

СЕКЦІЯ 4 МІСЦЕВЕ САМОВРЯДУВАННЯ

СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

CREATING CONDITIONS TO ENSURE QUALITY EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

У статті розглянуто законодавчу базу щодо організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти України, яка базується на ратифікованих основних міжнародних документах ООН у сфері забезпечення прав дітей. Аналіз законодавчих і нормативно-правових документів засвідчують, що політика сучасної України щодо дітей з особливими освітніми проблемами характеризується максимальним залученням держави до системного розв'язання проблем, однак механізми реалізації цього процесу активно відпрацьовуються та вносяться зміни до чинного законодавства. Проаналізовано закордонний досвід упровадження інклюзивної освіти на рівні муніципалітетів, наголошено на розбіжностях політичних інновацій і їх практичної реалізації безпосередньо в школах і зміни планів, які полягали в кількісних показниках частки учнів з особливими освітніми проблемами, які відвідують звичайну освіту, на якісні цілі, спрямовані на зміцнення інклюзивного середовища навчання в загальній школі на благо всіх учнів. Зазначено, що закони та низка підзаконних актів регулюють місцеве самоврядування, які мають прямий або опосередкований вплив на розвиток інклюзивності. Серед цих функцій ключовими є забезпечення умов для інклюзивної освіти в громадах, надання ресурсів учням для забезпечення їх повноцінної участі в освітній діяльності й соціальної інтеграції. Наголошено, що важливим аспектом підтримки інклюзивності освіти на рівні місцевого самоврядування є впровадження проєктів і заходів, які сприяють інклюзивності. Інклюзія в освіті повинна стати не лише темою для звітності й обговорення на рівні окремої громади, а й механізмом міжгалузевої співпраці, який сприяє виробленню політики в галузі освіти, соціального захисту та охорони здоров'я, а також механізмом для міжмуніципального обміну, співпраці й узгодження дій.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, місцеве самоврядування, діти з особливими освітніми потребами, якість освіти.

The legal framework for the organization of inclusive education in general secondary education institutions of Ukraine, which is based on ratified major UN international instruments in the field of children's rights, is considered. Analysis of legislative and regulatory documents shows that the policy of modern Ukraine on children with special educational problems is characterized by maximum involvement of the state in the systematic solution of problems, but the mechanisms for implementing this process are being worked out and changes are made to current legislation. The foreign experience of implementing inclusive education at the municipal level is analyzed, the differences of political innovations and their practical implementation directly in schools are emphasized, as well as changes in plans, which were quantitative indicators of the share of students with special educational problems attending regular education. It is noted that laws and a number of bylaws regulate local self-government, which have a direct or indirect impact on the development of inclusiveness. Among these functions are the provision of conditions for inclusive education in communities, providing resources to students to ensure their full participation in educational activities and social integration. It is emphasized that an important aspect of supporting the inclusiveness of education at the level of local self-government is the implementation of projects and activities that promote inclusiveness. Inclusion in education should be not only a topic for reporting and discussion at the community level, but also a mechanism for cross-sectoral cooperation that promotes education, social protection and health policy, as well as a mechanism for inter-municipal exchange, cooperation and coordination.

Key words: inclusion, inclusive education, local self-government, children with special educational needs, quality of education.

УДК 352.373.1
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5240-2022.27.16>

Романчук С.Ю.
аспірант кафедри
бізнес-адміністрування та менеджменту
зовнішньоекономічної діяльності
Запорізький національний університет

Постановка проблеми в загальному вигляді. Найважливішими та наймасштабнішими наслідками реформування сучасної освіти є те, що вона стає інклюзивною, тобто не лише відкритою для всіх, а спеціальним чином налаштованою на кожного. Інклюзивна освіта – зміна ідеології суспільства, яка забезпечує доступність навчання для кожної людини шляхом створення спеціальних умов, залежно від їхніх особливих освітніх потреб (далі – ООП).

