

ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ  
Серія «Педагогіка», 7/39 (2018), 50–61

HUMAN STUDIES  
Series of «Pedagogy», 7/39 (2018), 50–61

УДК 376.013.3

**БОРОХВІНА Тетяна** – аспірантка кафедри педагогіки, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, вул. Степана Дем'янчука, 4, Рівне, 33000, Україна ([romul001@ukr.net](mailto:romul001@ukr.net))

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9326-996X>

**ResearcherID:** <http://www.researcherid.com/rid/O-3688-2018>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2313-2094.7/39.140927>

**Бібліографічний опис статті:** Борохвіна, Т. (2018). Проблема інклюзивної освіти у педагогічній теорії та практиці. *Людинознавчі студії: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», 7/39, 50–61.* doi: 10.24919/2313-2094.7/39.140927.

#### Історія статті

Одержано: 30 травня 2018

Подано до редакції: 10 липня 2018

Процеженовано: 29 червня 2018

Доступ он-лайн: 12 вересня 2018

### ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

**Анотація.** У статті пропонується визначення інклюзивної освіти. Також аналізуються сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідження у галузі інклюзивного навчання. Здійснено огляд наукових досліджень щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами, які проводилися в Україні на початку ХХІ ст. Зазначено, що потрібно більше уваги приділяти зарубіжному досвіду і будувати на основі цього власну систему альтернативного інклюзивного навчання, яка в Україні повинна співіснувати із загальною і спеціальною.

З'ясовано, що в основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка запобігає будь-якій дискримінації дітей, забезпечує рівне ставлення до усіх, але створює особливі умови для дітей, котрі мають особливі освітні потреби. Зазначено, що інклюзивна освіта може підтримати таких дітей у навчанні і досягненні успіху, що дасть шанси і можливості для поліпшення їхнього життя.

У статті здійснено класифікацію науково-теоретичної бази, присвяченої проблемі інклюзивної освіти в Україні та зарубіжних країнах за інституційним критерієм і виділено дві основні групи наукових праць. Доведено, що для успішної імплементації інклюзивної освіти в загаль-

*ноосвітній навчальний процес в Україні варто виробити власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання.*

**Ключові слова:** *люди з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, національна система освіти, інтеграція, загальноосвітній шкільний простір.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі входження України в європейський освітній простір важливого значення набуває виховання дітей з особливими освітніми потребами. З огляду на це впровадження ідей інклюзивної освіти є одним із пріоритетних напрямів національної системи освіти.

Серед педагогів, а особливо батьків небагато знайдеться тих, хто обізнаний з такою особливою формою навчання, як інклюзивна освіта. Інклюзія – це не просто модне нововведення, це виклик часу, пов'язаний із різними чинниками: загальним погіршенням стану здоров'я дитячого населення України, бажанням батьків і дітей з особливими потребами здобувати освіту на однакових умовах і в зручному для батьків та дитини середовищі. Інклюзивна освіта закладає підвалини для формування національної свідомості підрастаючих поколінь (Лалак, 2013, с. 243).

У Концепції розвитку інклюзивного навчання зазначається: «Інклюзивне навчання – це 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» («Концепція розвитку», 2010). Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку інклюзивної освіти в Україні та за кордоном представлена в наукових працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Так, В. Болдирєва розкриває зміст понять інтеграції і інклюзії в освіті як сучасних форм навчання дітей з особливими потребами в масових школах. І. Іванова, Л. Борщевська та Л. Зіброва вказували на те, що, хоча сім'я є основним середовищем формування людини, вона не повинна бути єдиним агентом впливу, оскільки особлива дитина потребує спілкування з іншими членами суспільства і не повинна замикатися в домашньому оточенні. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні навчальні заклади вивчали Н. Кугуєнко, В. Шахненко, В. Шевченко та ін.

Актуальність і необхідність соціальної, культурної та освітньої інтеграції та інклюзії дітей з особливостями розвитку в системі суспільних відносин підкреслюється в роботах А. Колупаєвої, М. Малофєєва, Н. Назарової, С. Шевченко, Н. Шматко, М. Чайковського та ін.

