

<https://doi.org/10.15407/socium2020.04.113>
УДК 316.614- 056

Дікова-Фаворська О.М., д-р соціол. наук, професор кафедри суспільно-гуманітарних наук КЗ “Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти Житомирської обласної ради”, вул. Михайлівська, 15, Житомир, 10014, Україна, email: favorska@gmail.com, ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1600-6875>

ІНКЛЮЗІЯ В УКРАЇНІ: ПЕРШИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ В ОЦІНКАХ ЕКСПЕРТІВ

Розглянуто ситуацію впровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти України, що має забезпечити якісну освіту всім здобувачам. Надання якісної та доступної освіти, зокрема середньої, реалізує право кожної особистості на економічно незалежне життя через отримання освіти, а в подальшому – професії, що дозволить стати повноцінним актором всіх соціальних процесів, допоможе подолати ситуацію соціального виключення. Уточнено дефініцію ексклюзії, окреслено соціальні групи “виключених”, які представлені не тільки особами, які мають проблеми зі здоров'ям, але й таких, які опинились у складних життєвих ситуаціях (міграція, переселення, перебування в новому соціокультурному середовищі тощо). Особливу увагу приділено соціальній групі обдарованих дітей, які потребують професійної чутливості. Акцентовано увагу на особливостях організації навчання дітей з інвалідністю за традиційною системою, яка перейшла у спадок від Радянського Союзу, сформовано уяву щодо зміни підходів в організації освітнього процесу “особливих” дітей. Окреслено ситуацію щодо реального стану впровадження інклюзивної технології, що була масово започаткована в освітніх закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано результати експертних інтерв'ю, що дало змогу визначити досягнення у реалізації концепції інклюзії в освітньому процесі, перші проблемні питання, з якими стикаються безпосередні учасники інклюзивного освітнього процесу, основні ризики й очікування управлінців у сфері освіти. Запропоновано рекомендації щодо оптимізації освітнього процесу на засадах інклюзії.

Ключові слова: інклюзія, ексклюзія, соціальні групи “виключених”, інклюзивне навчання, переваги та недоліки технології інклюзії, перші ризики й очікування впровадження.

Dikova-Favorska O.M., Dr Habil. (Sociology), Professor, Department of Social Sciences and Humanities, Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 15, Mykhailivska, Zhytomyr, 10014, Ukraine, email: favorska@gmail.com, ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1600-6875>

INCLUSION IN UKRAINE: FIRST IMPLEMENTATION EXPERIENCE IN EXPERT'S ASSESSMENTS

The article considers the situation of inclusive education implementation in general secondary education institutions of Ukraine, which should provide quality education to all applicants. Providing quality and accessible education, including secondary education, realises every individual's right full, economically independent life through obtaining an education, and the profession later on. This will allow one to become a complete actor in all social processes; it will help overcome social exclusion. The author specifies the definition of exclusion and outlines social groups of excluded, which are represented not only by people with health problems but also by those who find themselves in difficult life circumstances, such as migration, resettlement, and being in a new socio-cultural environment,

© Дікова-Фаворська О.М., 2020

ISSN 1681-116X. Український соціум, 2020, № 4 (75): 113–126

113

etc. Special attention is paid to the social group of talented children who require particular professional sensitivity. Paper emphasizes the peculiarities of the organisation of education of children with disabilities according to the traditional system, which was inherited from the Soviet Union, and forms the idea of changing approaches to the special children's educational process. The situation regarding the real state of implementing inclusive technology, which was massively initiated in educational institutions of general secondary education, is outlined. The results of expert interviews are analysed, which allows the author to determine the achievements in implementing the concept of inclusion in the educational process; the first challenges faced by direct participants in the inclusive educational process, the main risks and expectations of managers in education. Recommendations for optimising the educational process based on the inclusion are offered.

Keywords: *inclusion, exclusion, social groups of the “excluded”, inclusive education, advantages and disadvantages of inclusion technology, first risks and expectations of implementation.*

Будь-яка держава, що декларує курс на реалізацію демократичних засад в управлінні, зобов'язана забезпечити рівний доступ до всіх благ, зокрема якісної освіти, всім своїм громадянам. У цьому контексті набуває актуальності концепція інклюзії, тобто повноцінного включення у соціальні процеси представників всіх соціальних груп і безпосередньо осіб, які перебувають в зоні “виключення” (ситуації соціальної ексклюзії). Під ексклюзією розуміємо соціальну ситуацію, яка характеризується порушенням соціальних зв'язків, всіх форм комунікацій, що спричиняє виконання атипових соціальних ролей.

До соціальних груп “виключених”, відповідно до згаданих ознак, належать особи з інвалідністю, люди з порушеннями ментальності, представники культурних і релігійних меншин, обдаровані люди, особи з порушенням соціальної адаптації. Коло цих груп, залежно від соціальної ситуації, може змінюватися. Так, тільки за останні 5 років до зазначених груп логічно додано соціальні групи внутрішньо переміщених осіб і “жертв війни”, зокрема дітей. Європейські експерти наголошують, що внаслідок загострення соціально-політичної ситуації у світі збільшується кількість людей, які опиняються в ситуації “виключення”, зокрема це соціальні групи біженців та мігрантів.

