



”

Тонне О. Міждисциплінарний підхід у визначенні поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 4. С. 34-41. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i4-006>.

Tonne O. Mizhdystsyplinarnyi pidkhd u vyznachenni poniattia «inkliuzyvne osvritnie seredovyshche» [Interdisciplinary approach in defining the concept "inclusive educational environment"]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2024. Vol. 12, No 4. S. 34-41. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i4-006>.

УДК 37.06:37-056.2/.3

DOI: 10.31110/2616-650X-vol12i4-006

Олена ТОННЕ

Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9257-4690>
olenatonne2023@gmail.com

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ВИЗНАЧЕННІ ПОНЯТТЯ «ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ»

Анотація. У статті розглянуто міждисциплінарний підхід у визначенні поняття «інклюзивне освітнє середовище». Суспільство визнає цінність і рівноправність усіх його членів, що передбачає залучення всіх людей у соціальну діяльність, надання їм рівних можливостей у всіх сферах життя, і в першу чергу в освіті. Успішна реалізація на практиці вимог сьогодення та ідей інклюзивної освіти можлива тільки при створенні такого освітнього середовища, яке буде сприяти розвитку всіх суб'єктів освітніх відносин, у тому числі учнів із різними освітніми можливостями. Теоретичний аналіз феномену «інклюзивне освітнє середовище» з точки зору провідних методологічних підходів (екологічного; комунікативно орієнтованого; антрополого-психологічного; психологічної безпеки освітнього середовища) дав змогу узагальнити визначення інклюзивного освітнього середовища як виду освітнього середовища, що є психолого-педагогічною реальністю, містить спеціально організовані умови для формування особистості та відображає її можливості у забезпеченні безпеки, комфортності та доступності взаємодії всіх суб'єктів освітніх відносин при включенні до неї дитини, яка має обмежені можливості здоров'я, що зумовлюють виникнення особливих освітніх потреб. Міждисциплінарний підхід у визначенні поняття «інклюзивне освітнє середовище» показав, що це цілісна система спеціальних освітніх умов: від загальних умов, необхідних для всіх дітей (як з нормотиповим, так і з нетиповим розвитком) до специфічних та індивідуально-орієнтованих, які визначають ефективність реалізації освітнього процесу та соціальної адаптації конкретної дитини відповідно до її освітніх можливостей. Дане визначення підкреслює множинну суб'єктність інклюзивного освітнього середовища та необхідність комплексного супроводу її суб'єктів. Взаємодія дитини з середовищем та її суб'єктами передбачає адекватність можливостей середовища потребам дитини, яка має особливі освітні потреби. Як характеристики інклюзивного освітнього середовища можна розглядати її ресурсний потенціал; структурованість; трансформованість (можливість змін інклюзивного освітнього середовища в залежності від освітньої ситуації, у тому числі від можливостей учнів); поліфункціональність та варіативність (можливість різноманітного використання складових); доступність (архітектурного, у тому числі універсального дизайну).

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище; особливі освітні потреби учня; безпека освітнього середовища; міждисциплінарний підхід; соціокультурний простір.

Olena TONNE

Communal institution "Zaporizhsky Regional Institute
postgraduate pedagogical education" Zaporizhzhia Regional Council, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-9257-4690>
olenatonne2023@gmail.com

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN DEFINING THE CONCEPT "INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT"

Abstract. The article considers an interdisciplinary approach to defining the "inclusive educational environment" concept. Society recognizes the value and equality of all its members, which implies the involvement of all people in social activities, providing them with equal opportunities in all spheres of life and, first of all, in education. Successful implementation of today's requirements and ideas of inclusive education is possible only by creating an educational environment that will promote the development of all subjects of educational relations, including students with different educational opportunities. The theoretical analysis of the phenomenon of "inclusive educational environment" from the point of view of leading methodological approaches (ecological, communicatively oriented, anthropological-psychological, psychological safety of the educational environment) made it possible to generalize the definition of an inclusive educational environment as a type of educational environment that is a psychological and pedagogical reality contains specifically organized conditions for the formation of personality and reflects its capabilities in ensuring the safety, comfort, and accessibility of interaction of all subjects of educational relations when including a child who has limited health opportunities, which lead to the emergence of special educational needs. An interdisciplinary approach to the definition of the concept of "inclusive educational environment" showed that it is a complete system of special educational conditions: from general conditions necessary for all children (both with norm-typical and atypical development) to specific and individually oriented ones that determine the effectiveness of implementation educational process and social adaptation of a particular child by his educational opportunities. This definition emphasizes the multiple subjectivity of the inclusive educational environment and the need for comprehensive support of its subjects. The child's interaction with the environment and its subjects presupposes the environment's capabilities are adequate for the needs of a child with special educational needs. Its resource potential can be considered as characteristics of an inclusive educational environment, structuredness, transformability (the possibility of changes in the inclusive

educational environment depending on the educational situation, including the students' abilities), polyfunctionality, and variability (possibility of various use of components), accessibility (architectural, including universal design).

