



УДК [37:001.8]: [373:376] (7:477)

# ПРОГНОСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМПАРАТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ПІВНІЧНОЇ АМЕРИКИ ТА УКРАЇНІ

**Лариса Наконечна**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

Представлено специфіку організації компаративного дослідження інклюзивної освіти в Канаді, США та Україні, що дасть змогу виявити спільні тенденції та специфічні особливості її становлення і розвитку. Для побудови логічної структури дослідження визначено одиниці та показники порівняльного аналізу інклюзивної освіти, що уможливило зіставлення за визначеними параметрами та впорядковане структурування педагогічних явищ. Окреслено ключові підходи для розроблення періодизації становлення і розвитку інклюзивної освіти в зазначених країнах. Відповідно, порівняльний аналіз визначених періодів і етапів генезису інклюзії може бути використаний як прогностична основа для подальшого поширення інклюзивної практики в освітній системі України.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, інклюзивна практика, діти з особливими потребами, порівняльна педагогіка.

**Лариса Наконечная**, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

## **Прогностический потенциал компаративного педагогического исследования инклюзивного образования в странах Северной Америки и Украины**

Представлено специфику организации сравнительного исследования инклюзивного образования в Канаде, США и Украины, что позволит выявить общие тенденции и специфические особенности её становления и развития. Для построения логической структуры исследования определены единицы и показатели сравнительного анализа инклюзивного образования, что делает сопоставление по определенным параметрам и упорядоченное структурирование педагогических явлений. Определены ключевые подходы для разработки периодизации становления и развития инклюзивного образования в указанных странах. Соответственно, сравнительный анализ определенных периодов и этапов генезиса инклюзии может быть использован как прогностическая основа для дальнейшего распространения инклюзивной практики в образовательной системе Украины.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивное практика, дети с особыми потребностями, сравнительная педагогика.

© Наконечна Л., 2017



**Larysa Nakonechna**, Institute of Special Pedagogy The National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **Prognostic Potential of a Comparative Pedagogical Study of Inclusive Education in the North America and Ukraine**

The paper describes specific features of designing a comparative study of inclusive education in Canada, USA and Ukraine, which will enable to identify common trends and distinctive features of its emergence and development. The framework of the study includes units and indicators for comparative analysis of inclusive education, which enables comparisons based on the pre-determined metrics and well-ordered structuring of pedagogical phenomena. The paper outlines the key approaches to the periodization of the development of inclusive education in these countries. Consequently, a comparative analysis of the phases and stages in the development of inclusion may be used for prognostic purposes to facilitate broader dissemination of inclusive practices in Ukrainian education.

**Keywords:** inclusive education, inclusive practices, children with special needs, comparative pedagogy.

Національна стратегія навчання та виховання підростаючого покоління в Україні передбачає впровадження нової освітньої парадигми, мета якої полягає у всебічній підготовці молодшої людини до життя в багатомірному, полікультурному, швидкоплинному світі, що дедалі більше глобалізується. Наша країна є складовою цього процесу і не стоїть осторонь від загальносвітових тенденцій. Саме тому на сучасному етапі цивілізаційного розвитку українського суспільства проблематика інклюзивної освіти є актуальною, як і в інших демократичних країнах світу, її пріоритетність і значущість перебуває в фокусі обговорень різних верств громадян, наукових та практичних пошуків учених-освітян.

Наразі в Україні поширення інклюзивної освіти має певний поступ, утім динаміка його недостатня, що зумовлено об'єктивними та суб'єктивними чинниками. Саме це актуалізує необхідність вивчення та використання досвіду інших країн з урахуванням специфіки вітчизняних реалій. У цьому контексті особливий інтерес представляють країни Північної Америки, зокрема Канада та США, які мають достатньо тривалу, порівняно з Україною, історію інклюзивного навчання. Саме в цих країнах реалізується найбільш ефективна організація інклюзивних стратегій навчання та масова практика залучення дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір, впроваджено дієві технології навчання та супроводу таких дітей, чітко окреслено суб'єктні позиції всіх учасників інклюзивної освіти.