Проте увагу нашої держави, згідно із Законом України “Про освіту” та Постановою Кабінету Міністрів України “Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах”, сфокусовано, насамперед, на дітей з інвалідністю¹.

Для розуміння проблеми необхідно чітко усвідомлювати сутність інклюзії, її завдання та умови, за яких вона може бути реалізована.

“Інклюзія” – термін англійського походження, який означає включеність. На нашу думку, інклюзивне навчання дає можливість всім учням, зокрема з функціональними обмеженнями здоров'я (інвалідністю), повноцінно брати участь у житті, в тому числі дитячих колективів – дитячого садку, школи, позанавчального закладу освіти,

¹ Закон України “Про освіту” від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>; Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах” від 15.08.2022 р. № 872. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text>

структур закладів вищої освіти всіх рівнів. Згадана система освіти та виховання враховує потреби “особливих” дітей і саме вона підлаштовується під кожного конкретного учасника навчально-виховного процесу, а не дитина / молода людина підлаштовується під систему. Завдання команди закладу освіти, що реалізує технологію інклюзії – допомогти дитині з певними обмеженнями здоров'я реалізувати свої потреби завдяки спеціально побудованій системі навчання.

Інклюзія має дві площини реалізації. Перша площина – дитина з функціональними обмеженнями здоров'я має повноцінні можливості для задоволення своїх освітніх потреб через прийняття індивідуальних особливостей, їх врахування при побудові професійної взаємодії. Це дасть можливість реалізувати саме ці особливі потреби дитини з інвалідністю.

Друга площина – інклюзивне навчання, спрямоване на типових дітей. Адже, перебуваючи в спільному навчально-виховному полі, учні формують уяву про складність життєвого сюжету “особливих” дітей, що розвиває в них толерантність, співчуття, відповідальність, формує навички взаємодопомоги та субсидарності.

Сучасне суспільство має бути спрямоване на розвиток особистості, особистість людини розглядається як найбільша цінність, а інклюзія – це підвищення якості життя людини з функціональними обмеженнями здоров'я і жодного дискомфорту у цьому процесі для типових дітей та їх сімей не може бути.

Міжнародний досвід свідчить, що інклюзивна освіта – довготривала стратегія, яка вимагає послідовності, системності, безперервності, структурованості, чіткого алгоритму та командної роботи професіоналів. Мета закладу освіти – зняти бар'єри у навчанні та професійній підготовці громадян. Інклюзивна освіта охоплює всі сфери освіти, створює оптимальні умови для розвитку, виховання та навчання всіх категорій дітей, оскільки інклюзія надає право і можливості участі у всіх сферах суспільного життя.

Мета статті – дослідити досвід масового впровадження технології інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти України в оцінках керівників закладів освіти різних рівнів, які реалізують впровадження інклюзії відповідно до діючого законодавства.

Проблеми інклюзивного навчання останнім часом активно досліджуються світовою науковою спільнотою. Теоретичні та практичні дослідження, що були здійснені спеціалістами США, країн Скандинавії та Великої Британії умовно можна поділити на три групи. Перша стосується підготовки фахівців, зокрема педагогів (А. Бур, А. Міннарт, С. Дж. Пейл, Б. Чагран, М. Шмідт, Дж.-Р. Кім, Т. Брендон, Дж. Чарлтон), друга була спрямована на дослідження взаємодії дітей з функціональними обмеженнями здоров'я з типовими ровесниками (Р. Перл, Ф. Родкін, Дж. Томпсон, Т. Фармер, П. Федора, ван Р. Ейкер, Б. Кагран, М. Шмідт), третя група представляє напрям організації освітнього процесу в інклюзивних класах (В.Ю. Дікер) [1–5].

Досліджувана проблема є міждисциплінарною. Вона охоплює такі напрями наукового аналізу, як соціальна політика, система соціального захисту, соціальна робота, психологія, педагогіка, зокрема спеціальна тощо.

У соціологічній науці сформувалася течія, яка об'єктом соціологічного аналізу вважає проблему обмежених можливостей (І. Гофман, М. Прістлі, С. Холл, Т. Шекс-

пiр) [6]. Інвалідність як соціологічна категорія, особливий соціальний статус людини з обмеженими можливостями перебуває у фокусі уваги вчених Т. Добровольської та Н. Шабаліної [7].

Глибокі дослідження О. Ярської-Смірної дозволили структурувати соціокультурну теорію нетиповості, що з позицій феноменології пояснює сприйняття інвалідності та феномен соціального виключення [8; 9].

Проблема нерівності (методи її подолання) є загальносоціологічною і слугує предметом аналізу в роботах М. Вебера, Е. Гіденса, Е. Дюркгейма, Т. Парсонса [10–13].