Keywords: *inclusive education, inclusive educational environment; special educational needs of the student; safety of the educational environment; interdisciplinary approach; sociocultural space.*

Постановка проблеми. Існуюча ситуація у вітчизняній системі освіти характеризується значними змінами, які зумовлені економічними, політичними, культурними процесами в сучасному соціумі. Ці зміни базуються на переосмисленні державою та суспільством ставлення до людей з обмеженими можливостями здоров'я. Суспільство визнає цінність і рівноправність усіх його членів, що передбачає залучення всіх людей у соціальну діяльність, надання їм рівних можливостей у всіх сферах життя, і в першу чергу в освіті.

У сучасному міжнародному співтоваристві сформувалася нова культурна норма – повага до відмінностей між людьми та визнається право людини на індивідуальність, визнання та облік суспільством тих чи інших її особливостей, зокрема в освіті. Тому інклюзивність освіти починається з визнання різноманіття особливостей, можливостей та різних потреб здобувачів освіти.

Світовий досвід запровадження моделі інклюзивної освіти показує її ефективність у плані соціокультурної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, розвитку толерантності по відношенню до них у здорових однолітків та дорослих. У той же час це тривалий процес, пов'язаний з низкою проблем, вирішення яких необхідне для повноцінної реалізації інклюзивної моделі освіти. Інклюзивна освіта передбачає створення системи умов, які забезпечують спеціальний психолого-педагогічний супровід навчання дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП).

Саме ця ситуація визначила важливість та пріоритет розвитку інклюзивної освіти серед інших напрямів сучасної освітньої політики України. Впровадження рівного доступу до освіти для всіх дітей з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей спирається на чинне законодавство держави: Закон України «Про освіту» (2017 рік); Постанова КМУ від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ № 588 від 09.08.2017); Листи МОН, що визначають особливості застосування окремих методик роботи із учнями з ООП у закладах середньої освіти, а також засади організації освітнього процесу в спеціальних закладах освіти та інші [7].

Успішна реалізація на практиці вимог сьогодення та ідей інклюзивної освіти можлива тільки при створенні такого освітнього середовища, яке буде сприяти розвитку всіх суб'єктів освітніх відносин, у тому числі учнів із різними освітніми можливостями. Закон України «Про освіту» визначає поняття «інклюзивне освітнє середовище» як «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [7]. Проблема полягає у виборі з різноманіття існуючих підходів до визначення поняття «інклюзивне освітнє середовище» саме того оптимального, який дасть можливість будувати безпечне освітнє середовище для здобувачів освіти з ООП.

Аналіз наукових досліджень. Сутність освітнього середовища та його функції розглядали багато вчених: Л. Андрєєва, І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Браун, Дж. Гібсон, О. Гора, Г. Горська, Н. Зибина, С. Максимова, В. Мастерова, У. Мейс, Т. Менг, О. Мондонен, О. Пехота, В. Семиченко, В. Серіков, В. Ясвін та ін. [1,4,9,10].

Дослідженню проблем освітнього середовища присвячено численні роботи вітчизняних і зарубіжних учених (Я. Корчак, В. Ясвін, Г. Ковальов та ін.) [2].

Дослідники А. Колупаєва, К. Кольченко, Г. Нікуліна і П. Таланчук, М. Чайковський та інші дали наукове обґрунтування концептуальних засад навчання осіб із особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі [5].

