

УДК 342.15

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-101-106

САВЧЕНКО Наталія —

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітніх наук
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: n.s.savchenko@cuspu.edu.ua

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті доведено, що на сьогодні стрімко розгортається процес реформування освітньої галузі в Україні, актуалізується проблема необхідності дослідження ключових проблем, які стоять на заваді ефективному розвитку інклюзивної освіти у вітчизняних закладах освіти та визначити основні напрямки подальших наукових досліджень з аналізованого питання з метою забезпечення формування в нашій країні такого освітнього середовища, яке б цілком відповідало загальносвітовим у світі міжнародним стандартам та нормам. Закцентовано, що дослідження впровадження інклюзивного підходу, змісту і концептуальних засад в різні історичні періоди викликає інтерес як у науковців, так і у фахівців, батьків, усього суспільства. У змісті статті зазначається, що етап передумов становлення інклюзивної освіти в Україні (1991–2002 рр.) пов'язаний з реформуванням освіти та пошуком ідентичності. Цей період характеризується реформуванням національної системи освіти та формуванням її самоідентифікації; створенням національної школи, орієнтацією на європейський освітній простір у вищій освіті, створенням реабілітаційних центрів та соціальних установ, організацій, зміною ідеологічних орієнтацій, підготовкою до першого науково-педагогічного експерименту щодо навчання осіб з вадами в загальноосвітніх закладах; активізацією роботи різних фондів та громадських організацій; фактичною розбудовою медичної моделі освіти, розвитком спеціальної і, окремо, загальної освіти. Його можна розглядати як період, коли закладалися підвалини для появи інклюзивної освіти в Україні. Охарактеризовано законодавчу базу організації інклюзивного навчання в окреслений період та формування вітчизняної думки щодо навчання осіб з ООП. Визначено, що закономірним розвитком освіти з ООП є модернізація освіти осіб з ООП – інклюзивна освіта. Вона є трансформаційною зміною спеціальної освіти, об'єднанням двох систем. Загалом, розвиток інклюзивної освіти в Україні є частиною ширших світових процесів, що відображені у таких документах, як Саламанська декларація 1994 року, та спрямовані на забезпечення права всіх дітей на освіту незалежно від їхніх потреб.

Ключові слова: інклюзивний підхід, зміст і концептуальні засади інклюзивної освіти, особливості впровадження інклюзивного навчання, передумови становлення інклюзивної освіти в Україні.

SAVCHENKO Nataliia —

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Educational Sciences
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: n.s.savchenko@cuspu.edu.ua

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE

The article proves that today the process of reforming the educational sector in Ukraine is rapidly unfolding, the problem of the need to study key problems that hinders the effective development of inclusive education in domestic educational institutions and to identify the main directions of further research on the analyzed question and the comprehension of such educational environment. It is centered that the study of the introduction of an inclusive approach, content and conceptual foundations in different historical periods is of interest to both scientists and specialists, parents, all society. The content of the article states that the stage of prerequisites for the formation of inclusive education in Ukraine (1991–2002) is related to the reform of education and the search for identity. This period is characterized by the reform of the national education system and the formation of its self-identification; creation of a national school, orientation to the European educational space in higher education, creation of rehabilitation centers and social institutions, organizations, change of ideological orientations, preparation for the first scientific and pedagogical experiment on training of persons with disabilities in general educational institutions; activation of the work of various funds and public organizations; The actual development of the medical model of education, the development of special and, separately, general education. It can be considered as a period when the foundations for the emergence of inclusive education in Ukraine were laid. The legislative framework of the organization of inclusive training in the outlined period and the formation of domestic thought regarding the training of persons with OOP is characterized. It is determined that the legitimate development of education with OOP is the modernization of education of persons with OOP - inclusive education. It is a transformational change in special education, an association of two systems. In general, the development of inclusive education in Ukraine is part of the broader processes reflected in such documents as the 1994 Salaman Declaration and aimed at ensuring the right of all children to education regardless of their needs.