Соціологічні теорії, представлені працями Е. Еріксона, Г. Спенсера, Ю. Габермаса, орієнтовані на розуміння інвалідності як специфічного соціального стану індивідів [14; 15]. Ч. Кулі та Дж. Мід аналізували стійкі стереотипи поведінки самих індивідів і ставлення до них суспільства [16; 17]. У роботах Д. Мітчелл узагальнено ефективні технології організації навчання в системі спеціального та інклюзивного навчання [18]. Цікавими є напрацювання білоруських колег, досвід яких щодо впровадження та реалізації концепції інклюзивного навчання визнано кращим на пострадянському просторі. Дослідження білоруських вчених, пов'язаних з розвитком інклюзивних процесів, умовно можна поділити два основні напрями: 1) організацію навчання та виховного процесу в умовах інклюзії; 2) підготовку педагогічних кадрів для роботи в інклюзивному середовищі.

В. Хитрюк розробила концепцію формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів в умовах вищої школи [19]. Питання організації освітнього процесу на засадах інклюзії в закладах загальної середньої освіти розглянуто в роботах Т. Варенової, Ю. Загумьонного [20; 21]. Публікації Т. Лісовської присвячені компетентнісному підходу в інклюзивному навчанні [22]. Педагогічну готовність педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзії представлено в дослідженнях Ю. Загумьонного, А. Сманцера, В. Хитрюк [23].

Українські дослідники активно вивчають ресурс інклюзивної освіти в забезпеченні права кожної дитини на якісну освіту. Узагальнивши досвід світових лідерів, зокрема через співпрацю в міжнародних проектах (наприклад, програми ТЕМПУС), напрацьовано значний обсяг як наукового, так і методичного матеріалу, опрацювання якого дає можливість ефективно готувати й підвищувати рівень компетентності фахівців з інклюзивного навчання (О. Мартинчук, Ю. Найда та інші) [24].

Вагомим внеском для організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти стала колективна монографія “Теоретико-методологічні засади та технології інклюзії у ЗВО. Досвід університету “Україна”, до складу авторів якої увійшли 10 докторів наук, які глибоко відрефлексували свій власний багаторічний досвід роботи у вищому закладі освіти інклюзивного типу [25].

У липні 2019 р. вийшов навчальний посібник “Інклюзивна освіта”, в якому розкрито концептуальні засади інклюзивної освіти, представлено аналіз міжнародного та національного законодавства, розкрито успішні практики зарубіжного досвіду, визначено управлінські аспекти організації закладу, що реалізує інклюзію. Окрему увагу зосереджено на особливостях дитини, яка має функціональні обмеження здоров'я та

процесі соціалізації. Важливим є розуміння професійного супроводу дитини, процедури оцінювання її результатів у навчанні [26].

В основу філософії інклюзивного навчання покладено ідею рівних прав на освіту та гідне життя всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, психічних, етнічних, мовних та інтелектуальних особливостей. Головні положення інклюзії розкрито в таких документах, як Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти², Всесвітня декларація про освіту для всіх і рамки дій для задоволення базових освітніх потреб³, Саламанкська декларація про принципи, політику та практичні дії в сфері освіти осіб з особливими потребами⁴ тощо.

Відповідно до документа ООН та ЮНЕСКО “Керівні принципи політики в галузі інклюзивної освіти”, інклюзивність освіти передбачає врахування потреб і запитів широкого кола соціальних груп; бідних і вразливих прошарків, зокрема працюючих дітей, мешканців віддалених сільських районів і кочівників, етнічних та лінгвістичних меншин, дітей, молодих людей і дорослих, які постраждали від конфліктів, осіб, яких торкнулася епідемія ВІЛ або які мають погане здоров’я, а також інвалідів або осіб з особливими освітніми потребами [27].

За офіційними даними Державної служби статистики України, станом на 1 січня 2019 р. чисельність осіб з інвалідністю становила 2659,7 тис. або 6,3% від загальної чисельності населення країни; з початку 2015 р. кількість людей з інвалідністю зросла на 91,2 тис. осіб, у тому числі дітей – на 10,5 тис. осіб [28] (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка загальної чисельності людей з інвалідністю в Україні станом на початок 2001–2019 рр., тис. осіб

	2001	2006	2011	2015	2017	2018	2019
Усього	2597,5	2495,2	2710,0	2568,5	2603,3	2635,6	2659,7
I групи	337,7	337,7	310,5	251,8	240,6	235,4	226,3
II групи	1337,0	1128,4	1078,7	915,9	900,5	899,2	896,1
III групи	768,5	906,5	1155,7	1249,7	1306,2	1341,9	1375,7
Дітей з інвалідністю	154,3	122,6	165,1	151,1	156,1	159,0	161,6

Джерело: за даними Державної служби статистики України. URL: www.ukrstat.gov.ua; <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-12/analit-yakushenko-social-policy-9-2019.pdf>

² Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти від 14.12.1960 р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_174

³ Всемирная декларация об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей. Всемирная конференция по образованию для всех. 5–9 марта 1990 г. Джомтьен, Таиланд. URL: https://www.un.org/tu/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf

⁴ Саламанкская Декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. URL: http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=870

Особи з інвалідністю, особливо діти, потребують удосконалення державної політики у вирішенні питань сімейної соціалізації, створення умов для самореалізації й інтеграції в соціум.

Обсяги матеріальної допомоги, які пропонує держава, є вкрай обмеженими та не дозволяють людині з функціональними обмеженнями здоров'я жити повноцінним життям через бідність, ізолюваність, обмеженість ресурсів для зміни життєвої стратегії.