У дослідженнях І. Бгажнєвої, В. Бондаря, Л. Волкової, І. Гілевич, В. Засенка, Г. Махортової, Т. Сак, В. Синьова, Л. Тигранової, Л. Шипіциної особлива увага надається питанням надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями під час їхньої інтеграції в суспільство, вивчення спеціальних умов успішної інклюзії, визначення основних напрямів із включення дітей з особливостями в розвитку у загальноосвітній процес.

О. Рассказова у своїх працях вивчає роль соціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі. Важливою темою досліджень є праці Л. Будяка, оскільки автор розглядає інклюзивне навчання в умовах сільської загальноосвітньої школи. Натомість О. Василенко, акцентуючи увагу на соціально-педагогічних умовах адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі, визначає, власне, адаптацію як процес і результат активного пристосування дитини з особливими потребами до шкільного життя.

О. Чопик вивчає взаємини дітей з особливими освітніми потребами зі своїми здоровими одноліткам. І. Малишевська досліджує теоретичний аспект впровадження інклюзивної освіти в Україні. М. Захарчук вивчає систему інклюзивної освіти США.

Автори Б. Ауне, Б. Берт і Р. Дженнаро спробували пояснити, що робити, коли в дитини виявляється нестандартна поведінка у школі, в інклюзивному класі. Ф. Армстронг і М. Моор аналізує фактори і умови інтеграції дітей з особливими потребами у соціум, де є різні гетерогенні групи.

Відтак усвідомлення значущості окресленої проблеми спонукало до вибору теми пропонованої статті, **метою** якої є обґрунтування проблеми інклюзивної освіти у педагогічній теорії та практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняні та зарубіжні науковці й педагоги активно працюють над розв'язанням питання інтеграції дітей з особливими освітніми проблемами у загальноосвітній шкільний простір, обґрунтовуючи найважливіші його аспекти і визначаючи шляхи подолання наболілих проблем.

На особливу увагу заслуговують наукові дослідження останніх років, а саме: Колупаєва А. «Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітній навчальній закладі» (2007), Рассказова О. «Теорія та практика розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти» (2014), Будяк Л. «Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофі-

зичного розвитку в загальноосвітній сільській школі» (2010), Василенко О. «Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі» (2010), Захарчук М. «Становлення та розвиток інклюзивної освіти у США» (2013).

Інклюзивна освіта, за визначенням В. Бондаря, це спільне перебування і навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їхніми здоровими однолітками (Бондар, 2004, с. 26).

Досліджуючи проблеми модернізації спеціальної освіти в контексті впровадження інклюзивного навчання в Україні, В. Бондар зазначає, що «негативною тенденцією сьогодення є стихійність, поспішність, а часом і волонтаризм у збільшенні кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, без одночасного створення і впровадження спеціальних програм, спеціальних методик викладання, розширення діапазону спеціальних освітніх послуг та процедур переходу до інклюзії».

Практичне здійснення ідеї навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному освітньому середовищі, на думку В. Бондаря, вимагає передовсім цілеспрямованої підготовки у закладах різнопрофільних спеціалістів: психологів, соціальних педагогів, логопедів, асистентів-учителів тощо, тобто реконструкцію системи підготовки кадрів з урахуванням парадигм нової філософії спеціальної освіти (Бондар, 2004, с. 26).

Так, робота Л. Будяк за темою «Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі» присвячена навчанню дітей в умовах сільської школи, але з урахуванням сучасних можливостей. Автор у роботі дає визначення інклюзії, розглядає її зміст та форми. Важлива роль у дослідженні відводиться встановленню зв'язку методів інклюзивного навчання з конструктивними та деструктивними факторами соціуму. Л. Будяк розглядає інклюзивне навчання в умовах сільської загальноосвітньої школи. Можливість інтегрування та соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку в сільській соціум існує за умови роботи компонентів, спрямованих на реалізацію загальнопедагогічних, корекційно-розвивальних, профілактичних, оздоровчих, реабілітаційних соціалізуючих завдань і на досягнення позитивних результатів (Будяк, 2010, с. 15).