Key words: inclusive approach, content and conceptual foundations of inclusive education, features of the introduction of inclusive learning, prerequisites for the formation of inclusive education in Ukraine.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інклюзивна освіта посіла базове місце в системі загальної освіти України. На сьогодні інклюзивне навчання організоване в усіх структурних підрозділах освіти – дошкільній ланці, шкільній, позашкільній, фаховій, передвищій, вищій. Надзвичайно актуальною темою є організація інклюзивного навчання та послуг за новим порядком у загальних закладах освіти – дошкільних закладах, опорних закладах, гімназіях,

ліцейях, який вступив в дію з 1 січня 2022 року. Він потребує визначення одного з п'яти рівнів підтримки шляхом проведення оцінки потреб, визначення механізмів надання послуг, гарантованих державою, а це не є можливим без вивчення історичних особливостей. Тому дослідження впровадження інклюзивного підходу, змісту і концептуальних засад в різні історичні періоди викликає інтерес як у науковців, так і в фахівців, батьків, усього суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми вивчення особливостей процесу впровадження інклюзивної освіти в освітній процес закладів освіти, а також їх адаптації до потреб дітей з особливими потребами (ОП) присвячено багато наукових розробок вітчизняних та зарубіжних учених соціометричних наук (педагогіки, медицини, психології, соціології та ін.): С. Альохіної, Д. Армстронга, Ф. Армстронга, Н. Борисової, Т. Бута, Л. Єрмакової, К. Лоу, О. Мищака, Т. Мітчела, В. Очеретянко, А. Сандери, В. Синьова та ін.

Такі науковці, як О. Запорожець, О. Киричук, Г. Костюк, Н. Морозова, П. Таланчук та ін., у своїх дослідженнях акцентують увагу на важливості розвитку системи спеціальних освітніх закладів, в яких мають навчатися діти з інвалідністю, такі, що мають вади психічного та/або фізичного розвитку, інтелектуально недорозвинені, й пропонують методики проведення ранньої діагностики психічного та інтелектуального розвитку дітей.

З огляду на те, що на сьогодні стрімко розгортається процес реформування освітньої галузі в Україні, актуалізується проблема необхідності дослідження ключових проблем, які стоять на заваді ефективному розвитку інклюзивної освіти у вітчизняних закладах освіти та визначити основні напрямки подальших наукових досліджень з аналізованого питання з метою забезпечення формування в нашій країні такого освітнього середовища, яке б цілком відповідало загально визнаним у світі міжнародним стандартам та нормам.

Метою статті є визначення особливостей етапу передумов розвитку інклюзивної освіти в системі загальної освіти та висвітлення особливостей впровадження інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Саме в парадигмі складності виявляється педагогічна цінність історичного трактування освітньої думки, орієнтованої на проблеми підтримки, навчання та дотримання прав дітей з інвалідністю в умовах контролю та непередбачуваних подій, що дозволяє зрозуміти сучасність через минуле, але також зрозуміти та проаналізувати причини соціального та культурного контексту минулого.

Інклюзивна педагогіка, орієнтована на дослідження освітніх потреб людини, особистості, її областю є теорія та практика включення дитини з інвалідністю в освітній процес, адже вчитель (вихователь) взаємодіє з дитиною з особливими освітніми потребами в різних видах діяльності, формах роботи. Щоб зрозуміти взаємозв'язки розвитку особистості в процесі становлення, для цього варто шукати гносеології, а також практику, що пройшла історичне випробування, думки, в яких вона народилася. Цей рух походить від нетипового характеру особливих потреб, що позначають дефіцити особистості, що виникають із ситуацій фізичної, когнітивної, сенсорної чи змішаної інвалідності, у тому числі, що можуть спричиняти соціально-економічні негаразди, дискримінацію та расизм. В інклюзивній практиці фокус зміщено на необхідність реагувати на освітні пропозиції, а не лише на освітні потреби, розкриваючи їх різницю та схожість, ураховуючи,

що немає незламних людей, і в той же час, що немає незмінних контекстів. Змінюваність контекстів й інклюзивна освіта переплітаються в цікавих сюжетах, діях, можливостях, суб'єктах, які некеровано рухаються й стимулюються теоріями та часом, в і їх епоху, і тому вони стають історією, яка впливає на сьогодення. Освітня діяльність переплетена з діяльністю попередників, які також практикували, робили безліч помилок і спроб, продовжуючи і виходячи за рамки, докладаючи зусилля щоб досягти мети та отримати результат, здобутки яких дійшли до нас спадщиною різноманітних шляхів, розгалуженою мережею, що розвивалася у труднощах й перетинала часи.