З огляду на значний і тривалий позитивний досвід таких країн як Канада та США у розбудові інклюзивної освіти, видається за доцільне здійснення порівняльного аналізу, що дасть змогу виявити можливості застосування найбільш ефективних стратегій поширення цієї практики в системі освіти України, впровадження в освітніх закладах технологій та методів навчання дітей з особливими потребами, враховуючи вітчизняні реалії та наявний досвід навчання розмаїтого контингенту таких учнів.

Нині в Україні спостерігається акумулювання досвіду західних країн у розвитку інклюзивної освіти, розроблення на цій основі вітчизняними педагогами –



дослідниками, науковцями – теоретиками та практиками підходів, прийнятних для впровадження в систему освіти, яка наразі реформується. Утім, наявні напрацювання в цьому напрямі є критично недостатніми для системної і послідовної трансформації української освітньої системи в освіту інклюзивну. Це цілком природно, адже інклюзивні підходи поширюються в Західному світі вже близько 50 років, а в Україні перебувають ще на стадії первинного розвитку. Тому виникає чимало питань філософського, педагогічного, соціального, психологічного та інших аспектів, які можливо вирішити через порівняльний аналіз заїдного та вітчизняного досвіду впровадження інклюзивної освіти.

Оглядовий аналіз наукової літератури та узагальнення досвіду інклюзивної освіти країн Північної Америки та в Україні виявив назагал суттєві суперечності:

- між інерційним збереженням тенденції до утримання дітей з особливими потребами в спеціальних закладах освіти і необхідністю та прагненням України інтегруватися у світловий освітній простір, що визнає пріоритетом інклюзивну освіту;
- між доведеною ефективністю окремих західних країн, зокрема Канади і США, у концептуальному розумінні, організації та розвитку інклюзивної освіти та ще недостатнім її осмисленням і практичною реалізацією в Україні;
- між наявним розмаїттям педагогічних технологій інклюзивного навчання і їх обмеженим набором у практиці вітчизняних закладів освіти тощо.

Тому, актуалізуються нагальні питання: що є спільного в етапності становлення інклюзивних підходів і практики навчання осіб з особливими потребами; в теорії, методології та організації інклюзивної освіти в Канаді, США та Україні; що саме із зарубіжного досвіду можливо і доцільно використати для ефективного реформування вітчизняної системи освіти, розвитку і поширення інклюзивної практики?

Змістова сутність порівняльної педагогіки полягає у зіставленні характерологічних рис загальних і специфічних тенденцій, напрямів і закономірностей розвитку освітньої системи на різних рівнях.

Розмаїті аспекти порівняльної педагогіки були в колі інтересів когорти зарубіжних (Г. Берендей, Г. Бернард, У. Брікман, Дж. А. Лоурейс, Х. Манн, П. Монро, Дж. Рассел, М. Седлер, Б. Холмс, С. Фрейзер, М. Екштайн, Н. Боревської, В. Борисенкова, Б. Вульфсона, А. Джуриного, А. Ліферова та ін.) та вітчизняних (М. Красовицького, Г. Єгорова, О. Локшиної, А. Максименко, О. Матвієнко, А. Сбруєвої, М. Шмигевського, Б. Мельниченко, О. Пометун, О. Овчарука, Т. Десятова, А. Василюка, Н. Лавриченко) та інших дослідників. Окремі проблеми інклюзивної освіти в цьому аспекті досліджували А. Колупаєва, О. Таранченко, Н. Софій, С. Литовченко, О. Федоренко, І. Луценко, М. Захарчук, Ю. Найда та ін.

