли буття, протидії конфліктним ситуаціям, страху тощо;

– дотримання позиції теорії прагматизму стосовно успішного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку на засадах толерантності, гуманної педагогічної дії учителя.

Таким чином, приходимо до таких *висновків*.

1. Сучасна інклюзія як складова загальної освіти потребує суттєвого реформування задля реалізації викликів, які ставить перед нею особистість і суспільство.

2. У сучасному освітньому просторі все ще мають місце стереотипні уявлення про навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Це суперечить стратегіям щодо інклюзії та впровадження кращого світового досвіду в закладах освіти різних рівнів. Тому необхідна нова філософія в суспільстві щодо ставлення до людей з інвалідністю.

3. Принцип еволюціонізму і спонтанного зростання є

одним із наріжних каменів класичного прагматизму, який неопрагматисти закладають для дослідження складних лінгвістичних питань, визначення життєвих смислів у дітей, що мають особливі освітні потреби, а також усвідомлення постійного зростання значущості своєї особистості, свого «Я».

4. Серед різноманітних філософських теорій, концепцій важливе місце посідають філософія персоналізму, інтуїтивізму та прагматизму, які мають потужний методологічний потенціал для дослідження актуальних проблем інклюзивної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бергсон А. Творческая эволюция. М. СПб., 1914. 320 с.
2. Бергсон А. Философская интуиция. *Новые идеи в философии*. 1912. № 1. С. 4–5.
3. Бердяев Н. А. Смысл творчества . Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда, 1989. С. 254–534.
4. Бондар В. І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. №3. С. 10–14.
5. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності: теорія і методика: монографія. Дніпропетровськ: Середняк Т. К., 2014. 484 с.
6. Васянович Г. П. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. Вибрані твори: у 7 т. Т. 7. Збірник наукових праць. Львів: Норма, 2015. С. 164-186.
7. Васянович Г., Логвиненко В. Соціальна робота: методологічні аспекти дослідження. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток*: матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф., 24-25 травня 2018 р. [за заг. ред.: Кривачук Л. Ф., Нагірняка М. Я.]. Львів: СПОЛОМ, 2018. 414 с.
8. Декарт Р. Правила для руководства ума. Сочинения в 2-х т.: Пер. с лат. и франц. Т. 1 / Сост., ред. вступ. Ст. В. В. Соколова. М.: Мысль, 1989. С. 77-153.
9. Джемс В. Прагматизм / Джемс В.; Пер. с англ. П. Юшкевича. Прагматизм / Ебер М.; Пер. з фр. З. Введенської. Про прагматизм / Юшкевич П. К.: Україна, 1995. 284 с.

10. Кравченко С. С. Прагматизм у філософії права Сполучених Штатів Америки: монографія. Київ: «ФОР Середняк Т. К.», 2014. 512 с
11. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти: як перейти від запитання «чому?» до запитання «як?». *Дефектологія*. 2010. №3. С. 3-11.
12. Можейко М. А. Прагматизм. История философии: Энциклопедия. Мн.: Интерпрессервис: Книжный Дом, 2002. С. 827-829.
13. Рюс Ж. Поступ сучасних ідей: Панорама новітньої науки. З франц. перекл. В. Шевкун. Київ: Основи, 1998. 669 с.
14. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: монографія. Вид. 2-ге, пер., доп. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. 508 с.
15. Сковорода Г. С. Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті. Сад пісень: Вибрані твори. [Пер. М.К.Зерова, П.М.Пелеха, В.О.Шевчука]. Веселка, 1983. С. 119-124.
16. Спиноза Б. Этика. Избранные сочинения. В 2-х т. Т.1. М.: Государственное издательство политической литературы, 1957. С. 317-618.
17. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. К.: МАУП, 2000. 312 с.
18. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2014. 400 с.
19. Pierce Ch. S. How to Make Our Ideas Clear. Cambridge Mass.: Harvard UP 1958. 35 p.
20. Dewey J. Experience and Nature. Chicago Open Court Publishing Co, 1925. 476 p.