Саме з історичної еволюції педагогічних думок та виховних дій можна виявити сучасні теорії наших підходів та діяти всеосяжно. Звертаючись з інтересом до історичних і науково-культурних аспектів, ми спостерігаємо народження педагогіки, уважної до людей з інвалідністю, яка простежується до Жана Ітарді, який жив у Франції на рубежі XVIII-XIX століть, та його учня Едуарда Сегена. Під час своєї кар'єри Ітард, лікар і педагог в Інституті глухих людей в Парижі, зустрів хлопця Віктора, який до цього часу жив у лісі в «дикому» стані за відсутності людської присутності і тому зростав з високою когнітивною та соціальною депривацією, причиною його постійних труднощів [9].

Цікаво спостерігати за дослідницьким шляхом, здійсненим Ітардом, оскільки можна розпізнати низку практик, які все ще є сучасними, хоча оновлені та розвиваються протягом історії. Ітард підкреслює важливість встановлення прямого взаємозв'язку у випробуваних ним діях, розглядаючи це як зобов'язання перед Віктором з особливою увагою та обережністю, він вирішив усунути з його життя установи та хоспіси, щоб послідовно підтверджувати самодостатність Віктора як людини [6].

Важливо зрозуміти, що подібний досвід став одним із джерел, звідки походить інклюзивна педагогіка. Ці витоки є із співжиття між дослідженням та досвідом, як результат співжиття майстра (дослідження), і домогосподарки, або жінки, що обслуговує (досвід) [7].

Через свої емоційні стосунки з мадам Герін, Віктору вдається сказати рідкісні прості слова, які йому вдалося вимовити. Ітард чесно повідомляє результати експерименту, який повністю визначає мадам Герін як ключову фігуру і не одержимий пошуком саме того, що вона виклала в цей експеримент

Однак він визнає, що одна з цілей Віктора «моральне поведіння», яке мало на меті забезпечити соціальне життя, випливало з «егоїстичного розрахунку» і саме спостереження Ітарда дозволяє йому змінювати та встановлювати цілі своєї сформульованої навчальної пропозиції з часом.

Навчальне спостереження не є чимось універсальним, але спонукає педагога занурюватися у дуже тісні стосунки на дидактичному шляху, спрямованому на залучення всіх функцій реляційного (взаємопов'язаних відношень) життя.

Спостереження не є ресурсним, якщо його результати не впливають на зростання особистості, досягнення нею успіху в різних життєвих сферах. Тільки шляхом навчання та співучасті, взаємодії з вихованцем, втручання можуть мати позитивний вплив, стати перевіреними та перепрограмованими за потреби.

Аналізуючи ситуацію, стає зрозумілим, що суспільство вважає своєю місією і правом визволити молодого чоловіка з вільного і невинного життя, вилучити з природних умов», щоб послати його померти від нудьги в хоспісі, тим самим виправдовуючи себе, щоб не розчарувати публіку, збуджену цікавістю. Ітард вважав, що існує простіший, і перш за все, людський вибір: ставитися до Віктора добре і враховувати його смаки і схильності.

Міркування Ітарда мають спільні елементи з трактуванням Ганса Йонаса в його роботах: «Етична увага до наслідків ставлення суспільства до людей з інвалідністю передбачає і стосується міжособистісних стосунків, а також згодом, розгортання стосунків і, перш за все, освітніх стосунків. Відповідальність у виховних відносинах, і не тільки, вимагає думати про результати самих стосунків, про наслідки наших дій. Це змушує думати і переосмислювати наші мотивації, а також переглядати їх на самому шляху навчальної дії, в рамках якої реляційну асиметрію слід зрівняти і змінити».