Завдання інклюзії зробити освіту загальним правом, доступним для кожного, ніколи не стояло так гостро, як сьогодні. Інклюзивна освіта, як наголошує М. Порошенко, є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, а й філософією розуміння участі людини в житті суспільства [10, с. 10]. Наш світ, що швидко змінюється, стикається з серйозними проблемами – від технологічних катастроф до зміни клімату, різного виду конфліктів, вимушеного

переміщення людей, нетерпимості та насильства, які спричинять більшого зростання нерівностей, наслідки яких зберігатимуться протягом десятиліть. Пандемія COVID-19 ще більше оголює та посилює цю нерівність і нестабільність у суспільстві. Як ніколи зростає колективна відповідальність органів державної влади, органів місцевого самоврядування та закладів освіти за надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами, щоб допомогти зменшити соціальну нерівність, у якій прихована небезпека для суспільства.

Актуальність теми інклюзивної освіти пов'язана насамперед із питанням забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами, кількість яких неухильно зростає. За останні п'ять років завдяки численним змінам у законодавчих і нормативно-правових актах України ступінь поширеності інклюзивної освіти в Україні зросла в шість разів. Так, у 2020–2021 навчальному році інклюзивне навчання було організовано майже в 43% шкіл, у понад 18 тисяч класах, у яких навчалося 25 тис. учнів з особливими освітніми потребами [7]. Проте в Україні число дітей, які потребують корекційного навчання, становить 12% від загальної кількості дітей, або понад 1 млн [2], при цьому інклюзивною освітою охоплено лише половина дітей з інвалідністю [7; 10]. До того ж законодавство у сфері інклюзивного навчання в Україні змінюється з часом, адаптуючись до найкращих світових стандартів, тому потребує додаткового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інклюзивної освіти є темою багатьох розвідок як вітчизняних, так і закордонних науковців. В Україні серед останніх публікацій цьому питанню присвячені праці А. Арендарук, В. Бондаря, О. Вовк, А. Дем'янюк, О. Заярнюк, С. Корніцової, А. Кравцової, М. Порошенко, С. Савчук та інших. Вітчизняні дослідники зазначають, що на шляху забезпечення якісного навчання дітей з ООП Україна зробила потужний крок уперед, розглядаючи теретико-методологічні підходи навчання, його законодавчу базу [4]. Серед закордонних науковців інклюзивна освіта нині розглядається з точки зору проблем, які виникають у цьому напрямі, і шляхів їх подолання, методології оцінювання ефективності впровадження освітньої інклюзії. Прикладом є розвідки К. Ідесен і К. Андерсен, К. Рьомера та В. Маліні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Національна політика України в галузі інклюзивної освіти зрозуміла, чіткі й завдання для органів місцевого самоврядування, які повинні створити безпечно,

здорове, інклюзивне освітнє середовище універсального дизайну та розумного пристосування в закладах та установах освіти. Проте потребують більш глибокого дослідження питання підтримки органами місцевого самоврядування інклюзивної освіти на місцях, оскільки між посадовими особами на рівні громади та практиками виникають розбіжності щодо її впровадження й сприяння інклюзивному навчанню безпосередньо в школах.

Мета статті полягає у вивченні вітчизняної законодавчої бази щодо організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, аналізу закордонного досвіду впровадження інклюзивної освіти на рівні муніципалітетів і наданні рекомендацій щодо організаційних заходів для поліпшення ефективності розвитку інклюзивної освіти в Україні на рівні територіальних громад.

Виклад основного матеріалу. Включення в освіту означає, що всі люди мають однакові можливості брати участь у високоякісній освіті й розвивати свій потенціал незалежно від особливих потреб у навчанні, статі, соціальних та економічних умов. Інклюзія має керуватися основним принципом освітньої політики та практики, який заснований на тому, що освіта є основним правом людини й основою справедливого суспільства.