Особливості впровадження інклюзивного освітнього середовища в школі розкриваються у працях сучасних науковців М. Андрєєвої, Л. Коваль, І. Малишевської, О. Рассказової та ін. [1,2]

Питання створення, розвитку та оцінювання інклюзивного освітнього середовища в загальноосвітніх навчальних закладах розглянуто І. Бочковською, С. Гайдукевич, Г. Єфремовою, О. Козирєвою, М. Ковальовою, Н. Малофєєвим, О. Сакалюк та ін. [1,12]. Зокрема, специфіку організації інтегрованого навчання дітей із ООП окремих категорій репрезентовано в дослідженнях: І. Гілевич, Л. Калініної, О. Кузьмічової, Л. Тигранової, І. Цукерман (інтеграція дітей із порушеннями слуху); Л. Волкової, Ю. Кузьміної, Е. Медведєвої, Л. Лопатіної (інтеграція дітей із порушеннями мовлення); Л. Вавіної, Ю. Кармаускаса, Г. Махортової, В. Ремажевської (інтеграція дітей із порушеннями зору); Г. Алфєрової, О. Битової, І. Мамайчук, Л. Шипіциної (інтеграція дітей із порушеннями опорно-рухового апарату) [10,11,12,13].

У працях Л. Коваль, А. Колупаєвої, І. Малишевської, Г. Нікуліної, П. Таланчук та інших науковців інклюзивне освітнє середовище розглядається як таке, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливість для ефективного саморозвитку, передбачає розв'язання проблеми освіти дітей та молоді з особливими потребами шляхом адаптації освітнього простору до потреб кожного учасника

освітнього процесу, охоплюючи реформування цього процесу, методичну гнучкість і варіативність, сприятливий психологічний клімат у навчальному колективі і закладі, обладнання приміщень для потреб усіх учасників, що забезпечує їх повну участь в освітньому процесі [5,9].

Серед зарубіжних та вітчизняних досліджень можна простежити вплив провідних методологічних підходів у розумінні феномену «інклюзивне освітнє середовище»: екологічного; комунікативно орієнтованого; антрополого-психологічного; психологічної безпеки освітнього середовища, узагальнення яких дозволяє нам визначити інклюзивне освітнє середовище як вид освітнього середовища, що є психолого-педагогічною реальністю, містить спеціально організовані умови для формування особистості та відображає її можливості у забезпеченні безпеки, комфортності та доступності взаємодії всіх суб'єктів освітніх відносин при включенні до неї дитини, яка має обмежені можливості здоров'я, що зумовлюють виникнення особливих освітніх потреб.

Включення поняття «інклюзивне освітнє середовище» у культурно-історичний контекст, соціальне середовище в цілому та в освітнє середовище зокрема, на думку Т. Соловйової, можна сприймати як один із шляхів досягнення мети організації шкільної освіти відповідно до базових положень наукової школи Л. Виготського [2]. У даний час ці положення знайшли своє відображення у низці науково-дослідних робіт, виконаних вітчизняними та зарубіжними вченими (Є. Єкжанова, Є. Зволейко, С. Калашнікова, Н. Малофєєв, Ю. Мельник, Т. Соловйова, М. Черноушек, U. Bronfenbrenner, I. Nwazuoke та ін), лейтмотивом яких є пріоритет створення багатоаспектного предметно-розвивального, матеріально-технічного, науково-методичного та освітньо-виховного середовища, адекватного потребам, можливостям і здібностям людини (у тому числі з обмеженими можливостями здоров'я) [1, 3, 4, 8, 9, 11, 13].

У межах формування інклюзивного освітнього середовища ми дотримуємося розуміння інклюзивної освіти як спеціально організованої взаємодії педагогів із дітьми з ООП та нормотиповим рівнем розвитку [12, 13]. На думку А. Колупаєвої, Ю. Найди, Н. Софій, формування інклюзивного середовища орієнтоване на розвиток особистості та відповідність запитам соціального оточення і сподіванням людини [5].

Під соціальним середовищем розуміється сукупність природних та соціальних умов оточення людини, соціальних груп, суспільства та людства загалом. Відомо, що стосовно один до одного люди виступають як елементи навколишнього середовища, впливаючи на нього своїми намірами та діями.

Таким чином, для подальшого аналізу нам достатньо розуміння, що середовище людини – це її природне та соціальне оточення, яке має складний комплекс впливів та умов [2].

Роботи дослідників [1,2,5,13] показують, що освітнє середовище, будучи невід'ємною частиною культури, є насамперед всього підсистема соціокультурного середовища, сукупність історично сформованих факторів, обставин, ситуацій та цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня.

Метою данного дослідження є теоретичний аналіз підходів до визначення поняття «інклюзивне освітнє середовище».

Методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, узагальнення, систематизація теоретичного та практичного матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наявних підходів та визначень дефініції «інклюзивне освітнє середовище» дозволяє відзначити, що на сучасному етапі психологічного наукового знання переважним є підхід, який описує низку психолого-педагогічних умов.

