

Література:

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб : «Лань», 2003. – 656 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
3. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник у 9 книгах. Книга 1. Інклюзивна освіта: вибір батьків/ за заг. ред. Колупаєвої А.А. – К. : ТОВ ВПЦ «Літопис- ХХ» – 2010. – 70 с.
4. Мифы об инклюзивных школах [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://kelechek.kg/ru/professionals/mify_inklusivnyh_shkolah>.
5. Инклюзивное сознание [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <<http://www.cablook.com/mixlook/inklyuzivnoe-soznanie>>.

УДК 378:001.891

Мартинчук О.В.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕЗАУРУСУ

У статті розглядається проблема формування наукового тезаурусу інклюзивної освіти. Зроблено спробу розглянути інклюзивну освіту (нову педагогічну систему) як соціокультурний феномен з позиції методології системного підходу. Окреслено потребу у науково-методичному забезпеченні інклюзивної освіти, що сприяло появі інклюзивної педагогіки як нової вітчизняної педагогічної галузі знань. Визначено сутність, об'єкт, предмет, мету і завдання інклюзивної педагогіки. Проаналізовано основні поняття: інклюзивне та інтегроване навчання з точки зору їх адекватного тлумачення відповідно до значення усталених понять вітчизняного простору педагогічної науки, подано їх порівняльну характеристику.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивна педагогіка, інклюзивне навчання, методологія системного підходу.

Мартыничук Е.В.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО ТЕЗАУРУСА

В статье рассматривается проблема формирования научного тезауруса инклюзивного образования. Сделана попытка рассмотреть инклюзивное образование (новую педагогическую систему) как социокультурный феномен с позиции методологии системного подхода. Акцентируется внимание на потребности в научно-методическом обеспечении инклюзивного образования, что способствовало появлению инклюзивной педагогики как новой отечественной педагогической отрасли знаний. Определены сущность, объект, предмет, цель и задачи инклюзивной педагогики. Проанализированы основные понятия: инклюзивное и интегрированное обучение с точки зрения их адекватного толкования в соответствии со значением установившихся понятий отечественного пространства педагогической науки, представлена их сравнительная характеристика.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная педагогика, инклюзивное обучение, методология системного подхода.

Olena Martynchuk

INCLUSIVE EDUCATION: FORMATION OF SCIENTIFIC THESAURUS

The article is devoted to the problem of forming of scientific thesaurus of inclusive education in Ukraine. It is determined that ambiguous interpretation of the content of conceptual apparatus, which serves as the scope of joint education of children with special educational needs with their peers, needs to unify basic terms of inclusive education, because today there is a rather arbitrary of their interpretation, which leads to terminological uncertainty in theory of inclusive pedagogy.

It was done an attempt to consider inclusive education (the new educational system) as a social and cultural phenomenon from the perspective of the methodology of systematic approach, including system-structural and functional-based approaches. Also it was outlined the need for scientific and methodological support of inclusive education, which contributed to the emergence of inclusive pedagogy as a new national educational knowledge. For the first time in the history of national education it was done the essence, object, subject, goal and objectives of inclusive pedagogy.

It was determined that there was active implementation of the new educational system in two forms in Ukraine now: as inclusive and integrated education. The basic concepts are analyzed: inclusive and integrated education in terms of adequate interpretation according to the values established in national researches and it is given their comparative characteristics.

Keywords: inclusive education, inclusive pedagogy, inclusive learning, the methodology of systematic approach.

1. ВСТУП. Постановка проблеми. Результатом процесу залучення дітей дошкільного і шкільного віку з особливими освітніми потребами у дошкільні і загальноосвітні навчальні заклади стало накопичення та аналіз знань у сфері спільного навчання цих дітей з їх ровесниками, які мають нормативний рівень розвитку, узагальнення педагогічного досвіду, вивчення закономірностей та найсуттєвіших особливостей організації і впровадження інклюзивного та інтегрованого навчання і виховання. Завдяки цьому наукову інтерпретацію одержав значний досвід модернізації освіти дітей з психофізичними порушеннями шляхом упровадження нових організаційних форм їх навчання, виховання і розвитку.