У цьому контексті ми розглядаємо освіту як потужний механізм реалізації змін, досягнення економічної незалежності представників цієї соціальної групи через набуття відповідного рівня якісної освіти, зокрема вищої. Освіта як цілісна самостійна система, що має інституційний характер, є одним з факторів, який визначає прогрес культури, забезпечує спадковість і відтворення соціального досвіду, дає можливість "суспільним відносинам передавати та накопичувати соціальний досвід, спрямований на формування у особистості стійкості та визначеності" [13, с. 117–166].

Проте організація навчання осіб з інвалідністю потребує особливого підходу, застосування інноваційних технологій у навчальному процесі.

Радянська система освіти сформувала потужну мережу спеціальних закладів освіти: від інтернатів закритого типу для дітей з глибокими ураженнями, складним перебігом окремих нозологій до спеціальних шкіл, де залежно від хвороби (слабкий зір, поганий слух, інтелектуальні порушення тощо) організовувався освітній процес. Всі спеціальні заклади освіти володіли відповідною матеріальною базою, методичними розробками, спеціальними методиками та висококваліфікованими кадрами. Проте діти були відірвані від родини, перебували у закритому інтернатному закладі, що переважно розташований в іншому місті, і це порушувало процес сімейної соціалізації. Ситуацію ексклюзії посилював факт перебування в середовищі дітей, які мали ту саму хворобу, а це сприяло формуванню у дитини уяви про те, що світ складається з людей незрячих (слабозорих) або глухих (поганочуючих). Відсутність повноцінної комунікації зі здоровими (типовими) ровесниками формувало спотворену картину світу. Тому, реально оцінюючи переваги і недоліки спеціальної освіти, необхідно розуміти, що соціальний досвід, можливості повноцінної інтеграції в світ здорових (типових) мають бути актуалізованими в сучасних освітніх практиках.

Концепт інклюзивного навчання вирішував би завдання забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Адже інклюзивне навчання передбачає таку організацію навчального процесу, за якого всі учні, незалежно від їхніх фізичних, психічних, інтелектуальних, культурно-етнічних, мовних та інших особливостей, включені в загальну систему навчання та навчаються разом з ровесниками, які не мають глибоких проблем із здоров'ям, в масових освітніх закладах, де враховуються їх особливі освітні потреби та запити й надається професійна спеціальна підтримка.

Проте ситуація, яка склалася в Україні з інклюзивною освітою, викликає певне напруження в професійному середовищі. Масове введення інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти – справа високогуманна та своєчасна. Останніми роками активізувалися процеси щодо демократизації, гуманізації української освіти та наближення її до світових стандартів. Проте інклюзія – технологія делікатна і потре-

бує ґрунтовної підготовки на старті. Перші результати цієї активності свідчать, що процес тримається на ентузіастах, проте для будь-якої справи надзвичайно важливо вибудувати певний алгоритм – що, як, з якою метою та у якій послідовності необхідно діяти, щоб досягти очікуваного результату, а в нашому випадку мета – це тільки успіх. Спостерігається підміна понять – інтеграція та інклюзія. Інтеграція – процес пристосування дитини до нових соціальних умов, зокрема нового освітнього середовища, а інклюзія – це технологія безбар'єрного доступу, сучасних інформаційних технологій, використання в навчальному процесі спеціальних методик, що впроваджують вчителі, які мають відповідну підготовку для роботи в інклюзивних класах. Реальна ситуація впровадження інклюзії свідчить про невтішну картину. Керівництво шкіл і урядовці у сфері освіти на місцях звітують про впровадження інклюзії, проте жодних із зазначених умов не створено. Відповідальність за результат роботи покладено на вчителів, стан психологічного дискомфорту та професійне вигорання поглиблюється, зростає невдоволення батьків як здорових, так і “особливих” дітей. Некомпетентність щодо інклюзивних стратегій, недосконалість організації освітнього середовища, командної взаємодії, додаткових освітніх послуг, супровідної документації – все це розхитує технологію та не дає бажаного результату.

Тому інклюзивна освіта як прогресивна соціальна технологія, що законодавчо підтримана на масовому старті, і є об'єктом нашого дослідження. Маючи можливість участі в Міжнародному австрійсько-українському проекті “Компетентності лідерства та менеджменту для ефективного розвитку якості в опорних школах”, що передбачає підготовку керівників опорних освітніх закладів загальної середньої освіти, зокрема інклюзивного типу, нами проведено якісне соціологічне дослідження, метою якого було дослідити ситуацію, що склалась у закладах загальної середньої освіти України, які реалізують концепцію інклюзії (використано метод фокусованого групового інтерв'ю; в рамках проекту організовано серію обговорень).

Учасників проекту обрано за певними критеріями: високі показники в управлінні освітнім закладом, успішне впровадження інновацій, досвід проектної діяльності; ефективна командна робота. Саме таких учасників вдалося зібрати для обговорення керівників закладів освіти, на яких було покладено відповідальність за впровадження інклюзії. У дослідженні взяли участь представники 11 областей України.