Як частина соціального середовища, освітнє середовище в найбільш загальному вигляді визначається як «сфера соціального життя та фактор освіти, що забезпечує педагогічні умови рівноваги досвіду взаємодії учнів із зовнішнім світом та внутрішнім середовищем їх розвитку» (А. Тюрін) [2].

Н. Крилова в дослідженнях відображає власне розуміння освітнього середовища як частини соціокультурного простору, а також зони взаємодії освітніх систем та їх елементів, різноманітних освітніх матеріалів та суб'єктів освітніх процесів [4].

У психологічній науці В. Панов виділяє три базові підходи до визначення освітнього середовища: це антрополого-психологічний (В. Слободчиков, Є. Ісаєв та ін.), комунікативно-орієнтований (В. Рубцов, І. Вачков та ін.), і навіть екологічний (Г. Ковальов, В. Ясвін та ін.) [1,12, 13]. В основі екологічного підходу, який має успішне інструментально-методичне забезпечення, представлено широке трактування (соціологічне, психологічне, педагогічне) поняття «екологія» (Г. Ковальов та ін.) [4].

Слід зазначити, що в останні десятиліття як особливий напрямок досліджень освітнього середовища виділяється проблема її психологічної безпеки [4].

Антрополого-психологічний підхід до визначення освітнього середовища подано роботами В. Слободчикова та його послідовників. Дослідник відзначає відносність та опосередкований характер освітнього середовища. За його зауваженням, «середовище починається там, де відбувається зустріч

утворюючого та утвореного (дорослого та дитини), де вони починають його проектувати та будувати як предмет і ресурс своєї спільної діяльності, і де між суб'єктами освіти починають вибудовуватися певні зв'язки та відносини (суб'єкт-суб'єктна взаємодія)». Середовище розглядається як зустріч між внутрішнім світом людини та зовнішнім світом. Можна сказати, що середовище поєднує духовний та фізичний світ людини [2]. Дослідник звертає увагу на необхідність зміни пріоритету з дидактичних компонентів («знання-вміння-навички») на психологічні (актуалізація пізнавальних, творчих, особистісних можливостей учнів) як головне завдання освітнього середовища. Виходячи з цього, В.Слободчиков визначає освітнє середовище «як динамічну освіту, яка і є системним продуктом взаємодії освітнього простору, управління освітою, місця освіти та самого учня» [2].

Наступним підходом у психології освітнього середовища є комунікативно-орієнтований, представлений у роботах В. Рубцова та його колективу [13]. Основним змістом освітнього середовища у цьому підході виступає комунікативна взаємодія, яка розглядається як «форма співробітництва у створених спільнотах між учнями та педагогами, між самими учнями». Таке співробітництво дозволяє забезпечувати передачу учням норм життєдіяльності, знань, умінь, навичок навчальної та комунікативної діяльності, способів життєдіяльності, які необхідні для функціонування у цій спільноті.

Аналізуючи структуру освітнього середовища, представники комунікативно-орієнтованого підходу виділяють «внутрішню спрямованість школи»; психологічний клімат; соціально-психологічну структуру колективу; психологічну організацію передачі знань; психологічні показники учнів та ін. [5,6].

Екологічний підхід широко представлений роботами зарубіжних та вітчизняних вчених (Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова, Г. Тарасюк, Ю. Солобай, С. Совгіра, Т. Цюман, Р. Bell, В. Панов, В. Ясвін та ін.) та спрямований на вивчення соціально-психологічного компонента освітнього середовища, основним змістом якого є взаємодія між суб'єктами освітніх відносин. Це відображено у низці таких понять, як «уклад школи» (С. Вачкова); полісуб'єктна взаємодія (І. Вачков); психологічний чи емоційно-психологічний клімат школи (І. Авакян, Н. Анікеева та інших.), які є близькими, але не синонімічними поняттям «освітнє середовище» [3,8,11,13].

У межах екологічного підходу особистість сприймається як елемент системи «людина-середовище», у якій зміни в одному з параметрів системи ведуть до змін інших параметрів, а оптимальні взаємодії системі «суб'єкт освітнього процесу – освітнє середовище» забезпечують благополуччя всіх учасників освітнього процесу.

На наш погляд, екологічний підхід нині є найбільш представленим у поясненні тих процесів, що відбуваються внаслідок включення дитини з ООП до освітнього середовища.