Сформований на теперішній час понятійно-категоріальний апарат корекційної/спеціальної педагогіки дозволяє певною мірою відображати окремі аспекти інтегрування дітей з психофізичними порушеннями в загальноосвітній простір і сам процес його розвитку та змін. Тут принагідно варто підкреслити, що понятійний апарат, який наразі обслуговує сферу інклюзивного та інтегрованого навчання, в цілому, був запозичений вітчизняними науковцями та практиками з міжнародного освітнього простору, що на початковому етапі залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітнього простору було цілком виправдано. Однак, багато дослідників акцентують увагу на тому, що нині залишається неузгодженість термінології, неоднозначне трактування деяких понять, що не дозволяє об'єктивно оцінювати процес інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір. Відтак, наразі постала проблема адекватного тлумачення змісту нових понять педагогічної реальності, що вживаються в міжнародному освітньому просторі, відповідно до їх значення у нашому мовному просторі та усталених понять вітчизняної педагогічної науки.

Як відомо, понятійно-термінологічні проблеми зустрічаються в багатьох науках, що обумовлено різними причинами, наприклад: проблеми становлення окремих наук на початкових етапах їх розвитку, зміна чи зміщення методологічних парадигм та установок, зміна наукових концепцій. Не стала виключенням і дефектологія – наука з ґрунтовними теоретико-методологічними засадами, для якої останні два десятиліття є складними у зв'язку зі зміщенням її методологічної парадигми. Еволюційний процес розвитку науки про навчання, виховання і розвиток осіб з психофізичними порушеннями сприяв появі нових підходів до здобуття ними освіти, згідно з якими стала можливою поява нової організаційної форми навчання – інклюзивної – і нової галузі педагогічної науки – інклюзивної педагогіки. На думку багатьох вчених (С. Альохіна, Віт. Бондар, В. Синьов, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Назарова, В. Хитрюк, М. Шеремет), прийшов час уніфікації базових термінів інклюзивної педагогіки, оскільки сьогодні спостерігається досить довільне їх трактування, що, в свою чергу, призводить до термінологічної невизначеності у теорії інклюзивної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показує проведене нами вивчення різноманітних українських та зарубіжних літературних та інформаційних джерел з проблеми спільного навчання дітей з психофізичними порушеннями з їх однолітками, які мають

нормативний рівень розвитку, досить часто дефініції «інклюзивна освіта», «інклюзивна педагогіка», «інклюзивне навчання», «інтегроване навчання» мають неоднозначне трактування або взагалі не узгоджуються з вітчизняним науковим освітньо-термінологічним простором [1; 2; 4; 8; 9]. Сучасні реалії розвитку науки повертають нас до необхідності чіткого визначення змістового наповнення вищезазначених термінів, оскільки неоднозначне тлумачення змісту основних понять, що використовуються наразі у модернізації освітнього простору України, потребують прояснення теоретичних засад тих нововведень, які впроваджуються в освіту осіб з особливими освітніми потребами.

Мета статті. Саме тому ми поставили перед собою мету розібратися в сучасному тезаурусі – спеціальній термінології у галузі знань про навчання, виховання і розвиток осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі.

2. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ: теоретичний аналіз (історичний, порівняльний), систематизація, порівняння та зіставлення різних поглядів на проблему інтегрування осіб з порушеннями розвитку в загальноосвітній простір, узагальнення теоретичних підходів із метою визначення поняттєво-категоріального апарату інклюзивної освіти. Вивчення і розвиток інклюзивної освіти спирається на сучасну наукову методологію, а саме методологію системного підходу. Сучасне суспільствознавство широко застосовує системний підхід при вивченні соціальних явищ, процесів, складних об'єктів, який забезпечує сприйняття світу як «світу систем», що знаходяться в розвитку, бачення цілісного характеру об'єктів зовнішнього світу і об'єктів пізнання, усвідомлення взаємозв'язку будь-якого об'єкта (предмета) з безліччю інших об'єктів; динамічної природи будь-якого об'єкта, здатного до саморозвитку (В.Н.Садовський).