Респондентами стали директори опорних закладів загальної середньої освіти інклюзивного типу (8 осіб), начальники відділів освіти об'єднаних територіальних громад (12 осіб), начальники обласних і міських департаментів освіти (6 осіб), директори шкіл, що вперше реалізують концепцію інклюзивної освіти в регіоні (20 осіб). Всього в обговоренні взяли участь 46 респондентів. Статус опитаних дозволяє вважати опитування експертним.

Фокусовані групові інтерв'ю проходили з 10 жовтня по 19 грудня 2019 р. Учасникам обговорення було запропоновано 4 блоки запитань, відповіді на які мали окреслити переваги та недоліки інклюзивної освіти і визначити ризики й очікування від впровадження цієї технології в освітній процес закладу загальної середньої освіти.

На прохання проаналізувати досвід впровадження інклюзії та визначити *переваги* цієї складової, експерти зазначили таке (*перший блок*):

1. *Умови для повноцінної соціалізації дитини.* Наголос зроблено на широких можливостях формування нового соціального досвіду перебування в колективі типових дітей.

2. *Виховання у типових (здорових) дітей толерантності, вміння сприймати “особливих” однолітків,* формування необхідних комунікативних практик, побудова сучасної моделі взаємодії типових і “особливих” учнів у вирішенні спільних завдань, зокрема в роботі над колективним проектом, де типові діти, виконуючи завдання, отримують задоволення від успіхів “особливих” дітей, які працювали з ними в команді.

3. *Можливості для формування індивідуального підходу,* індивідуальної програми реабілітації для “особливих” дітей у закладі загальної середньої освіти. Саме робота вчителя в інклюзивному класі разом з асистентом дозволяє сформувати індивідуальні навчальні маршрути, що забезпечать виконання програми та посилять якість освітньої послуги.

4. *Формування “віри в себе”, “віри, що життя попереду цікаве і успішне”.* Ця позиція, на наш погляд, є надзвичайно важливою, оскільки формує той емоційний ресурс, що дозволить у майбутньому людині з функціональними обмеженнями здоров'я долати життєві труднощі, прагнути до повноцінної самореалізації, формування економічної незалежності через здобуття професійної або вищої освіти, працевлаштування тощо.

Серед інших переваг, з позиції аналізу першого досвіду впровадження інклюзивної освіти в державі, експерти зазначають: *доступність освіти для всіх категорій дітей, реакцію на виклики часу, розширення кола спілкування, увагу держави, зміни у поведінці “особливих” дітей.*

Аналізуючи перший досвід масового впровадження інклюзії в Україні, перед експертами постало завдання окреслити *недоліки* в навчальному процесі закладу освіти, що працює на засадах інклюзії (*другий блок*).

Майже одногласно учасники обговорення зазначили *відсутність фахівців* (“підготовлених кадрів”) для роботи з цією технологією. Вчителі надзвичайно напружені через методичну та психологічну неготовність працювати в інклюзивних класах.

Цікавим виявився досвід Республіки Білорусь, що демонструє успішні практики реалізації Концепції інклюзії в масовій школі, де обов'язковим є наявність другої вищої освіти за спеціальністю “Спеціальна педагогіка”, “Інклюзивне навчання” для вчителів і асистентів, які працюють в інклюзивних класах.

Під час обговорення питання професійної готовності вчителів до нових умов роботи і директори, і начальники відділів та департаментів наголошували на певному “поспіху” впровадження та реалізації ідеї без відповідної фахової підготовки всіх суб'єктів освітнього процесу.

Другою складовою, що викликає напруження в організації освітнього процесу, половина експертів назвала *неготовність матеріальної бази*, непристосованість приміщень, робочих навчальних місць, нестачу обладнання тощо.

Крім того, експерти вказують на *недостатність фінансування*, що не дозволяє здійснювати необхідні перебудови для забезпечення функціонування підйомників, ліф-

тів, облаштування спеціальних туалетних кімнат, формування необхідних навчальних місць для учнів, які мають проблеми із зором, слухом і пересуванням, створення безбар'єрного середовища.

Третина опитаних наполягає на *необхідності введення до штатного розкладу освітніх закладів посад реабілітологів, психологів, тренерів ЛФК.*

Досить жваву дискусію викликало запитання щодо аналізу законодавчих актів, які впорядковують організацію інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Експерти окреслили ряд запитань, на які вони не можуть знайти відповіді, і що, на їхню думку, є загрозовим для подальшого впровадження інклюзії. Так, учасників дослідження хвилюють запитання: 1. *Діти з якими нозологіями і в яких формах прояву можуть навчатися в інклюзивних класах?* 2. *Як оцінювати досягнення дітей з глибокими порушеннями розвитку?*

Сьогодні до закладів загальної середньої та дошкільної освіти зараховуються діти з глибокими ментальними порушеннями, присутність яких в класі створює значний дискомфорт, особливо у випадках проявів агресії та емоційних спалахів. Ця ситуація посилює *психологічну неготовність вчителів до роботи в інклюзивних класах і упереджене ставлення батьків типових дітей до спільного навчання.* На думку експертів, присутність дітей з глибокими порушеннями розвитку та важкими формами прояву різних нозологій “розбалансовують навчальний процес”. Тому важливо скорегувати законодавчі та підзаконні акти, що регламентують організацію інклюзивного навчання в закладах освіти всіх рівнів, де передбачити, що спільно навчатися можуть діти з різними нозологіями, але зі збереженим інтелектом або з легкою формою порушення розвитку. Для дітей, які мають значні ментальні порушення, необхідно забезпечити повноцінну розширену соціалізацію, використовуючи ресурс позашкільної освіти, де дитина може мати індивідуальний маршрут розвитку без обов'язкових критеріїв оцінювання освітніх результатів, що є невід'ємними у закладах освіти.