Зарубіжні дослідження знайшли найбільш повне втілення в екологічній теорії У. Bronfenbrenner, який розглядає середовище як низку вкладених структур безпосередньо та опосередковано діючих систем як контекст розвитку дитини: мікросистем, мезосистем, екзосистем та макросистем [1]. Ця теорія дуже цікава для нашого дослідження, оскільки дозволяє розглянути взаємовплив даних систем при вибудовуванні «дорожньої карти» дитини з нетиповим розвитком в умовах інклюзивного освітнього середовища, починаючи від мікрорівня (розвиток дитини у природних життєвих ситуаціях в сім'ї), переходячи до мезорівня, на якому встановлюється взаємодія між сім'єю та школою, а далі – до екзо та макрорівнів, де дуже важливим є ставлення суспільства до проблем нетиповості (шлях від інклюзивної освіти до інклюзивного суспільства). Зазначимо при цьому, що макросистема може бути ресурсною для мікросистеми (соціальна підтримка сім'ї, яка виховує дитину з ООП, доступність коштів та можливостей для реабілітації, співробітництво волонтерських організацій із сім'єю тощо) і бути водночас джерелом стресу (неприйняття дитини до більшості шкіл, стигматизація як відмови у навчанні дитини, яка «виправдовується» відсутністю у школі необхідних дитині спеціальних освітніх умов, фахівців, які мають необхідну кваліфікацію тощо).

Екологічна теорія розвитку дає можливість по-новому поглянути на системні та екологічні зв'язки, проблеми психолого-педагогічного супроводу, який забезпечує розвиток дитини, їх значущість, масштаб і своєрідність. Особистість дитини та навколишній світ слід розглядати як комплексну та структуровану взаємодіючу систему. Окремі частини (такі, як, наприклад, функціональні ушкодження дитини) можуть бути достатньою мірою пояснені і зрозумілі лише в тому випадку, якщо вони розглядаються та оцінюються контекстом і логікою ситуації, в якій знаходиться дитина, та залежно від того, як вона сама їх сприймає та переживає [4].

У свою чергу, представники вітчизняної школи в рамках екологічного підходу описують освітнє середовище як сукупність засобів освіти та тих відносин, які встановлюються між адміністрацією, педагогами, учнями та батьками (тобто всіма суб'єктами) у процесі їхньої взаємодії. У взаємодії з довкіллям людина перебуває під впливом його структури, його просторового устрою та психологічного значення [4].

Враховуючи положення екологічної теорії У. Bronfenbrenner, В.Ясвін пропонує розглядати освітнє середовище як систему вбудованих один в одного та пов'язаних між собою освітніх засобів

різного рівня. Так, рівень мікросередовища представлений учнями класу, їхніми батьками, педагогами та ін; рівень локального середовища є спільнотою адміністрації, педагогічного колективу, батьків; рівень взаємодії із соціальним макросередовищем представлений організацією зовнішньої діяльності школи [2, 13].

В. Ясвін зазначає, що важливий показник якості шкільного середовища – це здатність самого середовища у вигляді наданих можливостей забезпечувати задоволення всього комплексу потреб у всій його складній та різноманітній ієрархії щодо всіх членів освітнього співтовариства, що, таким чином, створює мотивацію до діяльності [4].

Отже, ми відзначаємо, що дефініція «можливості» є визначальною для опису середовища: вона може бути охарактеризована через організовані в ній та їй властиві можливості, тобто, освітній простір стає середовищем, коли умови стають можливостями.

Виходячи з цього, освітнє середовище розуміється В. Ясвіним як «просторова та/або подієво обмежена сукупність можливостей для розвитку особистості, які виникають під час її взаємодії зі своїм соціальним та просторово-предметним оточенням» [4,5].

З погляду С. Дерябо освітнє середовище сприймається як «сукупність усіх можливостей навчання, виховання та розвитку особистості, причому можливостей як позитивних так і негативних» [5]. Позиція С. Дерябо дуже актуальна при включенні в освітнє середовище дитини з ООП. Середовище, найближче оточення, є умовою та джерелом розвитку дитини. Однак вони можуть стати і джерелом депривації. Позитивний вплив середовища виявлятиметься у професійному та особистісному розвитку всіх його суб'єктів, тоді як деструктивний характер інклюзивного освітнього середовища може виражатися у порушенні психологічної безпеки, в явищах дискримінації, можливому прояві булінгу щодо дитини з ООП, незадоволеності суб'єктів основними характеристиками взаємодії в інклюзивному освітньому просторі.