Для впровадження інклюзивної освіти є вагомими підстави. Оскільки інклюзивні навчальні заклади навчають усіх дітей разом, насамперед доводиться шукати шляхи та засоби реагування на індивідуальні відмінності в навчанні. Від цього виграють усі школярі: діти з ООП набувають певної адаптації, щоб відповідати місцевим потребам та обставинам [5], інші діти навчаються долати власні навчальні труднощі, ліквідувати власні прогалини, реалізовувати свої інтереси, одержувати перемогу над собою, а не стверджуватися завдяки інших. По-друге, є соціальне виправдання: інклюзивні школи можуть позитивно змінити ставлення до різноманітності через спільне навчання. Діти вчаться природно сприймати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них [14]. Таким чином, вони формують основу справедливого та толерантного суспільства. По-третє, є економічне обґрунтування: у довгостроковій перспективі економічніше запроваджувати й підтримувати школи, у яких навчаються всі діти разом, ніж підтримувати складну систему різних типів шкіл, кожна з яких спеціалізується на різних групах. У макроекономічному плані також дорожче підвищувати кваліфікацію та підтримувати погано навчених молодих людей потім, ніж давати їм хорошу освіту із самого початку,

що призводить до кращих шансів на ринку праці та самовизначення в житті. По-четверте, існує зв'язок між інклюзивною освітою та якісною освітою. Як правило, у навчанні переважають навички математики, читання й письма, однак оцінювання системи освіти має зосередитися на розумінні того, наскільки вона сприяє соціальному розвитку, забезпеченню того, щоб кожен громадянин мав змогу активно та без обмежень брати участь у житті суспільства.

Інклюзивна освіта – це процес, який зміцнює навички в системі освіти, необхідні для охоплення всіх учнів, і відповідає різноманітним потребам дітей, підлітків і дорослих. Це досягається завдяки активізації участі педагогів у процесах навчання, формуванню культури ставлення до осіб з ООП, а також через послідовне скорочення їх відчуження в освіті. Це потребує змін у змісті, підходах, структурах і стратегіях у системі освіти, що повинні керуватися спільним баченням, яке охоплює всіх людей і яке керується вірою в те, що звичайна система є доступною для всіх учнів [15]. На переконання В. Коць, не хвороба створює обмеження діяльності, а умови життя, що їх може запропонувати суспільство людям з обмеженими можливостями. Умови різних можливостей досяжні лише в тому суспільстві, де інвалідність розглядається через соціальну концепцію, де відсутня дискримінація інвалідів словами та діями здорових людей [3].

Уперше в історії міжнародного правового законодавства на необхідності особливої турботи про дітей з інвалідністю було наголошено в ухваленій у 1989 році Конвенції ООН про права дитини, яку Україна ратифікувала в 1991 році [5]. Підґрунтям нової освітньої парадигми суспільства – інклюзивної освіти – є Джомт'єнська декларація «Освіта для всіх» (1990 року), яка встановила всеосяжне бачення: загальний доступ до освіти для всіх дітей, молоді та дорослих на тлі загального сприяння справедливості. Це бачення дало чіткий план дій: визначити бар'єри, з якими стикається більшість людей під час доступу до можливостей навчання, і виділити ресурси для подолання цих бар'єрів. Як наслідок, інклюзивна освіта є ключовою стратегією реалізації ініціативи «Освіта для всіх».

Першим поштовхом для включення інклюзивної освіти в шкільному контексті в міжнародний порядок денний стала всесвітня конференція «Освіта для особливих потреб: доступ і якість» у Саламанці (Іспанія, 1994). Понад 300 представників із 92 країн і 25 міжнародних організацій обговорили фундаментальні політичні зміни, які необхідні для спри-

яння інклюзивної освіти й надання школам можливість піклуватися про всіх дітей відповідно до їхніх індивідуальних потреб. Висновок конференції був такий: «Освіта для особливих потреб – важлива проблема для всіх країн, яка не може розвиватися ізольовано. Це має бути частиною загальної освітньої стратегії та нової соціальної та економічної політики, тому інклюзивна освіта потребує докорінних реформ у традиційній школі».