При обговоренні згаданого питання експерти повернулися до проблеми закриття (скорочення) спеціальних закладів освіти для дітей, які потребують системної роботи корекційних педагогів з використанням відповідних методик, необхідного обладнання, професійного супроводу фахівців, залежно від потреб і хвороби дитини. Водночас заклади загальної середньої освіти мають враховувати сусідство “особливих” дітей і пропонувати спільні проєкти для забезпечення розширеної соціалізації, повноцінної комунікації типових і “особливих” дітей. Представлена проблема виявилася найгострішою під час обговорення, де всі учасники наголосили на тому, що без відповідної реакції Міністерства освіти і науки України на регіональному та місцевому рівнях цю ситуацію вирішити не вбачається можливим.

Організація інклюзивного навчання – справа кропітка та системна, вона потребує великих організаційних, професійних, емоційних затрат. Тому природньо, що більшість експертів висловлюють побоювання, що “через політичні ігри” інклюзію “*анулюють*” або “*згорнуть*”. Це питання залишилося відкритим, але емоційне напруження під час обговорення прослідковувалося.

Менше ніж половина опитаних наголосила, що соціальна ситуація навколо інклюзії свідчить про неготовність суспільства, а також професійної спільноти, типових

дітей та їхніх батьків до реалізації ідеї включеного навчання, долання наслідків соціальної ексклюзії. Цей процес потребує підготовки, роботи щодо руйнації негативних стереотипів, виховання толерантності та суспільної емпатії. У цьому процесі інклюзивне навчання – початок шляху до побудови суспільства на засадах демократії, де права й інтереси кожної дитини (людини) перебувають в центрі уваги держави.

Обговорення позитивних і негативних сторін першого досвіду організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти мало активний характер, демонструвало високий рівень зацікавленості в результатах роботи, що свідчить про відповідальність, небайдужість фахівців всіх рівнів, які забезпечують реалізацію права “особливих” дітей на якісну освіту.

Третій блок запитань фокусованого інтерв’ю був присвячений **ризикам** технології навчання, що обговорювалась. Учасникам було запропоновано проаналізувати перші реакції. До ризиків і загроз було віднесено: *недосконалість системи організації роботи та відсутність підготовлених фахівців*, здатних працювати в умовах інклюзії.

Ці дві важливі позиції, за умов несвоєчасного коригування, можуть призвести до “деформації”, “профанації” ідеї, сформуєть “скепсис до ефективності інклюзивної освіти”, побудують “бар’єри нерозуміння” між батьками типових і “особливих” дітей, “посилять напруженість у педагогічних колективах”, сформуєть страх перед проблемами, “посилять латентні конфлікти”.

Серед ризиків експерти вкотре називають “*турбулентність у державній освітній політиці*”, “*зниження актуальності цієї форми навчання*”.

Болючою точкою в дискусії виявилось питання *професійного вигорання фахівців (вчителів і асистентів)*, які працюють в інклюзивних класах. Оплата праці не відповідає, насамперед, емоційному навантаженню працівників. Не з’ясовано, як визначається робочий день асистента вчителя (5 годин чи більше), якщо дитина з функціональними обмеженнями здоров’я залишається в групі подовженого дня. Яким чином організувати “*відновлення сил*” педагогічних працівників, якщо їх присутність біля “особливої” дитини має бути постійною, щохвилинною.

Отже, питання обговорювалися конкретні, болючі, відповіді на які, навіть при колективному обговоренні, знайти досить складно.

Четвертий блок питань мав розкрити спектр **очікувань** як перші реакції на впровадження інклюзивного навчання.

Одноставною була реакція на *соціальний ефект цієї технології* – “*формування суспільної толерантності*”, “*особлива дитина має можливість для повноцінної соціалізації*”, “*самореалізація таких дітей*”, “*позитивне сприйняття “іншої” дитини*”.

Ця експертна позиція свідчить про професійну й управлінську готовність учасників обговорення до реалізації концепції інклюзії.

Проте невирішеними залишаються питання, які впритул пов’язані із забезпеченням якості освітніх послуг:

– *підтримка державою перепідготовки* (здобуття другої вищої освіти) вчителів, які працюють в інклюзивних класах;

– *зміна штатного розкладу* з введенням одиниць логопедів, реабілітологів, фахівців з ЛФК, корекційних педагогів;

- професіоналізація діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ);
- збільшення фінансування на розвиток матеріальної бази закладів освіти інклюзивного типу;

Дискусія щодо оптимізації системи організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти завершилася дещо несподівано. Експерти порушили питання щодо організації навчання обдарованих дітей, які теж потребують інклюзії як особлива, надзвичайно цінна та важлива соціальна група. Проте це тема окремого дослідження.