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ. Починаючи з 70-х років ХХ століття вітчизняна педагогіка почала застосовувати системний підхід при вивченні процесів і явищ педагогічної дійсності (С. Архангельський, Т. Ільїна, В. Сластьонін). Спеціальну освіту осіб з порушеннями психофізичного розвитку як педагогічну систему описують і вивчають з 90-х років ХХ століття (Л. Андрєєва, В. Коркунов, В. Лубовський, М. Малофєєв, М. Назарова, В. Синьов та ін.). Так, В. Коркунов, характеризуючи специфіку системи спеціальної освіти, зазначає, що «... поняття „система спеціальної освіти” має, на відміну від поняття „система загальної освіти”, свої особливості, обумовлені спрямованістю процесу на задоволення освітніх потреб дітей з проблемами в розвитку. Вона утворює властивий тільки їй змістовий смисл і значення для суспільства, свою спрямованість і структуру, яка накладається на систему загальної освіти, надаючи їй властиву своєрідність» [3, с. 261].

Сучасний етап модернізації системи освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку характеризується появою нової педагогічної системи – системи інклюзивної освіти або, за визначенням Н. Назарової, соціально-освітньої інтеграції, яка, безперечно, на відміну від системи загальної освіти та системи спеціальної освіти, має свої особливості, обумовлені спрямованістю навчально-виховного процесу на задоволення освітніх потреб дітей з порушеннями в розвитку і дітей з нормативним рівнем розвитку в загальноосвітньому просторі.

Система інклюзивної освіти являє собою специфічну соціокультурну єдність і, на відміну від системи спеціальної освіти, яку Н. Назарова відносить до підсистеми масової освіти [8, с. 7], не є підсистемою масової освіти, а – рівноцінною складовою загальної системи освіти, яка реалізує соціально-гуманістичну функцію суспільства щодо осіб з порушеннями психофізичного розвитку, сприяючи їх розвитку, освіті та соціалізації.

Особливість системи інклюзивної освіти полягає в тому, що вона, на відміну від системи масової освіти (яка існувала з найдавніших часів) і спеціальної освіти (яка виникла на певному етапі розвитку суспільства), з'явилась в останні десятиліття ХХ століття, коли демократичні зміни в суспільстві обумовили необхідність забезпечення основних прав і свобод, зокрема права на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами.

Відповідно до вимог методології системного підходу, в педагогіці (Т. Ільїна, Т. Дмитренко, В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиянов та ін.) педагогічні об'єкти як системи

повинні вивчатися на основі застосування функціонально повної сукупності підходів – системно-структурного, функціонально-цільового, синергетичного, кібернетичного, факторного.

Системно-структурний підхід сприяє баченню внутрішньої структури системи інклюзивної освіти, що складається з підсистем, або систем більш нижчого порядку, а саме інклюзивної освіти осіб з особливими освітніми потребами: з тяжкими порушеннями мовлення, слуху, зору, аутистичними порушеннями тощо; систем, які перебувають у складних структурних та функціональних зв'язках і відносинах як між собою, так і з зовнішніми системами. Інклюзивна освіта в цілому являє собою не просто систему освітніх закладів, в яких створено умови для розвитку потенційних можливостей особи з порушеннями розвитку. Кожна з цих систем, будучи складною соціокультурною, процесуальною, здатною до саморозвитку, до збереження і удосконалення своєї організації залежно від зовнішніх і внутрішніх умов, є цілісним комплексом компонентів: 1) учнів з нормативним рівнем розвитку, учнів з особливими освітніми потребами, вчителів, вчителів-логопедів, вчителів-дефектологів, практичних психологів, соціальних педагогів та інших фахівців, дотичних до навчання і виховання дітей з порушеннями розвитку; 2) підсистем науково-методичних знань (теорій, концепцій, методик, дидактичних умов); 3) змісту і технологій професійної діяльності фахівців в умовах інклюзивного навчання; 4) підсистем нормативного, економічного і технічного забезпечення інклюзивної освіти; 5) підсистем управління і контролю, забезпечення внутрішньо системних і міжсистемних контактів різних рівнів. При цьому, як зазначає Н. Назарова, важливим є не проста взаємодія елементів системи, а їх взаємне сприяння отриманню кінцевого результату або досягненню поставленої мети [8, с. 8].