Інший науковець, А. Колупаєва, розглядає інклюзивну освіту у призмі організації навчально-виховної роботи інклюзивної школи, співпраці з родинами, розробки та удосконалення індивідуальних планів і основних критеріїв оцінювання дітей, що навчаються в інклюзивних класах (Колупаєва, 2009, с. 188). В основу процесу інклюзивного навчання покладено інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у заклади загальної середньої освіти з метою здобуття якісної освіти. Модель інклюзивної освіти не може бути уніфікована, вона набуває специфіч-

них ознак у кожній країні, регіоні, спільноті, але основою її є загальна гуманітарна політика.

Роль соціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі вивчає у своїх працях О. Рассказова. Вона визначає призначення соціального педагога як неодмінний компонент розвитку соціальності учнів у загальноосвітньому інклюзивному навчальному закладі як посередника між особистістю і соціальним середовищем, в якому перебуває дитина. Дослідниця розробила соціально-педагогічну технологію розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, яка ґрунтується на певних концептуальних основах і забезпечується програмно-змістовою та методично-процесуальною розробками (Рассказова, 2014).

Натомість О. Василенко, акцентуючи увагу на соціально-педагогічних умовах адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання у школі, визначає, власне, адаптацію як процес і результат активного пристосування дитини з особливими потребами до шкільного життя. Автор стверджує, що система педагогічних заходів має бути спрямована на попередження та подолання проблем, які виникають у конкретної особистості чи групи дітей з особливими потребами на певних етапах їх соціального становлення. Крім того, критерій навчальної діяльності, а також поведінковий критерій найкраще характеризують адаптованість до навчання школярів з особливими потребами (Захарчук, 2014, с. 16).

Дещо інші аспекти розглядають у своїх працях такі науковці, як І. Малишевська та Т. Ілляшенко. Стосовно досліджень І. Малишевської, то вони присвячені впровадженню інклюзивної освіти в Україні. Дослідниця аналізує проблеми інклюзивної освіти у світлі сучасних демократичних перетворень у країні з точки зору філософії та гносеології, емпіричного досвіду її розвитку, усвідомлення її актуальності і надзвичайності як соціально-педагогічного феномену. Характерною особливістю сьогодення, на думку автора, є реконструювання системи спеціальної освіти на демократичних, гуманістичних засадах, створення у країні альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей з особливими освітніми потребами, рівня і діапазону їх освітніх потреб. Авторка бачить власне визначення інклюзивної освіти. Під ним вона розуміє, «перший крок на шляху створення доступного суспільного середовища, робочих місць для людей з обмеженими можливостями, на шляху розвитку і виховання гармонійного, дружнього, чуйного покоління» (Малишевська, 2016, с. 206).

Проблему інклюзивного навчання ґрунтовно розглянула Т. Ілляшенко, яка зазначила: «Запровадження інклюзивного навчання потребує створення відповідного освітнього середовища, забезпечення науково-методичного супроводу, створення навчальних програм тощо. Розвиток

інклюзивного навчання – процес складний, багатогранний, який зачіпає наукові, методологічні й адміністративні ресурси. Педагоги, які прийняли ідею інклюзії, особливо гостро потребують допомоги в організації педагогічного процесу, налагодженні механізму взаємодії між всіма учасниками освітнього процесу, де центральною фігурою виступає дитина (Ілляшенко, 2009, с. 27).

Формування взаємин дітей із особливими освітніми потребами із своїми здоровими однолітками висвітлено О. Чопік, яка стверджує, що такі стосунки залежать від багатьох факторів, серед яких: індивідуальні особливості психофізичного розвитку кожного учня – учасника інклюзивного колективу, ставлення до проблеми інклюзивного навчання здорових дітей та їхніх батьків, робота класного керівника та вчителів-предметників, рівень співпраці фахівців. Наразі проблема формування колективу в інклюзивному класі є актуальною через недостатню компетентність педагогів. Варто звернути особливу увагу вчителів і класних керівників на формування позитивних взаємин дітей, створення сприятливої атмосфери в колективі шляхом залучення дітей до спільної позашкільної діяльності, ретельну розробку індивідуального навчального плану для дітей із особливими освітніми потребами, включення дітей із психофізичними порушеннями до колективу під час проведення виховних заходів тощо (Чопік, 2013, с. 14).