Систему інклюзивної освіти можна побудувати лише в тому випадку, якщо звичайні школи стануть більш інклюзивними, іншими словами, якщо вони стануть краще навчати всіх дітей у своєму регіоні на основі їхніх індивідуальних навичок. Конференція проголосила, що «звичайні школи з інклюзивним фокусом є найкращим засобом для боротьби з дискримінаційним ставленням для створення спільнот, які поважають усіх, для побудови інклюзивного суспільства та надання «освіти для всіх» [18].

На Всесвітньому освітньому форумі в Дакарі у квітні 2000 року було заявлено, що «освіта для всіх» має задовольняти потреби бідних і знедолених людей, включаючи дітей, які працюють, мешканців віддалених, сільських районів і кочівників, етнічні та мовні меншини, дітей, молодь і дорослих, які постраждали від конфліктів, ВІЛ і СНІДу, голоду та хвороб, дівчат і жінок, а також дітей з інвалідністю або особливими освітніми потребами [19]. Таким чином, Дакарський план дій відкрив шлях до інклюзивної освіти як однієї з найважливіших стратегій для розв'язання проблем маргіналізації та відчуження.

Різні аспекти права на інклюзивну освіту закріплені в міжнародному праві в міжнародних деклараціях і конвенціях, проте головним міжнародним законодавцем у сфері захисту прав людини з інвалідністю стала Конвенція ООН і Факультативний протокол до неї (затверджені 13 грудня 2006 року в м. Нью-Йорку), у яких зазначається, що «держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту, для реалізації якого на підставі рівності можливостей забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях протягом усього життя», а також забезпечують права інвалідів не виключати їх через інвалідність із системи загальної освіти, а дітей-інвалідів – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти [6, с. 24].

Україна ратифікувала основні міжнародні документи ООН у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти в грудні 2009 року. Передусім у них ідеться про створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками

навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб і можливостей [4]. Ці міжнародні документи набули чинності на території держави 6 березня 2010 року [6]. Незважаючи на те що протягом декількох років було затверджено низку нормативно-правових документів щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні, державна політика не передбачала їх системного виконання.

Лише у 2016 році Україна обрала стратегічним напрямом інтеграції в європейський освітній простір інклюзивне навчання як основну форму здобуття освіти дітьми з ООП, почавши із запровадження науково-практичного проекту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» у Запорізькій області. На основі його результатів у 2017 році був ухвалений Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», який установив повне право українським дітям з ООП здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема й безоплатно в державних і комунальних. Для таких дітей було передбачено можливість створення інклюзивних і спеціальних груп (класів) у загальноосвітніх навчальних закладах і «прилаштування» загальноосвітніх шкіл і класів під їхні потреби, тобто здійснення відповідних архітектурних перепланувань, наймання додаткових працівників (корекційних педагогів, тьюторів, психологів), адаптація навчальних планів і програм, методів і форми навчання, використання ресурсів спеціальної освіти, партнерство з громадою тощо. У цьому ж році Уряд уперше виділив субвенцію на інклюзивну освіту в розмірі 209,4 млн гривень [10, с. 25].

Новими установами освіти, які опікуються правами дітей з ООП на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, стали інклюзивно-ресурсні центри (далі – ІРЦ), серед завдань яких є комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей, надання їм психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, забезпечення їх системним кваліфікованим супроводом [6]. За офіційними статистичними даними МОН України, станом на 1 січня 2021 р. налічувалося 633 ІРЦ, де 151 427 дітей пройшли комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку [4].

У вересні 2021 року для забезпечення рівного доступу до якісної освіти, відповідно до кращих світових стандартів, Уряд України затвердив новий Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, який набуде чинності з 1 січня 2022 року. У школах почнуть діяти, відповідно

до індивідуальних потреб і можливостей учнів з ООП, п'ять рівнів підтримки, які визначають ступінь прояву труднощів у навчанні, посилюють індивідуальну модель підтримки, командне визначення освітньої траєкторії, тісну взаємодію із сервісами інклюзивно-ресурсних центрів, а згодом і фінансування за принципом «за реальною потребою». Діти з ООП будуть пропорційно розподілятися серед кількох класів зі здобувачами освіти одного року навчання [13].