З точки зору функціонально-цільового підходу взаємодія кожної цілеспрямованої системи спрямована на досягнення зовнішніх або внутрішніх цілей, причому перші задаються ззовні іншою системою / системами більш високого порядку, наприклад: системою соціальних взаємовідносин, а внутрішні цілі відображають реальний характер діяльності цієї системи. Науковці вважають, що оптимальним видається такий варіант, коли наявна максимально повна відповідність внутрішніх цілей функціонування системи зовнішнім, заданим цілям.

Найважливішими властивостями сучасної педагогічної системи інклюзивної освіти (соціально-освітньої інтеграції), що забезпечують збіг зовнішніх і внутрішніх цілей функціонування є:

– гуманістичний характер системи інклюзивної освіти, який сприяє розвитку особистості дитини з порушенням розвитку, її самореалізації, максимально можливої самостійності і незалежної життєдіяльності в соціумі;

– толерантність, яка виявляється в безумовному прийнятті цінності будь-якої особи з порушеннями психофізичного розвитку незалежно від її зовнішніх даних, інтелектуальних, поведінкових та інших особливостей;

– відкритість системи інклюзивної освіти, яка виражається в її реагуванні на вітчизняні та зарубіжні новації в науці та освіті, які сприяють вдосконаленню технологій педагогічної допомоги дитині з особливими потребами;

– антропологічна детермінованість інклюзивної освіти обумовлена орієнтованістю на весь життєвий цикл людини з порушенням розвитку та врахуванням того, як це порушення впливає на подальшу специфіку освітніх та соціальних потреб дитини та її сім'ї; позаяк протягом усього життя така людина потребує соціального та психолого-педагогічного супроводу;

– варіативність і поліфундаментальність педагогічної системи інклюзивної освіти засновані на тому, що на сучасному етапі становлення постнеокласичної науки та чи інша педагогічна система може мати своїм підґрунтям відмінну від інших власну теоретико-методологічну платформу, що дозволяє успішно вирішувати завдання, поставлені зовнішніми цілями розвитку системи; варіативність також обумовлена необхідністю

реалізації індивідуального та диференційованого принципу навчання в освітньому просторі навчального закладу;

– доступність виражається не тільки в реальному доступі осіб з інвалідністю до навчальних закладів, але й у свободі вибору типу освітньої установи; створенні дійсно рівних можливостей доступу до якісної освіти особам з особливими потребами;

– системно-мережевий функціональний взаємозв'язок як між внутрішніми елементами системи інклюзивної освіти, так і зі значущими для неї елементами і структурами зовнішніх систем різного рівня забезпечує її сталий розвиток і саморозвиток, корекцію векторів цього розвитку відповідно до зовнішніх цільових установок системи; в теорії педагогіці відомо, що зміни у педагогічній системі відбуваються вибірково, і її побудова, адаптація залежать від того, на який або на які елементи в даний момент спрямований вплив суспільства: на удосконалення нормативно-правової бази, покращення матеріального стану. «Саме цей механізм розкриває природу взаємодії компонентів педагогічної системи і є своєрідним ключем для розуміння багатьох типових помилок у прийнятті управлінських рішень у сфері народної освіти на всіх рівнях. Причини багатьох невдалих спроб удосконалення педагогічних систем криються в несистемному, локальному підході до перетворення елементів» [7, с. 131].