Становлення інклюзивної освіти в Україні відбувається значною мірою на основі зарубіжного досвіду. Тенденцією у вивченні новітніх напрямів у гуманітарній сфері є те, що вітчизняні науковці довгий час відставали від своїх західних колег, а також багатьох науковців близького зарубіжжя.

Одним із перших, хто звернув увагу на необхідність соціалізації дітей з вадами розвитку, стали Б. Ауне, Б. Берт і Р. Дженнаро. Так, у праці «Поведінкові рішення для інклюзивного класу» показано, що інклюзія поступово стає нормою в системі загальної освіти, більшість шкільних систем і громад тепер мають інклюзивні класи (Aune, 2010). Саме тому викладачі стикаються з поведінкою дітей, яку вони ніколи не спостерігали раніше. Автори Б. Ауне, Б. Берт і Р. Дженнаро спробували пояснити, що робити, коли в дитини виявляється нестандартна поведінка у школі, в інклюзивному класі. На різних життєвих ситуаціях вони довели, що можливо пристосувати навчання до особистісних відмінностей і підтримувати сприятливі умови для всіх учнів, студентів, з різними моделями поведінки (Aune, 2010).

Ф. Армстронг і М. Моор проаналізували стратегії, фактори і умови для успішного включення груп представників таких гетерогенних груп, як: етнічні меншини, в тому числі біженці та особи, які шукають дітей; діти з аутизмом; студенти-гомосексуали; діти з проблемною поведін-

кою; студенти з важкими труднощами у навчанні; а також практики маргіналізації в освіті дорослих (Armstrong & Moore, 2004). Автори праці «Найкращі практики для інклюзивного класу» намагалися створити «практичну, дружню-для-користувача, покрокову інструкцію» для педагогів як загальної, так і спеціальної школи (Boon & Spencer, 2010). Ця інструкція містить науково обґрунтовані навчальні стратегії для різних галузей знань, у тому числі читання, письма і правопису, математики, науки і соціальних досліджень. Наголошено, що тільки спільна праця вчителів, батьків і фахівців школи можуть забезпечити успіх для всіх студентів в умовах гетерогенності. Підкреслено, що основними умовами встановлення співпраці між дитиною та вчителем є: ефективна комунікація, стратегія спільного навчання, обмін досвідом, навчання навичкам одне від одного, етична поведінка, довіра і повага в команді співпраці (Boon & Spencer, 2010).

Досить цікавою для нас є праця «Навчання різноманітності в китайському класі». У ній описана інклюзивна освіта в Азії, концепції інтеграції та культурного розмаїття з точки зору азійської аудиторії, і як вони відрізняються від західного тлумачення. Також проаналізовано освітні та соціально-емоційні потреби дітей в інклюзивному класі, різні гетерогенні групи і педагогічна робота з ними (18).

Американські науковці у галузі спеціальної освіти Д. Джонсон (D. Johnson), Р. Джонсон (R. Johnson), Г. Віггінс (G. Wiggins) та інші критикували сегрегацію та медичний підхід у соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими потребами, де особливі потреби розглядалися як хвороба (Johnson, 1982). Ними було запропоновано включити дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів, уникаючи категоризації та створивши сприятливе навчальне середовище для їхнього навчання й виховання. Така позиція дослідників вимагала аналізу освітніх потреб та можливостей дітей, створення адаптованої навчальної програми і підвищення кваліфікації вчителя, що забезпечить комплексний підхід до реалізації ідей нової ефективної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Подібні ідеї стали поштовхом для розвитку інклюзивної освіти за кордоном.

Серед канадських дослідників розвиток інклюзії, інклюзивної освіти, принципів інклюзивної школи студіювали Г. Банч (G. Bunch), Т. Лореман (T. Loreman), У. МакКей (W. MacKay), Д. Мітчелл (D. Mitchell), А. Окоїн (A. AuCoin), Н. Персауд (N. Persaud), Дж. Портер (G. Porter), Е. Скраба (E. Scraba), Б. Холл (B. Hall).