Сутнісна інтерпретація компаративістики простежується у поглядах багатьох учених. Зокрема, С. Фрейзер і У. Брікман характеризують сутнісне призначення порівняльної педагогіки через її домінуючу мотивацію [1]. У рамках педагогічної компаративістики порівняння педагогічних процесів відбувається постійно, утім, на кожному часовому етапі становлення категоріального апарату порівняльного аналізу в педагогіці домінує власний мотив, комплексний аналіз якого свідчить про досягнення загальної мети. Вона загалом полягає в гармонізації освітньої діяльності з використанням кращих педагогічних практик і привнесення їх в реалії освітнього простору своєї країни.



Таке інтерпретування вбачається конструктивним, оскільки в ньому відображено головне функціональне призначення порівняльної педагогіки, що полягає в пошуці логічних взаємозв'язків та взаємовпливів різноманітних бачень щодо навчання та виховання дітей. У контексті досліджень у сфері інклюзивної освіти головна мета зіставлення полягатиме у віднайденні найоптимальніших засобів навчання всіх без винятку дітей та задоволення їхніх індивідуальних й особливих потреб. Спираючись на провідні зарубіжні напрями інклюзивної освіти, можливо розробити ефективні педагогічні підходи та прийоми, прийнятні для всього розмаїтого учнівського контингенту.

У працях М. Екштайна висвітлено науково-культурологічну інтерпретацію компаративістики. Так, учений схиляється до думки, що постійне застосування порівняльних стратегій уможливує формування своєрідного культурного фільтру, що проявляється у спроможності транслявати накопичений іншими країнами навчально-виховний досвід. Для цього необхідно сформулювати науково обґрунтовані передумови для створення стимулів, які сприяють розбудові нестандартних освітніх систем і якісно нових освітніх практик [2].

Безпосередньо пов'язане з вищезгаданим культурологічним трактуванням порівняльної педагогіки комплексне обґрунтування З. Бередя. На думку вченого, стратегії порівняння освітнього досвіду зумовлює множинну цінність. Зокрема:

- змістові аспекти освітнього процесу набувають більш якісного характеру;
- відбувається максимальна реалізація культурної трансляції освітніх форм і технологій роботи;
- опрацьовуються нові підходи до вирішення проблемних моментів навчання і виховання;
- відбувається критичне осмислення функціональних ролей педагогів та учнів, інших учасників освітнього процесу [3].

У рамках теорії функціонального призначення чітко структурується осмислення основ порівняльної педагогіки. Розкриваючи цю парадигму, Б. Холмс визначає сукупність компаративістських завдань, що тісно взаємопов'язані. З-поміж них:

1. *Пояснення.* Будь-яке зіставлення має в своїй основі своєрідну інтерпретацію та фіксується на описових моментах певного педагогічного процесу. Через описові елементи відбувається чіткіше усвідомлення внутрішніх явищ освітньої системи. Водночас, пояснення тенденцій розвитку конкретної освітньої структури ґрунтується на аналізі окремих її ланок у взаємозв'язку.

2. *Передбачення.* Спирається на прогностичний ефект порівняння педагогічної теорії та полягає у формулюванні ймовірного передбачення стосовно способу розвитку окремої освітньої складової чи системи загалом.

3. *Перевірка.* Сформульована у процесі компаративного аналізу гіпотеза підлягає верифікації, коли прогнозоване педагогічне явище підтверджується чи спростовується [4].

Власне, ця тріада (пояснення – передбачення – перевірка) вбачається, на нашу думку, прийнятною в умовах інклюзивної освіти, оскільки для продуктивного здійснення діяльності в цій системі навчання педагогу необхідно опанувати логічні техніки описового, прогностичного та верифікаційного планів, а кращі взірці зарубіжних країн дають змогу сформулювати якісно нове бачення інклюзивної освітньої системи.



Внутрішньодисциплінарне потрактування порівняльних педагогічних основ представлена у працях Б. Вульфсона. На думку вченого, порівняльна педагогіка – це самостійна галузь наукових знань, що має фіксований предмет і специфічні завдання дослідження. Використання порівняльних стратегій спрямовується на виявлення позитивних та негативних аспектів міжнародного педагогічного досвіду, взаємозбагачення розмаїтих педагогічних культур, що, відповідно, сприяє усуненню прогалин в навчально-виховному процесі та освітній системі загалом. Зіставлення педагогічних практик у різних культурах має синергетичний ефект, позаяк дає змогу посилити дієвість внутрішніх освітніх процесів у своїй країні (Б. Вульфсон, 2003).