У зв'язку з поширенням нової форми здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами з'явилась потреба у науково-методичному забезпеченні освітнього процесу в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивною формою навчання. Тому цілком закономірним став факт появи у вітчизняній педагогіці нової педагогічної галузі знань – інклюзивної педагогіки. Вперше трактування дефініції «інклюзивна педагогіка» подано у Дефектологічному словнику (2011 р.), де інклюзивна педагогіка визначена як «галузь педагогічної науки, що розкриває загальні та конкретні залежності між причинами виникнення порушень у розвитку й поведінці дітей, їх наслідками, способами запобігання, переважно зосереджує увагу на кризових явищах порушень як у нормі, так і при патології, пояснює, чому вони виникають, указує шлях і засоби їх попередження» [1, с. 194].

Той факт, що інклюзивна педагогіка є складовою загальної педагогіки, означає, що в полі її зору знаходяться ті ж процеси та явища, які вивчаються педагогікою, але розглядаються в певному специфічному аспекті. Відтак, очевидно, що специфіка цієї галузі педагогічних знань відображена в слові «інклюзивна». Цілком слушною є думка автора статті «Інклюзивна педагогіка», висловлена в Дефектологічному словнику, що «інклюзивна педагогіка обґрунтовує основні теоретичні положення, необхідні для розуміння сутності, змісту, структури й організації складного процесу спільного навчання дітей із різними пізнавальними здібностями та практичні питання корекційної роботи в умовах інклюзії» [1, с. 194–195]. Зважаючи на вищесказане, пропонуємо наступне визначення інклюзивної педагогіки. *Інклюзивна педагогіка* – це галузь педагогічної науки про навчання, виховання і розвиток осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі, в якому подолано бар'єри на шляху навчання й участі цих осіб у навчально-виховному процесі.

Глибинний аналіз інклюзивної педагогіки як педагогічної теорії не є предметом нашого дослідження, але, зважаючи на те, що в науково-педагогічній літературі на сьогодні відсутні визначення об'єкту, предмету, суб'єкту, мети і завдань інклюзивної педагогіки, спробуємо окреслити зміст цих понять. *Об'єктом інклюзивної педагогіки* є інклюзивна освіта осіб з особливими освітніми потребами (порушеннями психофізичного розвитку) як соціокультурний, педагогічний феномен. *Предмет інклюзивної педагогіки* – теоретичні і практичні аспекти інклюзивної освіти, які охоплюють вивчення особливостей розвитку, закономірностей навчання, виховання осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі, а також умов і засобів, спрямованих на подолання бар'єрів на шляху навчання, участі цих осіб у навчально-виховному процесі та, в цілому, на шляху здобуття освіти особами з особливими потребами з метою їх входження в соціум. Суб'єктом вивчення психолого-педагогічного і соціального супроводу в умовах загальноосвітнього простору є особа з особливими освітніми потребами, яка здобуває освіту в навчальних закладах разом з особами, які мають нормативний рівень розвитку.

Інклюзивна педагогіка, маючи тісні міждисциплінарні зв'язки зі спеціальною педагогікою, яка вивчає питання освіти і абілітації/реабілітації педагогічними засобами осіб з порушеннями психофізичного розвитку, має і спільну кінцеву мету: досягнення особами з порушеннями розвитку максимально можливої самостійності і незалежності життя як високої якості соціалізації. Але інклюзивна педагогіка підкреслює в цій *меті* істотний для людини з особливостями психофізичного розвитку смисл: досягнення особами з порушеннями розвитку максимально можливої самостійності і незалежності життя як високої якості соціалізації через отримання якісної освіти і досвіду співжиття в колективі однолітків, які нормально розвиваються.