А. Колупаєва й О. Таранченко, аналізуючи законодавчі та нормативно-правові документи засвідчують, що політика сучасної України щодо дітей з ООП характеризується максимальним залученням держави до системного розв'язання проблем, однак механізми реалізації цього процесу нині активно відпрацьовуються [5].

Особливий підхід до навчання окремих дітей передбачає додаткові елементи навчального процесу: індивідуальний план розвитку такої дитини, спеціально облаштоване місце й належні умови для неї. Умови для здобуття освіти дітьми з ООП на рівні з іншими здобувачами освіти створюють органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти. Нині власник закладу загальної середньої освіти (в особі представницьких органів територіальних громад):

- виділяє в установленому порядку кошти для забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень таких закладів дітей з особливими освітніми потребами, створення відповідної матеріально-технічної та методичної бази [9];

- забезпечує підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в класах з інклюзивним навчанням;

- сприяє провадженню інноваційної діяльності;

- здійснює заходи щодо придбання транспортних засобів для підвезення таких дітей до місця навчання та додому;

- облаштування й обладнання ресурсної кімнати та медіатеки [11, с. 26];

- утворює ІРЦ, розробляє та затверджує їх установчі документи центру. Центри утворюються з розрахунку один центр не більш як на 7 тис. дітей, які проживають на території об'єднаної територіальної громади (району), і не більш як на 12 тис. дітей, які проживають у місті (районі міста) [8];

- проектування, будівництво й реконструкцію будівель, споруд, приміщень закладів освіти та інклюзивно-ресурсних центрів здійснює з урахуванням принципів універсального дизайну й/або розумного пристосування [11].

Згідно з новим Порядком організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, який набуває чинності у 2022 році, завдання органів місцевого самоврядування дещо розширюються, зокрема до них додаються:

- забезпечення необхідними допоміжними засобами для навчання, що дають змогу опанувати освітню програму;
- забезпечення доступу учнів до інтернету, а також за потреби до термінального та спеціального допоміжного обладнання [13].

А. Дем'янюк та С. Савчук зазначають, що в умовах здійснення реформи децентралізації, яка передбачає збільшення економічних важелів впливу на місцевому рівні, мобільність системи управління та сталі демократичні засади функціонування територій, органи місцевого самоврядування набувають особливого значення в забезпеченні розвитку інклюзивної освіти в Україні. Це дає їм змогу затверджувати й безпосередньо реалізовувати місцеві програми розвитку освіти, у тому числі й інклюзивної, з метою максимального задоволення локальними суспільними благами [12].

Зазначимо, що будь-які реформи означають упровадження нових суспільних відносин, які, своєю чергою, призводять до опору частини громадян. До того ж впливають і матеріальні, організаційно-технічні причини на реалізацію певних заходів, тому завжди виникає контраст між деклараціями та реальним результатом реформування. Усупереч тому великому значенню, яке часто приписується включенню інклюзії в освітню політику, воно залишається надзвичайно складною метою та часто виявляється осторонь порівняно з іншими пріоритетами, наголошують К. Ідесен і К. Колд Андерсен [20]. У ситуації з упровадженням інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти зміни можуть викликати серйозне напруження як серед суб'єктів освітнього процесу, так і серед посадових осіб місцевого самоврядування. Розглянемо територіальні проблеми, які виникають під час таких освітніх нововведень, на прикладі закордонного досвіду, де практика інклюзивної освіти існує вже понад десятиріччя.

Варто зазначити, що Т. Енгсіг та С. Джонстон підкреслюють мінливий характер інклюзивної освіти, який означає, що інклюзивна освіта розуміється по-різному в усьому світі й навіть у різних національних і місцевих контекстах [16]. Їх аргумент можна розглядати у світлі загальної точки зору, що рішення завжди конструюється локально, тобто нові ідеї, знання та практики повинні мати сенс у прийнятому контексті, щоб стати життєздатними [17].