Дослідники-компаративісти, характеризуючи предметну сферу порівняльної педагогіки, визначають її як механізми, що вивчають основні тенденції та перспективи розвитку освіти в різноманітних педагогічних культурах, зіставлення глобальних і національних закономірностей формування педагогічного досвіду (В. Тітов, 2003).

Досягнення функціонального призначення порівняльної педагогіки забезпечується низкою принципів, що є показниками науковості компаративістського дослідження (за Б. Вульфсоном і З. Мальковою, 1996). Зокрема це:

- принцип діалектики у процесі інтерпретації та аналізу етіологічно розмаїтого досвіду окремих країн;
- принцип сформованості цілісного знання з актуальних проблем сучасної освіти і виховання з урахуванням інтеграції педагогічних знань з різноманітних галузей;
- принцип відповідності обраних методів і технологій освіти об'єктивній логіці становлення дидактичних процесів;
- принцип об'єктивності знань, здобутих унаслідок порівняння;
- принцип відповідності генералізованих теоретичних знань у процесі порівняльного аналізу практичним суспільним реаліям.

Беручи до уваги необхідність ідентифікації зарубіжних і вітчизняних зразків освітніх систем, варто розглянути погляди О. Джуринського, на думку якого, порівняльна педагогіка має одночасно національний та інтернаціональний характер [5]. Її стратегічне осереддя складається із розв'язання двох конвергуючих завдань: системного порівняння тенденцій та ідей різних освітніх систем і, на цій основі, розроблення універсальних підходів до навчально-виховного процесу. У цьому контексті основоположним принципом компаративістики є зіставна синхронізація процесів навчання та виховання. У такому фокусі використання зарубіжних практик відбувається з урахуванням вітчизняних реалій і особливостей функціонування української системи освіти.

Особливу увагу в порівняльній педагогіці дослідники приділяють операціональному аспекту. Так, зокрема, серед завдань компаративісти виокремлюють такі:

- аналіз механізмів, що впливають на теоретичні засади навчання і виховання дітей у різноманітних педагогічних системах;
- виокремлення проблемних аспектів у конкретній педагогічній системі;
- визначення основних тенденцій та закономірностей, які є ключовими для розвитку педагогічної думки в глобальному плані та в конкретній країні;
- узагальнений аналіз позитивного зарубіжного досвіду навчання і виховання всіх дітей (М. Соколова, 1978).



Для побудови відповідної логічної структури компаративного дослідження інклюзивної освіти ми маємо виокремити сукупність одиниць порівняльного аналізу та їх показників, що слугуватимуть основою для зіставлення. Орієнтовно їх можна означити так:

- **Концепції.** Аналіз концепцій полягатиме у визначенні теоретичних основ нетиповості (винятковості) та власне інклюзивного навчання, визначення загальних та відмінних теоретичних закономірностей формування і розвитку інклюзивних освітніх систем. З опорою на загальну теоретизацію процесів залучення дитини з особливими потребами в загальноосвітнє середовище у різних країнах, ця складова аналізу дасть змогу зіставити ключові елементи інклюзивного освітнього середовища. Визначення загальних компонентів та специфічних особливостей реалізації інклюзивного навчання на основі ідейних трактувань дасть можливість визначити загальне характерологічне підґрунтя інклюзивної освіти та ефективно використовувати позитивний досвід західних країн в українських реаліях.

- **Підходи.** Порівняння підходів до інклюзивної освіти дасть змогу побудувати логічну структуру дослідження, виявити загальне та відмінне в поглядах та шляхах розбудови інклюзивної практики. Багаторівневе аналітичне бачення підходів уможливить комплексне осмислення інклюзивного освітнього процесу.