Для досягнення указаної мети інклюзивна педагогіка реалізує систему *завдань*, до основних з них належать: вивчення педагогічних закономірностей розвитку особи з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього простору; вивчення закономірностей становлення і розвитку інклюзивної освіти в різних країнах світу; розроблення наукових основ змісту освіти, принципів, методів, технологій, організаційних умов інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами; розроблення і реалізація моделей інклюзивного навчання осіб різних нозологій і вікових категорій; вивчення і впровадження соціального і середовищного адаптування в освітніх закладах з інклюзивною формою навчання; взаємодія зі спеціальною і соціальною педагогікою з питань, які стосуються осіб з порушеннями розвитку і виходять за межі загальноприйнятого соціокультурного стандарту.

Оскільки на сьогодні інклюзивна педагогіка як наука перебуває на стадії свого становлення і не має усталених визначень для певних понять, у процесі аналізу наукового тезаурусу ми будемо звертатися до визначень, поданих у нормативних документах Міністерства освіти і науки України. Слід зазначити, що через несформованість понятійного апарату, на сьогодні існують проблеми у науковому тезаурусі інклюзивної педагогіки. Зокрема, це стосується основного поняття – інклюзивного навчання, визначення якого не повною мірою відповідає освітній вітчизняній традиції.

Так, у Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010) інклюзивне навчання розглядається як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. На нашу думку, це визначення, враховуючи теоретичні засади вітчизняної дидактики, не є достатньо коректно сформульованим, тому що, по-перше, процес забезпечення доступу до якісної освіти визначається в науковій літературі як освітня інклюзія; по-друге, у вітчизняній дидактиці не існує категорії «особистісно орієнтовані методи навчання». У першій українській монографії з інклюзивної освіти (2009) визначення інклюзивного навчання подано таким чином: «Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання» [2, с. 24.]

Для того, щоб зрозуміти сутність інклюзивного навчання, потрібно звернутися до усталеної у вітчизняній дидактиці категорії «навчання», яка визначається у Педагогічному словнику, як «основний шлях одержання освіти, доцільно організований, планомірно і систематично здійснюваний процес оволодіння знаннями, уміннями і навиками під керівництвом педагогів, майстрів, наставників тощо» [5, с. 333]. О. Савченко дефініцію «навчання» описує як «цілеспрямований процес взаємодії між учителем та учнями з метою їх розвитку, освіти і виховання» [6, с. 85–85.]. Отже, навчання, відповідно до усталених традицій вітчизняної дидактики, в узагальненому трактуванні є процесом, спрямованим на оволодіння знаннями, уміннями і навиками. Той факт, що інклюзивне навчання є педагогічною категорією, яка належить до тезаурусу дидактики, означає, що специфіка поняття «інклюзивне навчання» відображена у слові «інклюзивне». Взавши за основу семантику визначених вище понять «інклюзивна освіта», «інклюзивна педагогіка», ми спробували сформулювати дефініцію «інклюзивне навчання».

Вважаємо, що доцільним є наступне формулювання цього поняття. *Інклюзивне навчання* – це цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами щодо оволодіння знаннями і уміннями, розвитку творчих здібностей і морально-етичних цінностей в умовах загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей і можливістю забезпечення їхнього соціального, медичного, психологічного та педагогічного супроводу.

Головною метою інклюзивного навчання і виховання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та утвердження людської гідності дітей з особливими потребами. Основними завданнями інклюзивного навчання і виховання є: забезпечення права дітей з особливими потребами на здобуття освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами; різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб; збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців; виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення; виховання школяра як культурної і моральної людини; надання у процесі навчання і виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку вихованця.

Під **інтегрованим навчанням** в Україні розуміється цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами щодо оволодіння знаннями і уміннями, розвитку творчих здібностей і морально-етичних цінностей в умовах спеціального класу загальноосвітнього навчального закладу.

На відміну від України, в країнах пострадянського простору спостерігається термінологічна невизначеність під час користування поняттями «інтегроване та інклюзивне навчання». Тому наразі в теоретичній площині розглядаються відмінні та спільні риси між двома формами навчання: інклюзивною та інтегрованою. У зв'язку з тим, що в країнах пострадянського простору не прийняті нормативно-законодавчі акти, які чітко визначають порядок організації в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах груп/класів з інклюзивною формою, має місце вживання різних термінів на позначення спільного навчання дітей з порушеннями розвитку з їх ровесниками, які мають нормативний рівень розвитку.