Розроблення чіткої термінології моделі інклюзивної освіти обговорювали в національному дослідженні інклюзивної освіти 2003 р. Г. Банч (G. Bunch) і Н. Персауд (N. Persaud). Причиною послугувало існування двох паралельних систем: спеціальної й інклюзивної освіти. Співіснува-

ння двох моделей, що постійно вимагають доведення ефективності цих підходів, уживання спільних термінів для опису обох моделей, деструктують науковий дискурс щодо конотації та змісту основних термінів (Bunch & Finding, 2005, с. 5).

Як стверджує Т. Лореман, визначення інклюзивної освіти дає підстави деяким шкільним радам кваліфікувати сегреговане середовище для розміщення учнів з особливими освітніми проблемами за умови, що інклюзивне середовище схарактеризували першим, але не обрали (Loreman, 2014). Дослідник вказує на ключову ціль інклюзії, яка полягає у тому, що кожна школа повинна не лише прийняти, а й вітати дітей з порушеннями. Для цього може знадобиться не лише змінити побудову і систему роботи шкіл, але й ставлення, переконання і цінності шкільних працівників.

**Висновки.** Отже, результати аналізу вітчизняних та зарубіжних досліджень свідчить про посилення інтересу науковців до проблем інклюзивної освіти, що пов'язане з новими вимогами й цілями навчання, спрямованими на реалізацію принципів демократії, гуманізму, справедливості, індивідуального підходу.

Варто зазначити, що на нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої із вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняною системою освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти в загальноосвітній навчальний процес в Україні варто виробити власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання.

**Подальшої розробки** потребує методика компаративного аналізу інклюзивної освіти.

### Література

**Бондар, В.** (2004). Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-канадський досвід)* (с. 25–29).

**Будяк, Л.** (2010). *Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ, 23 с.

**Василенко, О.** (2010). *Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганськ, 20 с.

**Захарчук, М., & Закаулова, Ю.** (2014). Аналіз системи підготовки педагогів інклюзивної школи у США. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*, 12, 21–28.

**Ілляшенко, Т.** (2009). Інтеграція дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. *Соціальний педагог*, 5, 26–35.



**Лалак, Н.** (2013). Підготовка майбутніх педагогів до роботи в закладах освіти з інклюзивною формою навчання. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи* (с. 234–240). Львів: Львівський нац. ун-т ім. Івана Франка.

**Логвиненко, Т.** (2014). Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 30, 86–89.

**Лупарт, Дж.** (2010). Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*, 1, 6–11.

**Колупасва, А.** (2009). *Інклюзивна освіта: реалії та перспективи*. Київ: Самміт – Книга, 272 с.

*Концепція розвитку інклюзивного навчання* (Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року). Взято 15 травня 2018 з [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/).

**Малишевська, І.** (2016). Актуальні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 13, 205–211.

**Рассказова, О.** (2014). *Теорія та практика розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганськ, 44 с.

**Чопік, О.** (2013). *Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ, 18 с.

**Aune, B.** (2010). *Behavior solutions for the inclusive classroom: A handy reference guide that explains behaviors associated with autism, Asperger's, ADHD, sensory processing disorder and other special needs*. Texas: Future Horizons, 150 p.

**Armstrong, F., & Moore, M.** (2004). *Action research for inclusive education: Changing places, changing practices, changing minds*. London and New York: Routledge Farmer, 160 p.

**Boon, R., & Spencer, V.** (2010). *Best practices for the inclusive classroom*. Waco, Texas: Prufrock Press Inc., 342 p.

**Bunch, G., & Finding, A.** (2005). *Way Through The Maze: Crucial Terms Used In Education Provision For Canadians With Disabilities: Recommended Definitions and Supporting Grounded Findings: Crucial Terms Final Report*. Toronto: The Marsha Forest Centre Toronto, 75 p.

*Learning Diversity in the Chinese classroom: Contexts and Practice for Students with Special Needs*. (2007). Hong Kong University Press, 520 p.

**Loreman, T.** (2014). Measuring inclusive education outcomes in Alberta. *International Journal of Inclusive Education*, 18 (5), 459–483.