- **Суб'єкти.** Порівняльний аналіз західних і вітчизняних варіацій бачення суб'єктів інклюзивного навчання дасть змогу відстежити відмінне розуміння ролі індивідуального чинника в процесі досягнення позитивних академічних і соціальних результатів як дітей з особливими потребами так і дітей з типовим розвитком.

- **Технології.** Змістові характеристики цієї одиниці порівняльного аналізу визначатимуться з огляду на її інструментальність і передбачатимуть студіювання комплексу технологій, засобів та прийомів для оптимізації нормативного становлення і розвитку інклюзивної освіти в Україні, де кожна дитина соціоавчально інтегрована в учнівський колектив.

Виокремлені одиниці порівняння (концепції, підходи, суб'єкти, технології, а також їхні показники) уможливають реалізацію логічного порівняння за конкретними параметрами, що надасть дослідженню впорядкованої структури і дасть можливість досягти визначених дослідницьких цілей.

Водночас, на нашу думку, порівняльний аналіз становлення і розвитку інклюзивної освіти в країнах Північної Америки (Канаді і США) та Україні буде недостатньо вичерпним без розроблення відповідної періодизації.

Наразі українські дослідники розглядають періодизацію в цій галузі педагогіки з позицій логічного розмежування певного періоду за якісними характеристиками окремих етапів, що відображає як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, істотні моменти основних віх генези певного педагогічного явища та визначальних етапів його розвитку (Л. Березівська, Н. Дічек, О. Любар, І. Лікарчук, О. Коновець, М. Супрун, В. Сухомлинська, М. Стельмахович, Д. Федоренко та інші) [6]. Українські дослідники в галузі спеціальної педагогіки, зважаючи на нове бачення в трактуванні певних історичних подій та фактів, на сучасному етапі також переглядали історію становлення й розвитку вітчизняної системи спеціальної освіти в контексті концепції та періодизації М. Малофєєва (В. Бондар, В. Золотоверх та





ін.). Водночас дослідники становлення та розвитку окремих напрямів спеціальної педагогіки (Т. Берник, Т. Єжова, В. Засенко, В. Золотоверх, С. Кульбіда, С. Литовченко, Л. Одинченко, М. Супрун, О. Шевченко, С. Федоренко, О. Форостян та ін.) послуговуються дещо іншими підходами в періодизації генезису тієї чи іншої ланки освіти, розвитку відповідної системи навчання окремої категорії дітей із порушеннями розвитку, окремого напрямку спеціальної педагогіки тощо. Здебільшого часовими межами етапів слугують певні визначальні події (нові концептуальні підходи, наукові відкриття, законодавчі рішення, відкриття закладів тощо), що зумовлюють перехід на інший щабель розвитку системи навчання чи ланки освіти [6].

Періодизація становлення інклюзивної освіти в Канаді, США та Україні (в порівняльному аспекті), має стати результатом аналізу та систематизування не лише джерел дослідження відповідно до його об'єкта, предмета і завдань, а й осмислення її в контексті визначених одиниць порівняльного дослідження. Ідеться про широке поєднання різнопланових пластів історичних фактів з історії двох країн Північної Америки та нашої держави, педагогіки і спеціальної педагогіки, урахування закономірностей еволюційних змін освітніх і педагогічних явищ у тісному взаємозв'язку з поступом культури, науки, суспільної думки, загальним політичним та економічним розвитком Канади, США та України впродовж певного часового проміжку.