Однією з провідних потреб людини, яка «запускає» задоволення подальших ієрархічних потреб та можливостей і забезпечує продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього середовища, є потреба у психологічній безпеці. Виходячи з того, що психологічну безпеку можна розглядати як важливу складову потребнісно-мотиваційної сфери людини, звернемося до визначення освітнього середовища з позицій цього підходу.

Найбільш повно психологію безпеки розглянуто в концепції психологічної безпеки освітнього середовища І. Баєвої, яка визначає таке середовище як «психолого-педагогічну реальність, яка містить спеціально створені умови для формування особистості, можливості для розвитку, включені в соціальне та просторово предметне оточення» [2]. Психологічною сутністю її є сукупність діяльнісно-комунікативних актів та особистісних взаємин суб'єктів освітнього процесу. Фіксація цієї дійсності можлива через систему відносин учасників. У практико-орієнтованому розумінні дане визначення має бути доповнено уточненням характеру умов та можливостей, які забезпечують позитивний розвиток і формування особистості учня в освітньому процесі.

Визначення, подане у дослідженнях І. Баєвої, є інтеграцією теорії відносин В. Мясищева, положень екологічного (В. Панов, В. Ясвін) та антропологічного (В. Слободчиков, Є. Ісаєв) підходів та є ключовим у роботах послідовників теорії психологічної безпеки освітнього середовища (О. Лактіонової, П. Беляєвої, Н. Розсохи, Л. Решикової та ін.) [4, 11, 13].

За твердженням О. Лактіонової, середовище визначає розвиток дитини крізь переживання нею реалій цього середовища [2]. Розглядаючи освітнє середовище як багаторівневу взаємодію між її суб'єктами, є можливим, з одного боку, визначити якість психічних явищ, викликаних цією взаємодією; з іншого – оцінити психологічну якість освітнього середовища, що може призводити як до прогресу так і до регресу розвитку особистості суб'єктів.

Узагальнюючи психолого-педагогічні дослідження освітнього середовища школи, Н. Іванова позначає основні суттєві ознаки освітнього середовища, які виділяються більшістю дослідників: системність, включеність у соціокультурне середовище, реалізація у соціальній дитячо-дорослій спільноті. Освітнє середовище виступає і як психолого-педагогічна реальність, і як умова, і як засіб виховання, навчання та розвитку [12].

О. Каринбаєва визначає інклюзивне середовище як «спеціально організоване, безбар'єрне, адаптивне, розвиваюче, особистісно-орієнтоване, що формується педагогом і педагогічним колективом з урахуванням особливих потреб дітей з ООП в соціалізації та інтеграції в суспільство» [13].

Відповідно до уточнення Т. Зубаревої, інклюзивне освітнє середовище «детерміноване ціннісним ставленням до навчання, виховання та особистісного розвитку дітей з ООП, характеризується продуманою, спеціально вибудованою системою ресурсів (внутрішніх та зовнішніх умов, засобів) їх життєдіяльності в загальноосвітніх організаціях та встановленням на реалізацію [12].

Інклюзивне освітнє середовище покликане реалізувати право кожної дитини на освіту, що відповідає її потребам та можливостям, незалежно від місця проживання, тяжкості порушення

психічного розвитку чи фізичного стану, здатності до засвоєння ценового рівня освіти та типу навчального закладу.

С. Калашнікова та Є. Зволейко у визначенні інклюзивного освітнього середовища як опорне використовували трактування освітнього середовища І. Баевой, визначаючи його «як психолого-педагогічну реальність, яка надає спеціально організовані умови (просторово-предметні, соціальні, технологічні, педагогічні) для навчання, розвитку та соціалізації дітей шкільного віку з ООП в одному освітньому просторі зі своїми здоровими однолітками» [1, 11]. На думку цих фахівців, інклюзивне середовище – це одночасно і одиниця соціального середовища, і вид освітнього середовища зі специфічною структурою та особливим змістом, що дозволяє вирішувати завдання спільного навчання різних категорій учнів, забезпечуючи динамічну відповідність усіх умов (доступне середовище; диференціація, варіативність організації та змісту освітнього процесу, індивідуалізація педагогічного впливу та ін.) індивідуальним можливостям та освітнім потребам кожного учня.