Інклюзія як політичний пріоритет не входила в систему освіти Данії до 2000-х років, а у 2012 році данський парламент ухвалив закон, що вимагає, щоб 96% усіх учнів, які мають право на обов'язкову державну освіту, відвідували звичайні класи [16]. Пізніше однією з головних тем шкільної реформи 2014 року в Данії стала інклюзія, яка дотепер залишається широко обговорюваним і спірним питанням, що орієнтоване на підзвітність [17].

Зазначимо, що вже у 2016/17 навчальному році національна мета була скасована данським урядом після рекомендацій урядової експертної групи на основі звіту про якість, у який було включено висновок, що амбіції повинні полягати не в кількісних показниках частки учнів з ООП, які відвідують звичайну освіту, а в якісних цілях, що стосуються зміцнення інклюзивного середовища навчання в загальній школі на благо всіх учнів і мети академічного та соціального розвитку всіх учнів. Зокрема, у документі вказується на наявність трьох вимірів, пов'язаних з інклюзивною освітою. По-перше, культура розуміється як щось, створене людьми для інтерпретації розуміння світу, і яка постійно змінюється. По-друге, з точки зору педагога інклюзія повинна сприйматися як аксіома, що всі люди мають вроджений потенціал для взаємодії, розвитку та навчання. Люди мотивовані, віддані справі й готові брати на себе відповідальність, коли вони мають позитивні очікування. По-третє, належність до спільноти – це основна потреба людини та передумова для здобуття досвіду перебування в інклюзивному навчальному середовищі [16].

Результатом розвідки данських дослідників К. Ідесена та К. Колд Андерсена у 2019 році щодо стану розвитку інклюзивного навчання в країні став висновок, що на політичному, муніципальному та шкільному рівнях цілі інклюзії різні. Так, на політичному рівні це включення якнайбільшої кількості дітей у звичайну освіту, необхідність міждисциплінарної співпраці фахівців і змін у шкільному середовищі. Муніципальна інклюзивна команда розглядає мету інклюзії в тому, щоб учні відчували себе частиною спільноти, тому спеціалісти, які практикують, на рівні школи повинні створювати відповідні можливості для досягнення цієї мети. Однак на шкільному рівні педагоги по-різному оцінюють цілі інклюзії, оскільки існують дискусивні сперечання щодо того, чи варто адаптувати розумові процеси учнів за допомогою їх включення в загальну середню освіту чи саме школа повинна створювати можливості для учнів бути в суспільстві та відчувати себе включеними до нього.

Ці розбіжності, на думку авторів, свідчать про нерівномірне проведення політики, коли інерцію минулих орієнтирів важко усунути на

практиці. Пов'язано це з організаційними та професійними поглядами респондентів різних рівнів. Загалом учені наголошують на тому, що вищі ешелони, які зайняті розробкою інклюзивної політики на шкільному рівні, забезпечують правильну основу реалізації інклюзії – перспективу виховання, тоді як нижні ешелони, як правило, наголошують на розумових і поведінкових здібностях учнів з погляду природи. А результати впровадження інклюзивної освіти не збігаються із заявленими через відсутність міжорганізаційної участі зацікавлених сторін і розробки адекватної політики [20].

Ісландська система освіти офіційно вважається найвищою мірою інклюзивною з невеликою часткою сегрегованих ресурсів для учнів. Однак нещодавній зовнішній аудит ісландської системи освіти, який проведений Європейським агентством з особливих потреб та інклюзивної освіти, показує, що, хоча національна політика в галузі інклюзивної освіти є зрозумілою, серед політиків на рівні муніципалітетів і практиків практично немає консенсусу, як її можна реалізувати в школах. Оскільки шляхи реалізації різноманітні та навіть суперечливі, інклюзивна освіта стикається з проблемами, пов'язаними з невідповідністю між ідеалами та діями. Крім того, усередині системи існують очевидні розбіжності: з одного боку, існує клінічний підхід, що характеризується акцентом на діагностику, заходи щодо вирішення «проблем» окремих учнів, а також виділення ресурсів для підтримки діагностики та спеціальних заходів для кожної окремої дитини; з іншого боку, є аргументи, які розглядають цей підхід як контрпродуктивний для інклюзії, оскільки він спрямовує потік ресурсів на забезпечення невеликої кількості учнів унаслідок розробки інклюзивних практик, які однаково обслуговують усіх учнів у шкільному товаристві. Проведені результати вказали на низьку пріоритетність ініціативи, лідерства та підтримки професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл, розвитку шкіл як навчальних організацій, у яких необхідна взаємодія результатів навчання та практики в навчальному просторі учнів. Тому дослідниками рекомендовано: муніципалітетам в Ісландії необхідно відігравати активнішу роль у проведенні інклюзивної освітньої політики шляхом посилення своїх служб підтримки вчителів, директорам і школам [15].