**Johnson, D., & Johnson, R.** (1982). Effects of Cooperative and Competitive Learning Experiences on Interpersonal Attraction Between Handicapped and Non-handicapped Students. *The Journal of Social Psychology*, 116 (2), 211–219. doi: [10.1080/00224545.1982.9922773](https://doi.org/10.1080/00224545.1982.9922773).

## References

**Bondar, V.** (2004). *Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: poshuky ta perspektyvy* [Education of children with special needs: search and perspectives]. *Suchasni tendentsii rozvytku spetsialnoi osvity (Ukrainsko-kanadskiyi dosvid) – Contemporary*

*trends in the development of special education (Ukrainian-Canadian experience)* (pp. 25–29) [in Ukrainian].

**Budiak, L.** (2010). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy inkliuzyvnogo navchannia ditei z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku v zahalnoosvitnii silskii shkoli [Organizational Pedagogical Conditions of the Inclusive Education of Children with Body-Mind Disorders in the General Village School]*. (Extended abstract of Doctor's thesis). Kyiv [in Ukrainian].

**Vasylenko, O.** (2010). *Sotsialno-pedahohichni umovy adaptatsii molodshykh shkoliariv z osoblyvymy potrebamy do navchannia v zahalnoosvitnii shkoli [Social-Pedagogical Conditions of Junior Pupils' Adaptation to the Education in the General School]*. (Extended abstract of Doctor's thesis). Luhansk [in Ukrainian].

**Zakharchuk, M., & Zakaulova, Yu.** (2014). Analiz systemy pidhotovky pedahohiv inkliuzyvnoi shkoly u SSHA [Analysis of the teachers training system of inclusive school in the USA]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho – Scientific Bulletin of Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University*, 12, 21–28 [in Ukrainian].

**Iliashenko, T.** (2009). Intehratsiia ditei z osoblyvymy potrebamy u zahalnoosvitnii shkoli [Integration of children with special needs at a general education school]. *Sotsialnyi pedahoh – Social pedagogue*, 5, 26–35 [in Ukrainian].

**Lalak, N.** (2013). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do roboty v zakladakh osvity z inkliuzyvnoiu formoiu navchannia [Preparation of future teachers for work in educational institutions with an inclusive form of training]. *Pedahohichna osvita i nauka v umovakh klasychnoho universytetu: tradytsii, problemy, perspektyvy – Pedagogical Education and Science in the Conditions of the Classical University: Traditions, Problems, Prospects. sciences labor* (pp. 234–240). Lviv: LNU Ivan Franko [in Ukrainian].

**Lohvynenko, T.** (2014). Vyshcha osvita Danii, Norvehii, Shvetsii u suchasnomu yevropeiskomu vymiri [Higher Education in Denmark, Norway, Sweden in the Modern European Space]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, 30, 86–89 [in Ukrainian].

**Lupart, Dzh.** (2010). Shkilna reforma v Kanadi: perekhid vid rozdilnykh system osvity do inkliuzyvnykh shkil: prodovzhennia [School Reform in Canada: the Transition from the Separable Systems to Inclusive Schools: the Continuation]. *Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – Defectology. Special child: education and upbringing*, 1, 6–11 [in Ukrainian].

**Kolupaieva, A.** (2009). *Inklyuzyvna osvita: realii ta perspektyvy [Inclusive Education: Realities and Prospects]*. Kyiv: Sammit – Knyha [in Ukrainian].

*Kontseptsiiia rozvytku inkliuzyvnogo navchannia* (Nakaz MON № 912 vid 01.10.10 roku) [Concept of the development of inclusive education (Order of the Ministry of Education and Science 912 of 10.10.10)]. Retrieved May 15, 2018, from [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/) [in Ukrainian].

**Malyshevska, I.** (2016). Aktualni aspekty vprovadzhennia inkliuzyvnoi osvity v Ukraini [Actual aspects of the introduction of inclusive education in Ukraine]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of preparing a modern teacher*, 13, 205–211 [in Ukrainian].

**Rasskazova, O.** (2014). *Teoriia ta praktyka rozvytku sotsialnosti uchniv v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Theory and Practice of Pupils' Sociality Development in Terms of the Inclusive Education]*. (Extended abstract of Doctor's thesis). Luhansk [in Ukrainian].