Одним з важливих питань під час аналізу поняття, що розглядається, є питання про особливості створення інклюзивного освітнього середовища. Т. Зубарева зазначає, що створення інклюзивного освітнього середовища у масових загальноосвітніх установах передбачає вироблення, визначення та реалізацію [12]:

- системи базових та професійних цінностей, що становить основу філософії інклюзивної освіти;

- визначення найважливіших функцій інклюзивної практики, можливостей їх реалізації, конкретних пріоритетів у реалізації інклюзивної політики та місії установи у галузі інклюзивної освіти;

- загального розуміння принципів життєдіяльності дітей з ООП у масовій школі, загальних підходів до встановлення та розвитку зовнішніх зв'язків установи, до вибору конкретних пріоритетів розподілу ресурсів, до визначення етапів та термінів здійснення завдань інклюзивної освіти дітей з ООП, що становить основу кадрової, програмно-методичної, організаційної та інформаційної політики;

- оптимальної структури освітнього процесу, ефективної інтеграції його функцій (освітніх, виховних, корекційних, творчих, оздоровчих), їхнього якісного ресурсного забезпечення з метою соціалізації дітей з ООП.

У дослідженні Т. Зубаревої йдеться про формування інклюзивної освітньої культури в освітній організації, яка має прояв як у широкому розумінні (філософія інклюзії), так і у вузькому (конкретні організаційні та методичні аспекти організації інклюзивного освітнього середовища).

О. Панферова розглядає інклюзивне освітнє середовище з позицій акмеологічного підходу до взаємодії як інтегративну систему, що поєднує процеси, які відповідають ключовим фігурам – дітям, педагогам, батькам, тьюторам та ін. – та визначаються ними [12]. Це такі процеси та кроки, спрямовані на:

- ефективну соціальну та освітню інтеграцію дитини з особливими освітніми потребами;
- включення батьків у спільну освітню діяльність, і навіть надання їм професійної психологічної допомоги;

- навчання педагогів специфіці роботи в інклюзивному освітньому середовищі;

- психолого-педагогічна робота з дітьми, чий статус визначається терміном «норма» і які навчаються в одному класі з «особливими» дітьми;

- здійснення комплексного супроводу інклюзивної освіти «координатором-методистом» та «тьютором» (у ролі останніх можуть виступати батьки, які супроводжують дітей з ООП).

Аналіз досліджень показує, що в більшості випадків при описі інклюзивного освітнього середовища в роботах дослідників ми можемо відзначити цей «колекційний підхід» (за В. Ясвіним) [13], що призводить до того, що інклюзивне освітнє середовище розглядається як опис різних психолого-педагогічних умов і факторів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, можна зробити висновок, що на сучасному етапі розвитку освіти інклюзивне освітнє середовище сприймається як вид освітнього середовища, в якому всім суб'єктам освітнього процесу забезпечено змогу ефективного особистісного саморозвитку. Ці можливості передбачають реформування всіх складових освітнього процесу, починаючи з перепланування простору, переходячи до забезпечення гнучкості та варіативності методичних підходів у змісті освітніх програм та формування сприятливого психологічного клімату. Наявні методологічні підходи до освітнього середовища, до його структурно-змістовного аналізу, лягли в основу цієї дефініції – «інклюзивне освітнє середовище». Слід зазначити, що на даному етапі розвитку освіти галузь наукового знання – психологія інклюзивного освітнього середовища – лише починає своє формування та потребує системного аналізу даного явища.

Таким чином, інклюзивне освітнє середовище – це цілісна система спеціальних освітніх умов: від загальних умов, необхідних для всіх дітей (як з нормотиповим, так і з нетиповим розвитком) до специфічних та індивідуально-орієнтованих, які визначають ефективність реалізації освітнього

процесу та соціальної адаптації конкретної дитини відповідно до її освітніх можливостей. Дане визначення підкреслює множинну суб'єктність інклюзивного освітнього середовища та необхідність комплексного супроводу її суб'єктів.

З опорою на розглянуті вище підходи ми визначаємо інклюзивне освітнє середовище як вид освітнього середовища, що являє собою психолого-педагогічну реальність, яка містить спеціально організовані умови для формування особистості та яка відображає її можливості у забезпеченні безпеки, комфортності та доступності взаємодії всіх суб'єктів освітніх відносин при включення до неї дитини, яка має обмежені можливості здоров'я, що зумовлюють виникнення ООП.

Таким чином, взаємодія дитини з середовищем та її суб'єктами передбачає адекватність можливостей середовища потребам дитини, яка має ООП. Як характеристики інклюзивного освітнього середовища можна розглядати її ресурсний потенціал; структурованість; трансформованість (можливість змін інклюзивного освітнього середовища в залежності від освітньої ситуації, у тому числі від можливостей учнів); поліфункціональність та варіативність (можливість різноманітного використання складових); доступність (архітектурного, у тому числі універсального дизайну).