Якби життя було головним чином, як і повинно бути, дія-наслідок у всесвіті міжособистісних стосунків, а не досвід, заснований на типологічно зумовлених обставинах і систематично включається у загальний вимір, що надає переваги не змісту та смислу виконуваних дій, а їхнім термінам виконання та ефективності реалізації (але стосовно якого критерію?), вищезначена система з ознаками монолітності, з оманливими класифікаціями і нетерпима до невдач, показала б надзвичайну безліч людських способів «ефективних дій» і «правильно» організованого життя. Тим, хто гадає, що все це утопічно, можна відповісти, що вони, напевне, праві, але, певні проблеми виникають не завжди і не стільки з психофізичного дефіциту людей з інвалідністю, скільки з символічно-культурної організації суспільства. Якщо говорять, напевно чи що-небудь можна зробити (змінити) в умовах фізичного неблагополуччя (і це, з багатьох причин, жажлива помилка), то необхідно проаналізувати соціальну реальність, з яких причин є неможливо ставитись більш привітно, приймати, так званих, «інших», породжених людською стигматизацією, а не іншою долею? Інвалідність, або інші особливості є важким починанням? Це, безумовно, так, але, можливо, не більше, ніж для інших, що здолало людство і часто успішно, а тому (і перш за все) це компанія, гідна спроб. Цей механізм, нагадує про надзвичайно етичний принцип, через який єврейський філософ Ганс Йонас хотів узагальнити – і в той же час вийти за межі імперативу сучасної західної моралі: «Я повинен, тому можу».

Нейтральності у навчальній практиці майже неможливо досягти. Освіта є залученням інтересу і зацікавленості, коли передбачаються варіації вибору та послідовна побудова шляху. Це конструктивна подорож, яка планується, змінюється, набуває нових форм саме в мандрівці, в процесі. Вимагає взаємності та прихильності до освіти людей з особливими освітніми потребами, вимагає слухання та поваги, розуміння їх потреб, знання їхніх звичок та консультацій між учасниками взаємодії щодо ситуацій, критичної та пильної оцінки пройдених шляхів. І тоді добра і якісна освіта, можлива лише за умови, коли вона справедлива, коли вона зорієнтована на дрібні деталі, особистісний контекст, маленькі кроки і окремі зрозумілі жести, сповнені почуттями.

Спілкування з маленькими дітьми також складається з цих окремих жестів. Їх простота дозволяє дитині реагувати на них, повторюючи і відтворюючи їх самостійно. «Жести» Ітарда, спадщину його роботи пізніше реалізує його студент Едуард Сеген (1812-1880), лікар, якого пам'ятають за дослідженнями причин виникнення розумової відсталості. Як і Ітард, він вбачає у сенсорному досвіді можливості розвитку пізнавальних здібностей, але, здійснюючи подальший аналіз, він визначає принцип підпорядкування їх волі індивіда та його товариськості, взаємодії з соціумом, те, що повинно бути в центрі навчального втручання. Однією з його великих заслуг є конкретизація завдань для вчителя щодо усвідомлення і здатності до міркування. Перший походить від сприйняття і тому легко індукується педагогом, а другий залежить від інтелекту, отже, педагог може лише створити сприятливі та полегшуючі умови. Серед принципів, викладених Сегеном, які зумовлюють навчальне втручання, ми знаходимо прогресивне навчання, тобто прогрес, що йде від відомого до невідомого, від простого до складного і від конкретного до абстрактного, а також ми знаходимо його посилення на важливу природну роль навчання, яке завжди має базуватися на грі та конкретних практичних діях.