Серед обмежень дослідження можна зазначити: неповне географічне охоплення, відсутність дослідницького контакту з керівниками закладів, що мають низький рівень готовності та мотивації до впровадження інклюзії в своєму закладі освіти. Окремих досліджень вимагають також проблеми професійного вигорання та неготовності професійної спільноти до прийняття інклюзивної освіти в цілому.

Висновки. Підсумовуючи опрацьовані результати фокусованих групових інтерв'ю, можемо дійти висновку, що:

1. Інклюзивне навчання як інноваційна технологія є прогресивним і забезпечує рівний доступ до якісної освіти всім категоріям, зокрема дітям з функціональними обмеженнями здоров'я.

2. Успішна реалізація концепції дозволить сформувати толерантне, з високим рівнем емпатії суспільство, в якому кожній людині будуть створені можливості для повноцінної соціалізації та самореалізації.

Але всі ці перспективи неможливі без: корегування законодавства, що регламентує організацію інклюзивного навчання; підготовки відповідних педагогічних кадрів; формування команди професійного супроводу, який має посилюватися вузькими спеціалістами (реабілітологами, логопедами тощо); руйнування негативних стереотипів як в професійному середовищі, так і в батьківських громадах.

Забезпечить успіх справи системність і послідовність у державній освітній політиці, що дозволить завершити експериментальні пошуки педагогів-новаторів і перейти до формування (через успішні практики) традицій вітчизняної інклюзивної освіти, що будуть поєднувати краще з досвіду України й Європи.

Список використаних джерел

1. Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 15. No. 1. P. 165–178. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496214>
2. Boer A., Pijl S.J., Minnaert A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 15. No. 3. P. 331–353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
3. Čafran B., Schmidt M. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*. 2011. Vol. 37. No. 2. P. 171–195. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506319>
4. Rodkin P.C., Farmer T.W., Acker R. Van, Pearl R., Thompson J.H., Fedora P. Who do students with mild disabilities nominate as cool in inclusive general education classrooms? *Journal of School Psychology*. 2006. Vol. 44. Issue 1. P. 67–84. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.002>

5. Diker Coşkun Y., Tosun Ü., Macaroğlu E. Classroom teachers styles of using and development – aterials of inclusive education. *Procedia Social and Behavoiral Sciences*. 2009. Vol. 1. Issue 1. P. 2758-2762. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.489>
6. Guilford J. *Intelligence Creativity and their Educational Implications*. San Diego, Cal.: Robert R. Knapp, Publisher, 1969.
7. Добровольская Т.А., Шабалина Н.Б. Инвалид и общество. Социально-психологическая интеграция. *Социологические исследования*. 1991. № 5. С. 3–7.
8. Ярская-Смирнова Е.Р. Социальное конструирование инвалидности. *Социологические исследования*. 1999. № 4. С. 38–44.
9. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Проблема доступности высшего образования для инвалидов. *Социологические исследования*. 2005. № 10. С. 48–56.
10. Вебер М. *Избранные произведения*. Москва: Прогресс, 1990. 808 с.
11. Гидденс Э. *Устроение общества: Очерк теории структуризации*. Москва: Академический Проект, 2005. 528 с.
12. Дюркгейм Э. *О разделении общественного труда*. Москва: Канон, 1996.
13. Парсонс Т. *Система современных обществ*. Москва: Аспект Пресс, 1998. 270 с.
14. Erikson E. *Identity and the Life Cycle*. New York: International Universities Press, 1959.
15. Хабермас Ю. *Моральное сознание и коммуникативное действие*. Санкт-Петербург: Наука, 2006. 384 с.
16. Кули Ч.Х. *Человеческая природа и социальный порядок*. Москва: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 320 с.
17. Мид Дж. *Тексты. Американская социологическая мысль / под. ред. В.И. Добренкова*. Москва: Изд-во МУБиУ, 1996. 225 с.
18. Митчелл Д. *Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования*. Москва: Перспектива, 2011. 139 с.
19. Хитрюк В.В. *Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования*. Калининград: Балтийский Федеральный университет имени Иммануила Канта, 2016. 390 с.
20. Варенова Т.В. *Инклюзия как новая концепция образовательной политики: вариативные формы образования для детей с разными стартовыми возможностями*. *Народная асвета*. 2013. № 6. С. 87–91.
21. Загуменнов Ю.Л. *От инклюзивного образования к инклюзивному обществу*. *Столичное образование сегодня*. 2008. № 11. С. 12–15.
22. Лисовская Т.В. *Компетентностный подход в условиях инклюзивного образования*. *Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы*. Минск: Четыре четверти, 2007. С. 51–56.
23. Сманцер А.П. *Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентного подхода*. *Вестник Полоцкого университета. Серия Е. Педагогические науки*. 2010. № 11. С. 8–12.
24. Martynchuk O., Naida Y. *Current Trends in the Development of Inclusive Education in Ukraine*. *Science and Education Studies*. 2015. Vol. III. No. 2 (16). P. 503–509.
25. *Теоретико-методологічні засади та технології інклюзії у ЗВО. Досвід університету "Україна" / за наук. ред. П.М. Таланчука*. Київ: Ун-т "Україна", 2018. 480 с.
26. *Инклюзивна освіта: навчальний посібник*. Київ: Агенство "Україна", 2019. 300 с.
27. *Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования*. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. 2009. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_rus