Тому наступним етапами дослідження плануємо більш детальний аналіз структури та змісту кожного компонента інклюзивного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Ананьєв А. М., Воронова С. В., Малік М. В., Сакалюк О. О., Тодорова М. М., Торган М. М., Черненко Н. М. та ін. Управління педагогічними інноваціями в інклюзивній освіті : навч. посіб. / за заг. наук. ред. С. К. Хаджирадєвої. Київ : Освіта України, 2014. 244 с.
2. Берегова, М. І. Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Львів, 2019. 235 с.
3. Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи : монографія / Н. Пустовіт та ін. Харків: Друкарня Мадрид, 2016. 154 с.
4. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / Тім Лорман та ін., пер. з англ. А. А. К. : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
5. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / кол. авторів : А. А. Колупаєва та ін. За заг. ред. Л. І. Даниленко; 2-ге вид., стереотипне. Київ : ФОП Парашин І. С., 2019. 128 с.
6. Інклюзивне навчання. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>.
7. Касярум Н. В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_2/.
8. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб./ за заг. ред. Цюман Т. П. Київ : ВБО Український фонд «Благополуччя дітей», 2018. 56 с.
9. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
10. Семенова Р. О., Музика О. Л., Корольов Д. К. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / за ред. Р.О. Семенової. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2020. 197 с.
11. Совгіра С. В. Гончаренко Г. Є. Концепція функціонування екологічно безпечного освітнього середовища. *Science without borders – 2015 : Materials of the XI international scientific and practical conference, Sheffield, March 30 – April 7 2015*. Sheffield : science and education LTD, 2015. Volume 16. Pedagogical sciences. P. 37-40.
12. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.
13. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. URL: <http://surl.li/lnvca>.

References

1. Ananiev A. M., Voronova S. V., Malik M. V., Sakaliuk O. O., Todorova M. M., Torgan M. M., Chernenko N. M. and others. Management of pedagogical innovations in inclusive education: teaching. manual / for general of science ed. S. K. Khadzhiradeva. Kyiv: Education of Ukraine, 2014. 244 p.
2. Berehova, M. I. Didactic and practical training of future correctional teachers to work in the conditions of educational inclusive space: dissertation. ... candidate ped. Sciences: 13.00.03. Lviv, 2019. 235 p.
3. Greening of the educational space of a modern comprehensive school: monograph / N. Pustovit et al. Kharkiv: Madrid Printing House, 2016. 154 p.
4. Inclusive education. Supporting diversity in the classroom: practice. manual / Tim Lorman et al., trans. from English A. A. K.: SPD-FO Parashin I. S., 2010. 296 p.
5. Inclusive school: peculiarities of organization and management: educational and methodological manual / col. authors: A. A. Kolupaeva and others. In general ed. L. I. Danylenko; 2nd ed., stereotypical. - Kyiv: FOP Parashin I. S., 2019. 128 p.
6. Inclusive education. Website of the Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>.
7. Kasyarum N. V. Educational space as a characteristic of the modern education system. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_2/.
8. Code of a safe educational environment: method. help./ for general ed. Tsyuman T. P. Kyiv: Ukrainian Children's Welfare Foundation, 2018. 56 p.
9. Basics of inclusive education: teaching method. manual / for general ed. A. A. Kolupayeva. Kyiv: A.S.K., 2012. 308 p.

10. Semenova R.O., Musica O.L., Korolev D.K. Educational environment as a factor in the development of a gifted personality: monograph / edited by R.O. Semenova Kyiv-Kirovograd: Imex-LTD, 2020. 197 p.
11. Sovgira S. V. Goncharenko G. E. The concept of the functioning of an ecologically safe educational environment / Science without borders - 2015: Materials of the XI international scientific and practical conference, Sheffield, March 30 - April 7, 2015). Sheffield : science and education LTD, 2015. Volume 16. Pedagogical sciences. R. 37-40.
12. Taranchenko O. M., Naida Yu. M. Differentiated teaching in an inclusive class: educational and methodological manual / by general ed. A. A. Kolupayeva. Kyiv: "ASK" Publishing Group, 2012. 124 p.
13. Tsimbalaru A. Educational space: essence, structure and mechanisms of creation. URL: <http://surl.li/lvnca>.