Спробуємо дати порівняльну характеристику інтегрованого та інклюзивного навчання в Україні відповідно до критеріїв, запропонованих В.Хитрюк [9, с. 123–126].

Таблиця 1

**Порівняльна характеристика
інклюзивного та інтегрованого навчання в Україні**

Параметр порівняння	Інклюзивне навчання	Інтегроване навчання
Форма організації освітнього процесу	Процес навчання, виховання і розвитку дитини з психофізичним порушенням відбувається в дошкільному і загальноосвітньому навчальному закладі в групі/класі з інклюзивною формою навчання (контингент групи/класу складають діти з нормативним рівнем розвитку і декілька дітей з особливими освітніми потребами)	І варіант. Процес навчання, виховання і розвитку дитини з психофізичним порушенням відбувається в спеціальному класі (групі) для дітей однієї нозології, який функціонує на базі дошкільного і загальноосвітнього навчального закладу ІІ варіант. Процес навчання, виховання і розвитку дитини з психофізичним порушенням відбувається в

		загальноосвітньому класі (групі) за умови збереженого інтелекту і можливості опанувати загальноосвітню програму нарівні з іншими дітьми
Доступність для кожної дитини незалежно від характеру та глибини порушення розвитку	Доступно для всіх дітей з особливими освітніми потребами (порушеннями психофізичного розвитку) без виключення	Доступно для тих категорій дітей з порушеннями психофізичного розвитку, для яких у вітчизняній системі спеціальної освіти створено типи спеціальних навчальних закладів (в Україні 8 типів)
Зміст освіти	Навчання дітей з особливими освітніми потребами відбувається відповідно до розробленої міждисциплінарною командою фахівців індивідуальної програми розвитку учня/вихованця	Навчання дітей з особливими освітніми потребами відбувається за програмами спеціальної освіти відповідно до нозології
Визначення освітнього маршруту	Відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації	Відповідно до Державного стандарту освіти для дітей з особливими освітніми потребами (I варіант інтегрованого навчання) та Базового компоненту дошкільної освіти, Державного стандарту початкової, базової та повної загальної середньої освіти (II варіант інтегрованого навчання)
Умови і можливості реалізації соціальної функції освіти	Достатньо широкі можливості реалізації: формування досвіду соціальної взаємодії і присвоєння соціального досвіду в природних умовах дошкільного і загальноосвітнього навчального закладу	Обмежені умови реалізації: діти з особливими освітніми потребами є частково сегрегованими в умовах інтеграції (при I варіанті інтегрованого навчання)
Умови і можливості реалізації освітньої функції	Достатньо широкі можливості реалізації: оволодіння змістом освіти відповідно до індивідуальної програми розвитку при забезпеченні необхідного соціального і психолого-педагогічного супроводу	Достатньо широкі можливості реалізації: оволодіння змістом освіти відповідно до програми навчання (виховання) для дітей певної нозології при наданні відповідної корекційно-педагогічної допомоги вителем-логопедом, вчителем-дефектологом (при I варіанті інтегрованого навчання); оволодіння змістом освіти відповідно до загальноосвітньої програми (при II варіанті інтегрованого навчання, зазвичай, дитина отримує корекційно-педагогічну підтримку за межами загальноосвітнього навчального