28. Якушенко Л.М. Актуальні проблеми соціального захисту людей з інвалідністю. Аналітична записка. Серія “Соціальна політика”. № 9. Київ: Національний інститут стратегічних досліджень, 2019. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-12/analit-yakushenko-social-policy-9-2019.pdf>

Отримано 01.09.20 та оновлено 05.10.20

References

1. Brandon, T., Charlton, J. (2011). The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 1, 165-178. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496214>
2. Boer, A., Pijl, S.J., Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 3, 331-353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
3. Čagran, B., Schmidt, M. (2011). Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*, 37, 2, 171-195. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506319>
4. Rodkin, Ph.C., Farmer, T.W., Acker, R. Van, Pearl, R., Thompson, J.H., Fedora, P. (2006). Who do students with mild disabilities nominate as cool in inclusive general education classrooms? *Journal of School Psychology*, 44, 1, 67-84. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.002>
5. Diker Coşkun, Y., Tosun, Ü., Macaroğlu, E. (2009). Classroom teachers' styles of using and development materials of inclusive education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1, 2758-2762. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.489>
6. Guilford, J. (1969). *Intelligence Creativity and their Educational Implications*. San Diego, Cal.: Robert R. Knapp, Publisher.
7. Dobrovolskaya, T.A., Shabalina, N.B. (1991). Disabled and society. Socio-psychological integration. *Socis – Sociological Studies*, 5, 3-7 [in Russian]
8. Yarskaya-Smirnova, E.R. (1999). Social construction of disability. *Socis – Sociological Studies*, 4, 38-44 [in Russian]
9. Yarskaya-Smirnova, E.R., Romanov, P.V. (2005). Higher education accessibility for people with disabilities. *Socis – Sociological Studies*, 10, 48-56 [in Russian]
10. Weber, M. (1990). *Selected works*. Moscow: Progress [in Russian]
11. Giddens, A. (2005). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. Moscow: Akademicheskii proekt [in Russian]
12. Durkheim, E. (1996). *The division of labor in the society*. Moscow: Kanon [in Russian]
13. Parsons, T. (1998). *The system of modern societies*. Moscow: Aspekt Press [in Russian]
14. Erikson, E. (1959). *Identity and the Life Cycle*. New York: International Universities Press.
15. Habermas, J. (2006). *Moral Consciousness and Communicative Action*. St. Petersburg: Nauka [in Russian]
16. Cooley, C.H. (2000). *Human Nature and the Social Order*. Moscow: Ideya-Press [in Russian]
17. Mead, G.H. (1996). *Works*. In V.I. Dobrenkov (Ed.), *Americal sociological thought*. Moscow: Publishing International university of business and management [in Russian]
18. Mitchell, D. (2011). *What really works in special and inclusive education*. Moscow: Perspektiva [in Russian]
19. Khitruk, V.V. (2016). *Formation of inclusive readiness of future teachers in the conditions of higher education*. Kaliningrad: Immanuel Kant Baltic Federal University [in Russian]
20. Varenova, T.V. (2013). Inclusion as a new concept of educational policy: variable forms of education for children with different starting opportunities. *Narodnaja Asveta*, 6, 87-91 [in Russian]

21. Zagumenov, Yu.L. (2008). From inclusive education to an inclusive society. *Stolichnoe obrazovanie segodnya*, 11, 12-15 [in Russian]
22. Lisovska, T.V. (2007). Competence approach in the conditions of inclusive education. In *Inclusive education: status, problems, prospects* (pp. 51-56). Minsk: Chetyre chetverti [in Russian]
23. Smantser, A.P. (2010). Preparing future teachers to work with children in an inclusive education based on a competency-based approach. *Vestnik Polotskogo universiteta. Seriya E: Pedagogicheskie nauki – Vestnik of Polotsk State University. Part E: Pedagogic Sciences*, 11, 8-12 [in Russian]
24. Martynchuk, O., Naida, Y. (2015). Current Trends in the Development of Inclusive Education in Ukraine. *Science and Education Studies*, III, 2 (16), 503-509.
25. Talanchuk, P.M. (Ed.). (2018). Theoretical and methodological principles and technologies of inclusion in a higher educational institution. Experience of the University "Ukraine". Kyiv: Open International University of Human Development "Ukraine" [in Ukrainian]
26. Inclusive education: a textbook. (2019). Kyiv: Ukraine [in Ukrainian]
27. Policy Guidelines on Inclusion in Education. (2009). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_rus [in Russian]
28. Yakushenko, L.M. (2019). Current issues of social protection of people with disabilities. Analytical note. Social Policy Series. № 9. Kyiv: National Institute for Strategic Studies. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-12/analit-yakushenko-social-policy-9-2019.pdf> [in Ukrainian]

Received on 01.09.20 and updated on 05.10.20