Діти з ООП потребують різних підходів до прилаштування середовища. На жаль, реалії доводять, що для дітей із порушенням, наприклад, опорно-рухового апарату негайно не буде зведено ліфт чи ескалатор для піднімання на вищі поверхи [1, с. 30]. У 2020–2021 навчаль-

ному році в закладах загальної середньої освіти України безбар'єрність архітектури була забезпечена до першого поверху на 79,5% (1 1775 закладів); до другого поверху – 0,6% (90 закладів); до третього – 0,4% (65 закладів); до четвертого і наступних – 0,1% (21 заклад) [4]. Найбільшою проблемою для адміністрацій шкіл є облаштування шкіл ліфтами/підіймачами. Однак ми переконані, що облаштування входу пандусами або розташування навчальних кабінетів на першому поверсі, так само як і доступність і пристосування місць загального вжитку для дітей з ООП, усі школи можуть вирішити самостійно разом з органами самоврядування.

Дослідження потреб стейкхолдерів у забезпеченості якості освіти під час упровадження інклюзивного навчання, яке проведене на замовлення Державної служби якості освіти України в грудні 2020 – січні 2021 років, виявило, що не всі директори вітчизняних шкіл, у яких упроваджується інклюзивне навчання, знають про суми субвенцій, які виділяються на кожного учня з ООП, про способи ефективного використання цих коштів відповідно до потреб учнів. Причиною цього є те, що деякі керівники загальноосвітніх шкіл неефективно взаємодіють з управліннями освіти, не завжди комунікують з органами місцевої влади щодо виділення коштів на устаткування школи, ремонти й приведення приміщень закладу у відповідність до потреб дітей з ООП [1, с. 9].

Дослідження, проведене моніторинговим офісом Німецького інституту з прав людини, показує, що заходи, що сприяють інклюзії, не повинні бути дорогими. У країнах з обмеженими ресурсами необхідно розробляти економічно ефективні заходи для сприяння інклюзивній якійсній освіті, підкреслюють дослідники. Наскільки високих результатів можна досягти, багато в чому залежить від волі та спроможності тих, хто відповідає за формування політики в інтересах інклюзивної освіти [17, с. 20].

Щоб інклюзивна освіта зробила вирішальний внесок у формуванні інклюзивного суспільства, між відповідними партнерами має бути згода щодо спільного бачення та конкретних кроків, які необхідні для реалізації цього бачення. Перехід до системи інклюзивної освіти повинен відбуватися поступово, має базуватися на чітких принципах. Ці принципи мають стосуватися загальносистемного розвитку та багатогалузевих підходів на всіх рівнях суспільства. Бар'єри для інклюзії можна зменшити лише за умови спільної роботи тих, хто приймає політичні рішення на національному, регіональному й місцевому рівнях, працівників системи освіти, батьків, представників громадськості, науки та інших суб'єктів суспільства.

Висновки. Рівень місцевого самоврядування – це рівень, на якому координується діяльність, спрямована на виконання законів і підзаконних актів, а також рівень, на якому розпочинаються та здійснюються різноманітні заходи, спрямовані на регулювання якості впровадження інклюзивної освіти з урахуванням універсального дизайну й розумного пристосування, відповідного фінансування в цільових програмах. Закони та низка підзаконних актів регулюють місцеве самоврядування, які мають прямий або опосередкований вплив на розвиток інклюзивності. Серед цих функцій ключовими є забезпечення умов для інклюзивної освіти в громадах, надання ресурсів учням з ООП для забезпечення їх повноцінної участі в освітній діяльності й соціальної інтеграції.