Спираючись на ґрунтовні дослідження, споріднені з нашим (А. Колупаєва, О. Таранченко, С. Литовченко, М. Захарчук, М. Малофєєв, Дж. Лупарт, Ч. Вебер, Т. Лорман, Дж. Кауфман, Ш. Хірш, Дж. Бадар, А. Вілей та ін.), ми пристаємо до бачення О. Таранченко стосовно того, що вірогідно динаміку еволюційного поступу інклюзивної освіти в країнах Північної Америки, а також України (А. Колупаєва, 2016) зумовлювали певні чинники: соціокультурний (розвиток науки, прогресивні філософські та загальнопедагогічні ідеї, специфічний національний контекст (певна ідея)), суспільно-політичний та соціально-економічний. У кожній країні сукупність цих чинників, визначала загальний напрям і специфіку цього процесу. Спільними для цих країн було: активна участь держави у справі освіти, законодавча, виконавча та фінансова урегульованість освітньої справи, світське спрямування освіти [9]. Специфічним був власне соціокультурний контекст, традиції соціального устрою країни, ментальність її населення тощо [7, 8, 9]. Це співзвучне і з науковими позиціями Н. Гупана, який обґрунтовує періодизацію, визначаючи такі ключові маркери: проблеми розвитку історії педагогіки як науки (особливості процесів розвитку школи, освіти, педагогічної думки), а також відповідний контекст – комплекс суспільно-політичних чинників [6].

Отже, порівняльна педагогіка бачиться одним з провідних інструментів генерування наукового знання, що дає можливість визначити загальні та відмінні особливості зарубіжних та вітчизняних думок що інклюзивної освіти. Адже, порівняльне компаративне дослідження становлення і розвитку інклюзії дасть змогу виявити найбільш вдалі кроки у розбудові інклюзивної освіти в західних та українській педагогічних системах, що забезпечить необхідні передумови для ефективного поширення і динамічного розвитку дієвих практик в модернізованому освітньому просторі України.



## ЛІТЕРАТУРА

1. *Fraser S. E, Brickman W. W.* A history of international and comparative education: Nineteenth-Century documents. Glenview, IL, 1968. – P. 9.
2. *Eckstein M. A., Noart H. J.* Scientific investigations in comparative education. New York, 1969. – P. 11.
3. *Bereday, Z. F.* Comparative method in education. New York, 1964. – P. 15 – 17.
4. *Holmes B.* Trends in comparative education // *Prospects*, 1985. № 15 (3). – P. 325 – 346.
5. *Джуринский А. Н.* Сравнительная педагогика. Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М., 1998. – С. 3 – 4.
6. *Таранченко О. М.* Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики: монографія / Таранченко О. М. – К.: ТОВ «Поліпром», 2013. – 513 с.
7. *Таранченко О. М., Колтаєва А. А.* Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі / О. М. Таранченко, А. А. Колтаєва // *Особлива дитина : навчання і виховання.* – № 3(79). – 2016. – С. 7 – 18.
8. *Федоренко О. Ф.* У пошуках оптимальних шляхів упровадження інклюзивного навчання дітей із порушеннями слуху/ О. Федоренко // *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання.* – № 2(66). – 2013. – С. 41 – 43.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Fraser S. E, Brickman W. W.* A history of international and comparative education: Nineteenth-Century documents. Glenview, IL, 1968. – P. 9.
2. *Eckstein M. A., Noart H. J.* Scientific investigations in comparative education. New York, 1969. – P. 11.
3. *Bereday, Z. F.* Comparative method in education. New York, 1964. – P. 15 – 17.
4. *Holmes B.* Trends in comparative education // *Prospects*, 1985. – № 15 (3). – P. 325 – 346.
5. *Dzhurinskij A. N.* Sravnitel'naja pedagogika. Ucheb. posobie dlja stud. sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M., 1998. – S. 3 – 4.
6. *Taranchenko O. M.* Rozvytok systemy osvity osib z porushennyamy sluxu v konteksti postupu vitchyznyanoyi nauky ta praktyky: monografiya / Taranchenko O. M. – K.: TOV «Poliprom», 2013. – 513 s.
7. *Taranchenko O.* (2016). Education for children with disabilities in independent ukraine: strategic stage-by-stage development. Exceptional child: teaching and upbringing, 3 (79), 7 – 18. [In Ukrainian].
8. *Fedorenko O.* (2013). Determination of the optimal ways of implementing inclusive education of children with hearing impairment. Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia. – №2 (66), pp. 41– 43. [In Ukrainian].