Сеген відстоює свій інтегральний підхід до «пацієнта» та звертає увагу на догляд через освітній контекст, розробляючи методи реабілітації, що охоплюють і когнітивну, і сенсорну, і емоційну сфери. Його увага до соціокультурного контексту «пацієнта» та його критичність до медичної парадигми змушує заявити про те, що ідіотизм є станом соціальної та культурної занедбаності (від грецьких *idios* – «приватний», «самотній», «відокремлений») і не є хворобою. Його робота зосереджена на глобальному підході до виховання людини, яку він вважає «цілісною людиною» для визначення та мобілізації залишкового потенціалу, отже, пізнавальний розвиток уявлень отримується завдяки імітаційній та аналітичній діяльності з сенсорним стимулом, щоб активізувати процеси індукції та дедукції для розвитку ідей. Сеген заявляє, що можна розвивати здатність активного пізнання, керованість, усвідомленість та знання через наслідувальну діяльність, спрямовану на розвиток думки [11].

Він підтверджує освіту як «моральне ставлення» та знаходження інструментів для самостійності та реалізації людини з психічними вадами. Інструменти та можливості, також спрямовані на працевлаштування, такі як можливість керувати своєю волею дозволяти людині зробити власний вибір. Сеген створив кілька центрів з навчання та виховання людей з психічними розладами у Франції та Сполучених Штатах Америки.

Фундаментальний внесок у розвиток спеціальної педагогіки є науковий доробок Хенріка Хансельманна (1885–1960), швейцарського педагога та дослідника. На його педагогічні уявлення глибоко вплинули роботи іншого швейцарського педагога Джоана Песталоцці. Хенрик Хансельманн досліджував і робив акцент на концепції нормотиповості, збираючись поставити питання чи вона насправді існує, але перш за все, що кожна людина, яка знаходить себе в дослідженні або в дії, або цілях інклюзивної педагогіки, повинна поставити собі аналогічне питання. Він відчув важливість розповсюдження своєї праці та поглядав і намагався за допомогою інтенсивної популяризаційної діяльності донести ідеї своєї педагогічної концепції суспільству. Хансельманн визначає групи біологічних та соціальних причин, що спричиняють гальмування розвитку дитини, і у своїх працях він розробляє те, що називається лікувальною педагогікою, як науку, яка могла б існувати незалежно від медичних наук, в яких до цього вона знайшла свої витoki і розвиток. На думку Джудіт Холленджевер (очолює пріоритетну галузь інклюзивної освіти в Цюріхському університеті), шлях, який пройшов Хансельманн до значної відмежованості від медицини, може бути однією з причин того, що інклюзивна педагогіка розвивалася не за підходами, що були засновані виключно на медичній категоризації інвалідності, а відповідно до більш цілісного і всебічного підходу до розвитку особистості [10].

Песталоцці виділяє три різні артефактні структури в особистості: природну, соціальну та моральну; отже, виявлення трьох можливих способів виховних дій: через природу, через суспільство та через людські дії. Три ідентифіковані структури не слід розуміти як окремі структури, які не можуть переплітатися, а навпаки, будучи суміжними та визнаними, беруть витoki з однієї й тієї ж реальності.

Важливим для розвитку теорії Хансельманна є також визнання Песталоцці прогресу природної та соціальної еволюції індивіда до моральної еволюції, і те, що вони не можуть відбуватися лише через методичну та дидактичну освіту. Він визначає навчальний метод «інтелектуальної, емоційно-естетичної та технічної» матриці, переводячи її на поняття «освіта серця, голови та руки».

Приймаючи саме ці поняття, обґрунтовані Песталоцці, Хансельманн підтверджує необхідність освіти, щоб розвивати інтелектуальні, практичні та моральні здібності індивіда шляхом доопрацювання навчального втручання у трьох сферах: мислення, почуття та дія. Звідси просте-

жується важливість надання глобальному баченню розвитку особистості питомої ваги, через те, що різні структури, в яких можна розпізнати еволюцію особистості, є суміжними одна одній і тому взаємозалежні.

У той же історичний період, в якому творив Хансельманн, діяла ще одна видатна постать, фундаментальна для розвитку інклюзивної педагогіки, Овідій Декролі. Він був педагогом і психологом бельгійського походження, який жив між XIX–XX століттями, а також одним із європейських прихильників педагогічної активності.