**Chopik, O.** (2013). *Formuvannia vzaiemyn ditei z vadamy oporno-rukhooho aparatu iz zdorovymy rovesnykamy v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Formation of the relationships of children with musculoskeletal disorders with healthy peers under conditions of inclusive education]*. (Extended abstract of Doctor's thesis). Kyiv [in Ukrainian].

**Aune, B.** (2010). *Behavior solutions for the inclusive classroom: A handy reference guide that explains behaviors associated with autism, Asperger's, ADHD, sensory processing disorder and other special needs*. Texas: Future Horizons [in English].

**Armstrong, F., & Moore, M.** (2004). *Action research for inclusive education: Changing places, changing practices, changing minds*. London and New York: Routledge Farmer [in English].

**Boon, R., & Spencer, V.** (2010). *Best practices for the inclusive classroom*. Waco, Texas: Prufrock Press Inc. [in English].

**Bunch, G., & Finding, A.** (2005). *Way Through The Maze: Crucial Terms Used In Education Provision For Canadians With Disabilities: Recommended Definitions and Supporting Grounded Findings: Crucial Terms Final Report*. Toronto: The Marsha Forest Centre Toronto [in English].

*Learning Diversity in the Chinese classroom: Contexts and Practice for Students with Special Needs*. (2007). Hong Kong University Press [in English].

**Loreman, T.** (2014). Measuring inclusive education outcomes in Alberta. *International Journal of Inclusive Education*, 18 (5), 459–483 [in English].

**Johnson, D., & Johnson, R.** (1982). Effects of Cooperative and Competitive Learning Experiences on Interpersonal Attraction Between Handicapped and Non-handicapped Students. *The Journal of Social Psychology*, 116 (2), 211–219. doi: [10.1080/00224545.1982.9922773](https://doi.org/10.1080/00224545.1982.9922773) [in English].

**BOROKHVINA Tetiana** – Post-graduate student of the Pedagogy Department, International Stepan Demyanchuk Economic and Humanitarian University, Stepan Demyanchuk str., 4, Rivne, 33000, Ukraine ([romul001@ukr.net](mailto:romul001@ukr.net))

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9326-996X>

**ResearcherID:** <http://www.researcherid.com/rid/O-3688-2018>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2313-2094.7/39.140927>

**To cite this article:** Borokhvina, T. (2018). Problema inkliuzyvnoi osvity u pedahohichnii teorii ta praktytsi [The problem of inclusive education in pedagogical theory and practice]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» – Human Studies. Series of «Pedagogy»*, 7/39, 50–61. doi: 10.24919/2313-2094.7/39.140927 [in Ukrainian].

#### Article history

Received: 30 May 2018

Accepted: 10 July 2018

Received in revised form: 29 June 2018

Available online: 12 September 2018

## THE PROBLEM OF INCLUSIVE EDUCATION IN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

**Abstract.** The article analyzes contemporary Ukrainian and foreign studies in the field of inclusive education. A review of scientific studies on the education of children with special educational needs was held in Ukraine at the beginning of the XXI century. It is noted that it is necessary to pay more attention to foreign experience and build on this basis its own system of alternative inclusive education, which in Ukraine should coexist with general and special.

It has been found that the basis of inclusive education is the ideology that prevents any discrimination against children, ensures equal treatment for all, but creates special conditions for children with special educational needs. It is noted that inclusive education can support such children in learning and achieving success, which will give them chances and opportunities to improve their lives.

The article classifies the scientific and theoretical basis, devoted to the problem of inclusive education in Ukraine and foreign countries according to the institutional criterion and singles out two main groups of scientific works. It is proved that for the successful implementation of inclusive education in the general educational process in Ukraine it is necessary to develop its own model of the introduction of inclusive education taking into account the positive trends of the experience of those countries for which inclusion has become an integral part of education.

**Keywords:** people with special educational needs, inclusive education, national education system, integration, general school space.

**Acknowledgments.** Sincere thanks to Zavadzka Lidiya Arkhytivna – professor, the dean of the Health, Physical Culture and Sports of International Stepan Demyanchuk Economic and Humanitarian University.

**Funding.** The author received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.