Важливим аспектом підтримки інклюзивності освіти на рівні місцевого самоврядування є сприяння міжінституційній співпраці в підтримці учнів з ООП або в підтримці проєктів заходів, які сприяють інклюзивності. Співпраця між школою, виконавчими органами місцевого самоврядування, територіальним інклюзивно-ресурсним центром, батьками та громадськістю повинна стати прикладом зв'язку й координації діяльності різних зацікавлених сторін на рівні громади. Інклюзія в освіті повинна стати не лише темою для звітності й обговорення на рівні окремої громади, а й механізмом міжгалузевої співпраці, який сприяє виробленню політики в галузі освіти, соціального захисту та охорони здоров'я, а також механізмом для міжмуниципального обміну, співпраці й узгодження дій. Перехід від кількісного до якісного цільового показника для інклюзивної освіти є першою ознакою того, що фундаментально змінилися підходи до сфери освіти на рівні громади. Розробка показників якості інклюзивного навчання стане перспективою подальших розвідок у сфері інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами (грудень 2020 – січень 2021). URL: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1I3dLVzBwzUJ:https://mon.gov.ua/storage/app/media/inklyuzivne_navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inklyuzivnoyi_osvity_1_02_04.pdf&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua.
2. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2015. Вип. 11. С. 190–193.
3. Інклюзивна освіта. URL: <http://vippo.org.ua/index.php?pagename=inclusive>.
4. Інклюзивне навчання. URL: <https://mon.gov.ua/tag/inklyuzivne-navchannya>.

5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

6. Конвенція про права осіб з інвалідністю, ратифікована Законом України від 16.12.2009 № 1767-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text.

7. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>.

8. Огляд законодавства у сфері освіти щодо повноважень та обов'язків органів місцевого самоврядування. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/182/osvita.pdf>.

9. Повноваження ОМС щодо забезпечення якісної освіти: Порадник для голів та управлінців освітою територіальних громад / Н. Байтемірова, Р. Гурак, А. Бондар, Ю. Вергун ; за заг. ред. Н. Протасової, В. Полторак, Л. Жабенко, Т. Михайлової. Київ : Швейцарсько-український проєкт DECIDE – «Децентралізація для розвитку демократичної освіти», 2021. 52 с.

10. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна». 2019. – 300 с.

11. Про повну загальну середню освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 31. Ст. 226.

12. Савчук С.В., Дем'янюк А.В. Органи місцевого самоврядування у забезпеченні розвитку інклюзивної освіти. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму. *Вектор* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Вип. 2. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. С. 71–73.

13. Уряд затвердив новий порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-zatverdiv-novij-poryadok-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

14. Що таке інклюзія... : Пам'ятка для батьків. URL: http://school288.kiev.sch.in.ua/uchnyam/inklyuzivne-navchannya/scho_take_inklyuziya_pamyatka_dlya_batjkiv/.

15. Politics of Inclusion in Iceland: Roles and Responsibilities of Municipalities and their Support Services. URL: <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/26/contribution/50325/>.

16. Engsig T.T., Johnstone, C.J. Is there something rotten in the state of Denmark? The paradoxical policies of inclusive education – Lessons from Denmark. *International Journal of Inclusive Education*. 2015. № 19 (5). P. 469–486.

17. Römer K., Malina B. Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Deutsche UNESCO-Kommission, Bonn, 2014. 64 с.

18. UNESCO. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Paris, UNESCO/Madrid, Ministry of Education and Science, 1994.

19. World Education Forum. The Dakar Framework for Action: Education for All – Meeting our Collective Commitments. Paris, UNESCO, 2000.

20. Ydesen C., Kold Andersen C. Department of Culture an Implementing inclusive education policies – the challenges of organizational change in a Danish municipality. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2020. V. 6. P. 69–78.