Також для Декролі проходження його педагогічного шляху починалося з медико-психіатричної підготовки, з якої він виокремлює і цікавиться освітніми проблемами тих дітей, яких тоді називали «ненормальними». Завдяки методичному вивченню психіки останніх, Декролі мав намір розробити метод навчання, який міг би дозволити їх відновленню і розвитку, а також краще пізнати пізнавальні функції дітей загалом [8]. На думку Декролі, можна структурувати індивідуальне навчальне втручання, яке дозволяє як поважати різні етапи росту кожної дитини, так і поважати «афективні та когнітивні установки, характерні для інфантильного мислення». Для Декролі підхід дитини до пізнання глобальний, тобто вона не проявляє себе через різні елементи навколишнього середовища, а пізніше співвідносить їх, а навпаки, дитина сприймає навколишнє середовище як єдиний організм, з яким вона себе асоціює, прагне стати його частиною. Навчання, таким чином, стає принциповим, щоб поважати і враховувати ці своєрідні особливості у педагогічній практиці. Педагог відіграє роль посередника і партнера на шляху пізнання дитиною світу. Декролі розробив «метод центрів інтересів» і запропонував матеріал, над яким ведеться робота в школі, брати матеріал необхідно було з інших джерел, ніж це робилося раніше. Стара школа брала його з різних дисциплін, мало між собою пов'язаних і мало доступних дитячому розумінню. Декролі ж бере матеріал, спираючись на інтереси і потреби дітей, і пропонує організовувати роботу з дітьми з кількох етапів: спостереження, асоціація, вираження. Він зазначає, що, звичайно ж, це поділ умовний, але дозволяє працювати з урахуванням потенційно сильних сторін кожної дитини. Пропоноване розмежування має тільки метою вказати, як можна підійти до центру ідей з різних сторін і внести більшу різноманітність у вивчення предмета, щоб таким чином сприяти асиміляції.

Етап передумов становлення інклюзивної освіти в Україні пов'язаний з реформуванням освіти та пошуком ідентичності. Цей період характеризується реформуванням національної системи освіти та формуванням її самоідентифікації. Його можна розглядати як період, коли закладалися підвалини для появи інклюзивної освіти в Україні.

1990-і роки стали періодом розгортання освітніх реформ в умовах українського державотворення. Базою для реформаційних перетворень стали Закон України «Про освіту» (1991, 1996) та Державна національна програма

«Освіта» («Україна ХХІ століття» – 1993 р.). Після рамкових законів про освіту і наукову та науково-технічну діяльність (1991 р.) послідовно прийнято закони України «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.) [4].

Набувала розвитку мережа будинків сімейного типу для дітей-сиріт і дітей, які залишились без батьківського піклування: на 1992 р. Діяло 78 таких будинків, в них виховувалось 507 дітей. Відбувався активний процес створення закладів нового типу – гімназій, ліцеїв, реабілітаційних центрів, на основі експерименту в Миколаївській області 1994 року, який перенесли на всю Україну.

Фактично йшла розбудова медичної моделі освіти, розвиток спеціальної і, окремо, загальної освіти. Варто додати, що діти з інвалідністю навчаються з 1992 року на індивідуальній формі за тимчасовим положенням, а згодом, за Законом «Про освіту» 1997 року на загальних умовах в школах та закладах вищої освіти, але це діти з порушенням опорно-рухового апарату. Діти з «ненаучуваних» категорій не охоплені навчанням. Додамо, що з 1993 року у загальноосвітні заклади можуть бути залучені вчителі-дефектологи для роботи з дітьми з порушеннями, відкриваються логопедичні пункти в школах. Існують в загальноосвітніх школах класи для дітей із ЗПР, як класи інтенсивної корекції, або класи вирівнювання. В зарубіжних країнах прогресивні країни з власними оригінальними модернізаціями орієнтуються на Саламанську декларацію 1994 року, що закріплює навчання дітей з порушеннями в інклюзивних закладах, разом з однолітками за місцем проживання, адже інакшість – це норма. Рамка дій до неї визначає, що лише відповідним органом вирішується навчання в спеціалізованих закладах.