		закладу)
Освітні результати	Передусім, життєві і соціально-особистісні компетентності, які забезпечують успішну соціалізацію та інтеграцію дитини з особливими освітніми потребами в суспільство. А також знання, уміння і навички відповідно до зони найближчого розвитку та потенційних можливостей розвитку дитини.	Знання, уміння і навички, компетентності відповідно до змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (при I варіанті інтегрованого навчання). Знання, уміння і навички, компетентності відповідно до змісту освітніх галузей Базового компоненту дошкільної освіти, Державного стандарту початкової, базової та повної загальної середньої освіти (при II варіанті інтегрованого навчання).
Роль вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога	Участь у міждисциплінарній команді, де вчителю-логопеду, вчителю-дефектологу належить провідна роль щодо визначення основних напрямів організації і змісту корекційно-педагогічної роботи і оволодіння змістом індивідуальної програми розвитку із забезпеченням корекційної спрямованості навчання	Провідна роль в організації і проведенні усіх складових освітнього процесу: навчально-виховної та корекційно-розвивальної (при I варіанті інтегрованого навчання). Участь у партнерстві «педагог-батьки-учитель-дефектолог-інші фахівці», де роль вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога, передусім, полягає у визначенні змісту і проведенні корекційно-компенсаторних занять відповідно до особливостей психофізичного розвитку (при II варіанті інтегрованого навчання).
Взаємодія і комунікація дітей	Широкі можливості взаємодії і комунікації в освітньому процесі навчального закладу	Часткові можливості взаємодії і комунікації в освітньому процесі навчального закладу (при I варіанті інтегрованого навчання); достатньо широкі можливості (при II варіанті інтегрованого навчання)
Формування суб'єктної позиції у дітей з особливими освітніми потребами	Широкі можливості: умови інклюзивного навчання забезпечують достатньою мірою формування самоуправління, самоконтролю, самооцінки дітей як з порушеннями розвитку, так і дітей з нормативним рівнем розвитку.	Обмежені можливості: умови інтегрованого навчання при I варіанті не передають моделі соціальних відносин; при II варіанті інтегрованого навчання можливостей для формування суб'єктної позиції у дітей з особливими освітніми потребами значно більше
Сутність	Є освітній простір, в якому дитини – індивідуальність, і цей простір	Є клас «особливих» дітей, які залишаються певною мірою

	підлаштовується під особливі освітні потреби кожної дитини.	сегрегованими в освітньому просторі загальноосвітнього навчального закладу (при I варіанті інтегрованого навчання). Є «особлива» дитина, яка має підлаштуватися під існуючі стандарти (при II варіанті інтегрованого навчання).
--	---	--

Аналіз представлених дефініцій засвідчив, що в Україні очевидними є істотні відмінності, які існують між інклюзивним та інтегрованим навчанням як в організаційному, так і змістовому аспектах.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ. Отже, науково-теоретичний аналіз засадничих понятійно-категоріальних визначень, що використовуються у сфері спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами і дітей з нормативним рівнем розвитком засвідчив, що наразі відбувається інтенсивний процес формування і усталення понятійно-категоріального апарату нової галузі наукового знання – інклюзивної дидактики. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні і уточненні понятійно-категоріального апарату інклюзивної педагогіки у площині професійної діяльності фахівців, які надають освітні послуги особам з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього простору.

Література:

1. Дефектологічний словник: навчальний посібник / За ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011 – 528 с.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / Алла Анатоліївна Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
3. Коркунов В.В. Понятие «система специального образования»: теоретические и практические аспекты // Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург, 1998. – С. 261.
4. Мартинчук О.В. Генезис дослідницьких підходів до визначення поняття «освітня інтеграція дітей з психофізичними порушеннями // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Ялта (21-22 березня 2013 року). – Ялта: РВНЗ КГУ, 2013. – Ч. 1. – С. 265-270.
5. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Абрис, 1997 – 416 с.
7. Слостенін В.А. Педагогіка: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
8. Специальная педагогика: в 3 т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – Т. 3: Педагогические системы специального образования / Н.М. Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 400 с.
9. Хитрюк В.В. Основы инклюзивного образования [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / В.В. Хитрюк, Е.И. Пономарёва. – Барановичи: РИО БарГУ, 2014. — 1 электрон. опт. диск (CD-R) ; 12 . 12 см + рук. пользователя (4 с.) – (Электронная книга). – Загл. с экрана. – ISBN № 978-985-498-632-6. – Регистрац. свидетельство № 21414014491. – 372 с.