Загалом, реформування освіти характеризується створенням національної школи, орієнтацією на європейський освітній простір у вищій освіті, створенням реабілітаційних центрів та соціальних установ, організацій, зміною ідеологічних орієнтацій, підготовкою до першого науково-педагогічного експерименту щодо навчання осіб з вадами в загальноосвітніх закладах, ініційованим Інститутом спеціальної освіти М. Ярмаченка та фондом «Крок за кроком».

Активізується робота різних фондів та громадських організацій, починає роботу в 1996 році фонд «Крок за кроком». Продовжується розбудова медичної моделі навчання за інерційним розвитком, освітня галузь керується державоцентристським управлінням.

З 1999 року у вищій школі впроваджується новий демократичний стиль управління (приєднання до Болонського процесу, створення комерційних та приватних закладів тощо), який розбудовується на засадах гуманізації та гуманітаризації. Суспільно-політичні та соціально-економічні кризи зумовлюють дестабілізацію та визначають два важливі чинники: затяжний перехідний період розвитку українського суспільства і системну кризу в ньому. Це приводить до стихійного інтегрування дітей з більш легкими

порушеннями в школи за місцем проживання, а з важкими порушеннями – на індивідуальній формі, або перебування вдома без кваліфікованого супроводу [5].

Отож про приєднання дітей з порушеннями в загальні заклади не йдеться, але визначається орієнтація вищої школи на європейський освітній простір, розвивається індивідуальна форма і інтеграційна, переважає сегретація та стихійна інклюзія в масових закладах освіти. За Національно доповіддю (2015) у цей період створено функціонуючу та самодостатню національну систему освіти, що зберегла прогресуючу модель минулого та стала краще відповідати суспільним відносинам та накопичила інноваційний потенціал подальшого розвитку; цей період національної освітньої самоідентифікації (1991–2002) завершився остаточною дезінтеграцією української освіти з пострадянським освітнім простором, створенням національного освітнього законодавства, прийняттям Національної доктрини розвитку освіти (2015).

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Нами визначено передумови розвитку інклюзивної освіти в Україні у період 1991–2002 років, охарактеризовано законодавчу базу організації інклюзивного навчання в окреслений період та формування вітчизняної думки щодо навчання осіб з ООП. Визначено, що закономірним розвитком освіти з ООП є модернізація освіти осіб з ООП – інклюзивна освіта. Вона є трансформаційною зміною спеціальної освіти, об'єднанням двох систем. Загалом, розвиток інклюзивної освіти в Україні є частиною ширших світових процесів, що відображені у таких документах, як Саламанська декларація 1994 року, та спрямовані на забезпечення права всіх дітей на освіту незалежно від їхніх потреб.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Коноз О. Б. Розвиток інклюзивної освіти в Україні в період із 2001 по 2020 роки. «Інноваційна педагогіка»: Видавничий дім: Гельветика. 2021. Вип. 37. С. 28–33.
2. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник: за заг. ред. Колупасової А. А. К.: «А. С. К.», 2012. 308 с., С. 84–85.
3. Тимчик О., Жукова Ю. Формування інклюзивного простору в сучасному університеті: індивідуалізація та уніфікація. *ОД. Вип. 32(1)*. С. 69–86. Лют. 2021. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.5>
4. Савченко Н.С. Надбання досвіду минулого у процесі розвитку андрагогіки як доповнення до національної історії освіти дорослих. [Колективна монографія]. Сучасна освіта в Україні: виклики та інновації в ХХІ столітті: колективна монографія [електронне видання]. Дніпро: Середняк Т.К., 2025. С. 250–270. DOI: <https://doi.org/10.36550/978-617-8540-83-8-13>
5. Varnavska I., Kharchuk O., Dubinka M., Kulikova, S., & Kondratska, G. Social environment as a factor of personality formation. *Revista Eduweb*. 2023. № 17(1). Pp. 219–229. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.21>.
6. Canevaro Andrea. *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*, Bruno Mondadori, Milano. 1999. P. 45.

7. Canevaro Aandrea, Persone con disabilità. Prospettive inclusive. Rampa d'accesso. In Gruppo Solidarietà (Ed) GRUSOL, Castelpianio. 2012.

8. Cambi F. Manuale di storia della pedagogia. Gius. Laterza & Figli Spa, Roma. 2014. P. 341.

9. Jean Itard, Il ragazzo selvaggio Edizioni Anabasi, Milano. 1995. SE. 2003. P. 24.

10. Hollenweger J., Special Education today in Switzerland, in A. Rotatori et al (a cura di), Special education international perspectives: practices across the globe. Emerald Group Publishing. 2014. P. 257.

11. Séguin E. Traitement Moral, Hygiène, et Education des Idiots, Librerie de l'Academie Royale de Médecine, Parigi. 1848. trad. it.

REFERENCES

1. Kono, O. B. (2021). Rozvytok inkluzyvnoi osvity v Ukraini v period iz 2001 po 2020 roky [The development of inclusive education in Ukraine in the period from 2001 to 2020]. «Innovatsiina pedahohika»: Vydavnychiy dim: Helvetyka. V. 37. S. 28–33. [in Ukraine]

2. Osnovy inkluzyvnoi osvity [Fundamentals of Inclusive Education]. Navchalno-metodychnyi posibnyk: za zah. red. Kolupaievoi (2012). A. A. K.: «A. S. K.». 308 s. S. 84–85. [in Ukraine]

3. Tymchuk, O., Zhukova Yu. (2021). Formuvannia inkluzyvnoho prostoru v suchasnomu universyteti: indyvidualizatsiia ta unifikaatsiia [Formation of inclusive space in modern university: individualization and unification]. OD. vyp. 32(1). S. 69–86. Liut. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.5>. [in Ukraine]

4. Savchenko, N. S. (2025). Nadbannia dosvidu mynuloho u protsesi rozvytku andrahohiky yak dopovnennia do natsionalnoi istorii osvity doroslykh [The acquisition of the experience of the past in the process of developing Andragogics as a complement to the national history of adult education]. [Kolektyvna monohrafiia]. Suchasna osvita v Ukraini: vyklyky ta innovatsii v KhKhI stolitti: kolektyvna monohrafiia [elektronne vydannia]. Dnipro: Seredniak T.K. S. 250–270. DOI: <https://doi.org/10.36550/978-617-8540-83-8-13> [in Ukraine]

5. Varnavska, I., Kharchuk, O., Dubinka, M., Kulikova, S., & Kondratska, G. (2023). Social environment as a factor of personality formation. Revista Eduweb. № 17(1). Pp. 219–229. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.21> [in South America].

6. Canevaro, Andrea (1999). Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap, Bruno Mondatori. Milano. P. 45. [in Italiano]

7. Canevaro, Aandrea (2012). Persone con disabilità. Prospettive inclusive. Rampa d'accesso. In Gruppo Solidarietà (Ed) GRUSOL, Castelpianio [in Italiano].

8. Cambi, F. (2014). Manuale di storia della pedagogia. Gius. Laterza & Figli Spa. Roma. P. 341. [in Italiano]

9. Jean Itard (2003). Il ragazzo selvaggio Edizioni Anabasi, Milano. SE. P. 24. [in Italiano]

10. Hollenweger, J. (2014). Special Education today in Switzerland, in A. Rotatori et al (a cura di), Special education international perspectives: practices across the globe. Emerald Group Publishing. P. 257. [in Italiano]

11. Séguin, E. (1848). Traitement Moral, Hygiène, et Education des Idiots, Librerie de l'Academie Royale de Médecine. Parigi. trad. it. [in Italiano]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні та у зарубіжних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Educational Sciences Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the Ukraine and West European countries.

Стаття надійшла до редакції 11.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 24.08.2025 р.

УДК 376-056.34:616.896

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-106-111

СКРИПНИК Тетяна –

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8511-4984>

e-mail: t.skrypnyk@kubg.edu.ua

ТАРАН Оксана –

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5276-8634>

e-mail: op.taran@kubg.edu.ua

СУПРУН Ганна –

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3282-7603>

e-mail: h.suprun@kubg.edu.ua

КУЦЕНКО Тетяна –

старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка