

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

## ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН НА ТЛІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ

## FACTORS OF INCLUSION DEVELOPMENT IN THE EDUCATION SYSTEM OF SCANDINAVIAN COUNTRIES IN THE CONTEXT OF EUROPEAN AND NATIVE EXPERIENCE

*У статті обґрунтовано сукупність чинників розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах. На підставі аналізу численних наукових джерел сформульовано висновок, що науковці виділяють окремі різновиди чинників, що мають відношення до інклюзії в системі освіти: чинники розвитку, чинники впливу, чинники перешкод, чинники взаємодії, чинники впровадження. Зазначено, що переважно аналіз чинників розвитку інклюзії стосується вітчизняної сфери освіти; зарубіжній системі інклюзивної освіти в контексті визначення чинників приділено суттєво менше уваги. Відзначено, що серед всіх чинників, що репрезентуються вітчизняними дослідниками, домінуючими є чинники перешкод, що певною мірою звужує поле наукового пошуку, якщо йдеться не про проблеми і перешкоди, а про можливості впровадження інклюзивної моделі освіти.*

*На підставі проведеного аналізу виокремлено чотири основні групи чинників, що визначають розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн: соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні, організаційні. Обґрунтовано провідні характеристики т.зв. «Північної» соціально-економічної моделі та їх співвідношення з інклюзією в системі освіти; з'ясовано взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн; відзначено гуманістичний характер основних принципів інклюзії в освіті; з'ясовано основні організаційні умови розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах.*

*Обґрунтовано взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн. З цієї метою визначено спонтанний (відображає стихійні процеси формування громадської думки під впливом випадкових, неспланованих процесів і явищ) та свідомий (формується на основі аналітичної обробки інформації про соціальний процес чи явище); для його формування потрібен більш чи менш тривалий час рівні громадського сприйняття розвитку інклюзії в скандинавських країнах. Сформульовано висновок, що в основі впливу соціокультурних чинників, що сприяють розвитку інклюзії в системі освіти скандинавських країн, лежить гуманістичний підхід до організації освітнього процесу, та відзначено основні гуманістичні принципи його розвитку.*

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, скандинавські країни, освіта дітей, чинники розвитку інклюзії, школа.

*The article substantiates the set of factors for the development of inclusive education in the*

*Scandinavian countries. Based on the analysis of numerous scientific sources, it is concluded that scientists identify certain types of factors related to inclusion in the education system: development factors, impact factors, interference factors, interaction factors, implementation factors. It is specified that mainly the analysis of factors of development of inclusion concerns the domestic sphere of education; significantly less attention was paid to the foreign system of inclusive education in the context of identifying factors. It is noted that among all the factors represented by domestic researchers, the factors of obstacles are dominant, which to some extent narrows the field of scientific research, if it is not about problems and obstacles, but about the possibilities of implementing an inclusive model of education.*

*Based on the analysis, four main groups of factors that determine the development of inclusion in the education system of the Scandinavian countries are distinguished: socio-economic, socio-political, socio-cultural, organizational. The leading characteristics of the so-called "Northern" socio-economic model and their relationship with inclusion in the education system are substantiated; the relationship between sections of the level of development of public opinion and its influence on the attitude to the problem of inclusion in the education system of the Scandinavian countries is clarified; the humanistic nature of the main principles of inclusion in education was noted; the main organizational conditions for the development of inclusive education in the Scandinavian countries are defined.*

*The relationship between sections of the level of development of public opinion and its influence on the attitude to the problem of inclusion in the education system of the Scandinavian countries is substantiated. For this purpose, spontaneous (reflects spontaneous processes of public opinion formation under the influence of random, unplanned processes and phenomena) and conscious (formed on the basis of analytical processing of information about a social process or phenomenon) are clarified; the level of public perception of the development of inclusion in the Scandinavian countries requires a more or less long time for its formation.*

*The conclusion is formulated that the basis of the influence of socio-cultural factors contributing to the development of inclusion in the education system of the Scandinavian countries is a humanistic approach to the organization of the educational process, and the main humanistic principles of its development are noted.*

**Key words:** inclusive education, Scandinavian countries, education of children, factors of inclusion development, school.

УДК 371.3:376.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.1>

**Андрийчук Н.М.,**  
доцент кафедри педагогічних  
технологій та мовної підготовки  
Державного університету  
«Житомирська Політехніка»

**Вергун Т.М.,**  
асистент кафедри педагогічних  
технологій та мовної підготовки  
Державного університету  
«Житомирська Політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Будь-яка наукова проблема, яка стосується розвитку динамічних (в часі і просторі) дослідницьких феноменів, потребує вивчення передумов і чинників, що спричинили наявний на час вивчення стан і особливості змісту. Не є виключенням в цьому контексті й розвиток інклюзивної системи освіти в кожній зі скандинавських країн, що стали предметом нашого дослідження.

Інклюзивна освіта сьогодні – це надійний спосіб привернути увагу населення до вимог недискримінації, зробити акцент на рівноправності, висвітлити труднощі в реалізації освітніх прав кожної дитини, а також і шляхи їх подолання. Скандинавські країни (Данія, Фінляндія, Швеція, Ісландія) становлять в цьому відношенні особливий регіон, оскільки давно й успішно впроваджують власні моделі інклюзії в різних сферах життєдіяльності, в тому числі й в освіті. Проте зазначимо, що чинники формування власних моделей інклюзивної освіти в кожній з цих країн відрізняються і визначаються сукупністю соціально-політичних, соціально-економічних та соціокультурних умов, в яких розвивається кожен із зазначених соціумів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Специфіка розвитку змісту та організації інклюзивної освіти в скандинавських країнах представлена в численних наукових публікаціях вітчизняних (О. Заярнюк, 2015; І. Іванова, 2017; А. Колупаєва, 2014; А. Омельченко, 2020; Є. Чабан, 2022 та ін.) та зарубіжних (Т. Андерсен та ін., 2007; Дж. Долвік, Тон Флоттен, Дж. Хіпп, Б. Джордфальд, 2015; П. Хрістіансен, А. Нургард, Х. Ромметведт, Т. Свенсон, Г. Тесен, П. Йоберг, 2010 та ін.) авторів. Науковці детально аналізують історичний контекст та провідні концептуальні засади розвитку інклюзивної системи освіти в скандинавських країнах, а також з'ясовують особливості змісту та основних моделей інклюзії в освітніх закладах кожної зі скандинавських країн. Водночас констатуємо, що обґрунтування провідних чинників розвитку інклюзії в системі освіти Данії, Швеції, Фінляндії та Ісландії як системного явища залишилося поки що поза увагою науковців.

**Мета статті.** Дослідити чинники розвитку інклюзивної системи освіти в скандинавських країнах.

**Виклад основного матеріалу.** Чинники, що спричиняють розвиток певного соціального явища, розглядаються вченими в різноманітних контекстах – в контексті подальшого розвитку цього сегмента освітньої системи; в розумінні можливих перешкод і проблем, спричинених специфікою суспільного розвитку; в сенсі співвідношення соціальних реалій та потенційних можливостей інклюзії як показника і критерія розвиненості суспільних відносин.

Так, І. Малишевська [27] визначила основні чинники розвитку інклюзії в Україні, а саме: рівень

готовності суспільства до запровадження інклюзії в системі освіти; якісні й кількісні показники кадрового забезпечення інклюзивної системи освіти в нашій країні. У дослідженні Є. Чабан [15] виділено три групи чинників, що впливають на успішність впровадження інклюзивної системи освіти: нормативно-правові, матеріально-технічні та соціокультурні.

У дослідженні канадського науковця Гордона Л. Портера виокремлено три вимоги, що забезпечують ефективність інклюзивного навчання, які ми можемо вважати чинниками, що впливають на впровадження інклюзії. Так, за Г.Л. Портером, необхідно дотримуватися чесності й прозорості політики інклюзивного навчання так само, як і розвитку лідерського потенціалу у цьому напрямку; упорядкувати шкільні навчальні практики та підтримувати вчителів і здобувачів освіти, включених в процес інклюзії; розвивати усталені професійні практики для вчителів, залучених безпосередньо до процесу інклюзії на щоденній основі [25]. При цьому дослідник відзначає основні принципи, якими мають керуватися вчителі-практики в інклюзивному класі: дотримуватися навчального плану; випрацювати стратегію застосування навчального плану до кожного учня; урахувати специфіку й особливі навчальні потреби кожного учня; залучати всіх без винятку учнів до навчального процесу й обговорення результатів навчання; оцінювати реальні досягнення й результати навчання учнів.

А. Омельченко [12] виокремила основні чинники, що перешкоджають розвитку інклюзії у сфері освіти, виходячи з українського досвіду: матеріально-технічне оснащення закладів освіти; нестача інклюзивних педагогів як основи кадрового забезпечення інклюзії в сфері освіти; низький рівень мотивації батьків щодо навчання; особливості громадської думки стосовно осіб з неповноправністю; недосконалість нормативно-правової бази діяльності закладів та установ з інклюзивним змістом. У роботі О. Заярнюк [4] виділено три групи чинників, що впливають на розвиток інклюзії у сфері освіти: макрорівня (рівень сформованості нормативно-правової бази та її відповідність міжнародному законодавству), мезорівня (наявність певних стереотипів стосовно неповносправних осіб, в тому числі й дітей шкільного віку; нерозробленість стандартів освіти та освітніх програм для дітей з інвалідністю в площині інклюзії) та мікрорівня (психологічна налаштованість педагогів, тальків, асистентів учителів на реалізацію інклюзивних освітніх програм). Вважаємо такий підхід науковиці цілком обґрунтованим, оскільки він репрезентує сукупність чинників розвитку інклюзії як системне утворення. Водночас можемо констатувати, що в сфері освіти скандинавських країн значна частина представлених вище чинників

вже знайшла своє вирішення, натомість виразно окреслюються інші вагомні фактори розвитку інклюзії в системі освіти.

Загалом, як свідчить дослідження М. Чуаунго [21], можна виділити шість факторів, які можуть сприяти розвитку інклюзивної освіти, незалежно від країни впровадження. Ці фактори пов'язані: із сім'єю; з відносинами в учня з особливими освітніми потребами зі своїми однолітками; з його ставленням до навчання в інклюзивному середовищі загалом; зі ставленням освітнього закладу до такого учня; зі ставленням учителів до учнів з особливими освітніми потребами; з позицією влади в країні щодо розвитку інклюзивного навчання; з участю громадських організацій у розвитку інклюзивної освіти. Кожен фактор тісно пов'язаний з аспектами життя дитини, її перебування у соціумі, захистом її прав (сім'я, однокласники, однолітки, вчителі, влада, громадські організації). Серед інших впливових чинників розвитку інклюзивної освіти, які визначив М. Чуаунго, на особливу увагу заслуговують: взаємовідносини дитини з особливими освітніми потребами з однолітками; ставлення школи до інклюзії загалом, а саме до «особливих» учнів з боку вчителів і однокласників; загальна філософія освітнього закладу; рівень уваги до складання курікулуму, його модифікація та індивідуальний підхід до учнів; система оцінювання, розроблена відповідно до врахування всіх індивідуальних особливостей учнів. Особливої ваги набуває роль і ставлення уряду до проблеми, підтримка ініціатив з розвитку інклюзії, забезпечення сімей з такими дітьми необхідними матеріальними й правовими ресурсами; нормативно-правове забезпечення ефективної та результативної роботи з розвитку інклюзивної освіти. І, звісно, важливу роль у становленні інклюзії, розвитку інклюзивної освіти, імплементації її у загальноосвітній процес відіграють громадські організації, які є засобом необхідного соціального контролю рівня проблем, з якими стикаються всі суб'єкти процесу інклюзії. Наприкінці 2015 року під егідою Європейського соціального фонду, Європейської мережі з питань інклюзивної освіти та інвалідності, а також за участі ONCE Foundation було проведено дослідження якісних факторів інклюзивної освіти в Європі [29]. Після аналізу й обробки даних вчені дійшли низки висновків, які можуть бути корисними і доступними для всіх, хто має намір впроваджувати інклюзію в загальноосвітній процес. Багатовимірною дефініцією інклюзивної освіти, що об'єднує шкільну культуру, політику, практики впровадження, матеріальні й нематеріальні ресурси, створює основу для якості інклюзивної освіти. Особливе місце в загальній концепції розвитку інклюзивної освіти, згідно з цим дослідженням, відведено кадровому потенціалу, його підготовці й підвищенню кваліфікації.

На підставі представлених вище чинників розвитку інклюзивної освіти в різних країнах світу можемо констатувати, що їм притаманні спільні концептуальні й змістові характеристики. Скандинавські країни не є, на нашу думку, винятком.

В результаті аналізу численних наукових джерел ми дійшли висновку, що науковці виділяють окремі різновиди чинників, що мають відношення до інклюзії в системі освіти: чинники розвитку, чинники впливу, чинники перешкод, чинники взаємодії, чинники впровадження. Проте зазначимо, що переважно всі проаналізовані нами наукові публікації стосуються аналізу певної групи чинників розвитку інклюзії у системі *вітчизняної сфери освіти*; зарубіжній системі інклюзивної освіти в контексті визначення чинників приділено суттєво менше уваги. Крім того, зазначимо, що серед наведених вище типів чинників, що репрезентуються вітчизняними дослідниками, домінуючими є *чинники перешкод*, що певною мірою звужує поле наукового пошуку, якщо йдеться не про проблеми і перешкоди, а про можливості впровадження інклюзивної моделі освіти.

У зв'язку з викладеним вище ми виокремили **чотири основні групи чинників**, що визначають розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн:

1. *Соціально-економічна група чинників*, до якої ми відносимо відповідні показники: загальні соціально-економічні показники розвитку кожної з країн; рівень фінансово-економічного забезпечення інклюзивного сегмента системи освіти й системи соціального захисту дітей шкільного віку.

2. *Соціально-політичні чинники*, до яких, передовсім, відносимо ступінь розвиненості громадянського суспільства скандинавських країн; рівень розвитку нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в кожній з країн; рівень «Індексу демократії»; прагнення до подолання соціальної нерівності та ін.

3. *Соціокультурні чинники*, куди ми віднесли такі показники, як-от: ступінь соціальної відповідальності суб'єктів інклюзії в локальних соціальних середовищах; соціально-педагогічні характеристики сучасної скандинавської системи освіти; співвідношення протестантської етико-культурної моделі з провідними принципами інклюзивної системи освіти; визнання аксіологічного контексту інклюзії у сфері освіти тощо.

4. *Організаційна група чинників*, індикаторами якої можна вважати: організацію освітнього простору в скандинавських країнах для дітей з особливими освітніми потребами; розробку такої організації освіти в школах та інших навчальних закладах, яка би полегшувала доступ до них всіх дітей, незалежно від їхнього фізичного й психічного статусу та ін.

**Соціально-економічна група чинників.** Традиційно скандинавську соціально-економічну модель відносять до т.зв. «колективістсько-універсальних», що ґрунтується на визнанні первинності приватної власності. Ринкові засади економіки скандинавських країн не виключають, однак, її соціального вмісту. Основи соціального характеру економічного укладу Скандинавії базуються на принципах соціальної справедливості за рахунок вирівнювання рівня життя та шансів на його стабільне функціонування. Означені принципи, на нашу думку, й визначають соціальні критерії інклюзії в її найширшому значенні, оскільки економіка саме цих країн забезпечила їм найвищі показники її соціалізації (Дж.Долвік, Тон Флоттен, Дж.Хіпп, Б. Джордфальд, [23]. Т. Андерсен та інші науковці [16] окреслили головні характеристики «Північної» соціально-економічної моделі, що мають безпосередній зв'язок з проблемою інклюзії в освітньому середовищі. Ми співвіднесли суто соціально-економічні та соціально-інклюзійні аспекти цих теоретичних викладок та представили свою інтерпретацію у вигляді таблиці 1.

Узагальнюючи викладене вище, зауважимо, що до сьогодні скандинавські країни удосконалюють якість і доступність навчання на всіх рівнях для всіх без винятку здобувачів освіти. Крім того, учні та їхні батьки мають альтернативу у виборі освітніх закладів, зокрема, на рівні старшої школи. Так, у Стокгольмі, за допомогою сайту <http://www.skollistan.eu/> молоді люди мають можливість обрати заклад для навчання серед майже сотні шкіл, зареєстрованих в департаменті освіти Швеції – як державних, так і приватних. Реформи, реалізовані урядом в останні десятиліття, не обмежують формального доступу до освіти кожного учня, незалежно від його статі, стану здоров'я, національності тощо. У Швеції державні школи існують виключно за рахунок державного бюджету, тому їм не дозволено встановлювати плату за навчання, здійснювати відбір учнів за результатами іспитів, так само, як і виключати учнів зі школи, скажімо, дітей з особливими освітніми потребами [26].

**Соціально-політична група чинників.** Соціально-політичні характеристики суспільного розвитку будь-якої країни тяжіють до реалізації

Таблиця 1

**Провідні характеристики «Північної» соціально-економічної моделі та їх співвідношення з інклюзією в системі освіти**

<i>Характеристика Північної моделі соціально-економічного розвитку</i>	<i>Співвідношення з характеристиками інклюзії в системі освіти</i>	<i>Ознака критеріїв співвідношення</i>
Досить високий ступінь соціального захисту населення, за допомогою чітко окреслених і безумовних податкових внесків	Загальна система соціального захисту населення скандинавських країн поступово вилася в необхідність реалізації її інклюзивного сегмента, в тому числі й щодо дітей шкільного віку	Соціально-захисний
Безумовні права приватної власності, та загалом прості й чіткі правила ведення бізнесу	Означена характеристика відкрила доступ до бізнесу всім, хто мав відповідний рівень мотивації й підготовленості, в тому числі й особам з інвалідністю. Ця характеристика забезпечила також належний рівень соціальної відповідальності бізнесу скандинавських країн	Організаційно-правовий
Високий рівень державних страхових виплат, в першу чергу пенсійних	Достатній рівень пенсійного забезпечення дітей шкільного віку з інвалідністю уможливило належну підтримку їх освітніх програм та траєкторій	Соціально-страховий
Високий рівень сформованості «Індексу демократії»	Належність скандинавських країн до групи «Повноцінна демократія» забезпечує нормативно-правове та фактичне вирівнювання шансів усіх громадян (в тому числі осіб, що підлягають інклюзії) в демократичних процесах в країні. Саме поняття інклюзії передбачає розвиток у всіх громадян країни належної політичної культури та участі у всіх демократичних процесах, відповідно до отриманого рівня освіти	Соціально-демократичний
Колективний розподіл ризиків економічного зростання (наявність програм соціального забезпечення, соціального обслуговування, економічна відкритість)	Інститут ринку праці в скандинавських країнах передбачає залучення до трудових відносин усіх громадян, залежно від рівня їхньої підготовленості та сформованих навичок трудової діяльності у різних сферах. Такі вихідні можливості та мотивацію формує сфера освіти, в якій інклюзія є тим стрижневим елементом, який дозволяє дітям з інвалідністю та іншими функціональними відхиленнями знайти своє місце на ринку праці, враховуючи реалії їх життєдіяльності	Соціально-трудоий

Джерело: розроблено автором

таких показників, як-от: ступінь розвиненості громадянського суспільства скандинавських країн; рівень розвитку нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в кожній з країн; рівень «Індексу демократії», тощо. Щодо скандинавських країн, то їх найчастіше окреслюють як «держави соціального добробуту» [6]. При цьому скандинавську модель соціальної політики виділяють, як правило, в окрему групу (поряд з ліберальною й континентально-європейською моделями). Концепція солідарності, прийнята в скандинавських країнах, передбачає, що соціальний захист є справою усього суспільства, а не окремих громадян. Основним принципом соціального захисту в цьому регіоні світу визнано рівноцінність усіх громадян та створення всім рівних шансів на задоволення своїх потреб, в тому числі й у сфері освіти. За Т. Семігіною (2003), основою скандинавської соціальної моделі є універсалізація соціального захисту, а соціальні послуги стають загальнодоступними [14].

Щодо розвитку громадянського суспільства скандинавських країн, то науковці [18]; І. Іванова [5]; П. Хрістіансен, А. Нургард, Х. Ромметведт, Т. Свенсон, Г. Тесен, П. Йоберг [20] та ін.) відносять цей тип соціального устрою до неокорпоративізму на засадах консенсусної моделі демократії. Цей консенсус ґрунтується на взаємодії держави, працедавців і недержавних організацій, що забезпечують зростання добробуту громадян кожної з країн, та надання кожному рівних шансів на зазначений рівень добробуту – в тому числі й неповносправним особам. Сфера освіта в консенсусній моделі виконує значущу місію, оскільки віддзеркалює окреслену вище взаємодію як інституційний суб'єкт соціалізації кожної особистості. Вітчизняна дослідниця Н. Ротар [13] поєднує названу теорію консенсусної демократії з функціонуванням громадської думки, яка виконує в скандинавських країнах значущу роль, якщо йдеться про інклюзію в системі освіти. Американський учений Дж.Бессет [19] виділив при цьому два зрізи впливу громадської думки на розвиток громадянського суспільства – спонтанний та свідомий. Ми інтерпретували ці зрізи в контексті досліджуваної проблеми і представили їх на рисунку 1.

Щодо рівня сформованості «Індексу демократії» (Democracy Index), який ми визначаємо як один з показників соціально-політичного чинника розвитку інклюзії у системі освіти скандинавських країн, то дослідження розвитку цього показника, проведені Freedom in the World у 2021 році підтвердили належність усіх скандинавських країн до групи «Повноцінна демократія» [22]. Згідно з цим потужним світовим рейтингом, скандинавські країни займають відповідно 1-е (Норвегія), 3-тє (Фінляндія), 4-тє (Швеція), та 5-тє (Ісландія) місця за показниками розвитку демократії. Моніторингові

таблиці вміщують 60 різноманітних показників розвитку демократії у всіх країнах світу. Ці показники представляють п'ять різних категорій демократичного розвитку: плюралізм виборчої системи, рівень розвитку громадянських свобод, участь населення в політичних процесах, соціальні й демократичні характеристики діяльності урядів, та рівень політичної культури громадян.

**Соціокультурна група чинників.** Соціокультурний простір кожної країни є системним утворенням [7]; А. Корецька [9]; О. Олексюк [11]; Д. Скальська, Д. Лукача [10] та ін.; В. Буяшенко [2] зазначає, що до складу соціокультурного простору можна віднести такі основні складники:

1. *Людину як активну суспільну одиницю*, з її індивідуальними соціальними й культурними характеристиками. В межах цього складника діти з особливими освітніми потребами тлумачаться як рівноцінний елемент суспільного культурного простору, що потребує, однак, заангажованості відповідних механізмів державної освітньої й культурної політики на засадах гуманізму й антропоцентризму.

2. *Способи і форми організації соціуму*, включно з статусно-рольовими функціями різних вікових, професійних, культурних, етнічних, релігійних тощо соціальних груп. Діти з особливими освітніми потребами складають специфічну соціальну групу, що потребує організації освітнього середовища на інклюзивних засадах.

3. *Сукупність всіх матеріальних* (в т.ч. матеріально-технічних) *умов і ресурсів*, що визначають можливості соціуму в забезпеченні потреб, цілей та інтересів кожної особи. Інклюзія в системі освіти цьому контексті репрезентує змістове наповнення, технологічний і ресурсний потенціал освітнього процесу, що має відношення до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

До соціокультурних чинників, які впливають на розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн, можна віднести, на нашу думку, такі:

1. Створення у скандинавських країнах *суспільства знань* з відповідним змістовим та інформаційно-технологічним забезпеченням;

2. Рівень здатності до соціальної *взаємодії* всіх суб'єктів інклюзивного процесу в сфері освіти;

3. Ступінь *поінформованості* суспільства про проблему інклюзії та можливості її впровадження в системі освіти;

4. Суспільний потенціал (на локальному та загальному рівнях), що уможливорює мінімізацію соціального *виключення* та зростання соціальної *мобільності* для всіх неповносправних осіб;

5. Побудова на основі соціокультурного відповідного *освітнього простору* скандинавських країн з взаємозумовленістю і взаємозалежністю соціокультурної та освітньої систем.

Динаміка розвитку соціокультурного простору кожної зі скандинавських країн забезпечується



Рис. 1. Взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн [19]

процесами активної соціальної взаємодії, що узгоджується з рівнем повноцінної демократії цих країн. Соціальна взаємодія у сфері освіти, як відомо, – це взаємовплив суб'єктів освіти (в їх найширшому переліку) один на одного на людському, груповому та інституційному рівні. Виходячи з теорії інтеракціонізму (П. Блау, Дж. Мід, Ч. Кулі та ін.), можемо констатувати, що перебування суб'єктів освітнього процесу в фізичному і знаковому середовищі спричинює поведінку названих суб'єктів відповідно до тих значень, які надаються явищам, подіям, процесам. Інклюзія, яка є одночасно і явищем, і подією, і процесом, і знаковою системою, потребує високого рівня соціальної взаємодії задля надання кожній дитині з особливими освітніми потребами адекватних освітніх послуг. Інклюзія в скандинавських країнах функціонує на інституційному рівні з високим рівнем наповнюваності всіх ресурсних характеристик – на відміну від інших країн Європи, і на відміну від України.

В основі впливу соціокультурних чинників, що сприяють розвитку інклюзії в системі освіти скандинавських країн, лежить гуманістичний

підхід до організації освітнього процесу. Науковці, що розробляють теорію гуманістичного підходу [1]; Л. Дейвідсон [3] зазначають про основні його характеристики, які відображають інклюзію в системі освіти. Ці характеристики репрезентують загальні засади гуманізму як етичної позиції, що відображає цінність людини та сприяння їй у її становленні та зростанні – в соціальному та культурному контексті.

Індивідуалізація прийшла на зміну колективним цінностям і стала свого роду ідеологією для Ісландії, Фінляндії та Швеції, оскільки головним її гуманістичним принципом є захист індивідуальних прав кожного і рівне ставлення до всіх суб'єктів інклюзивного процесу. Учні з особливими освітніми потребами сприймаються як замовники освітньої послуги незалежно від того, який заклад вони обирають для навчання [17]. У Норвегії особливу увагу приділяють розвитку культури у дітей. Це поняття включає не лише розуміння й повагу до традицій корінного народу Самі, яке проживає на території країни і донині є частиною скандинавської культури, а і загальний рівень обізнаності

з основами мультикультурності, крос-культурності та полікультурності як запоруки поступального соціального розвитку. Тому в школах існують поза-класні культурні школи, які пропонують курси для дітей різного віку [28].

Гуманістичний характер інклюзії закладено в її основних принципах за А. Колупаєвою [8], що відображено нами в таблиці 2.

**Організаційна група умов.** Організація робочого місця, робочого простору, дотримання принципу доступності до громадських місць – ось ті умови, які насамперед повинні бути реалізовані освітнім закладом, що бере на себе зобов'язання щодо впровадження моделі інклюзивної освіти. Саме наявність усіх матеріальних ресурсів дозволяє зосередитися на досягненні позитивного результату роботи. Цікавим є досвід організації інклюзивної освіти у Фінляндії: у фінських закладах загальної середньої освіти врахування особливих потреб учнів відбувається індивідуально й конфіденційно. Кожен учень отримує той рівень соціальної й освітньої підтримки, який відповідає

його стану здоров'я та інклюзивному статусу. Відповідно вчителі, які викладають предмети у класі з дитиною з особливими освітніми потребами, реагують на внесення необхідних змін у навчальний процес оперативно і спокійно. Учителі, особливо початкової школи, не залишаються на самоті з проблемою спеціального підходу до кожного учня залежно від його потреб. Їх підтримують педагоги спеціальної освіти, психологи, представники адміністрації в тих випадках, коли потрібно вирішити, якого саме супроводу потребує дитина. Звісно, такі потреби обговорюються з батьками дитини. Учні можуть отримати супровід різного рівня: загальний, який запроваджує постійний учитель чи вчитель спеціальної освіти, як в урочний, так і в позаурочний час; інтенсивний, що реалізується вчителем спеціальної освіти на постійній основі; спеціального, що запроваджується в групі чи класі спеціального навчання. Щодо фінансування шкіл з інклюзивним навчанням, то муніципальні органи влади повністю забезпечують їх необхідним обладнанням, усвідомлюючи

Таблиця 2

**Гуманістичний характер основних принципів інклюзії в освіті**

Принцип інклюзії в освіті	Його характеристика	Гуманістичний характер принципу інклюзії
Всі діти мають навчатися разом у всіх можливих випадках, навіть якщо фіксуються суттєві відмінності між дітьми й труднощі в навчанні	Цей принцип уможливорює створення в освітніх закладах особливого інклюзивного середовища з відповідними комунікативними, ресурсними та організаційними характеристиками	За цим принципом кожна дитина проголошується рівнозначною цінністю в системі освіти – незалежно від її фізичного стану та певних функціональних обмежень, що ускладнюють процес навчання
Навчальні заклади повинні надавати дітям освітні послуги відповідно до їх здатності до навчання й потреб у сприйнятті змісту освіти	Це змістовий та технологічний принцип побудови інклюзивного навчального процесу, який забезпечує індивідуальну освітню траєкторію кожній дитині з особливими освітніми потребами	Гуманістичний характер цього принципу інклюзії полягає в тому що кожна дитина стає суб'єктом свого освітнього зростання відповідно до індивідуальних освітніх характеристик
Система освіти повинна мати відповідний ресурсний (навчально-методичний, організаційний, інформаційно-технологічний, кадровий) потенціал для забезпечення якісної освіти кожної дитини	Сутність цього принципу інклюзії полягає в оптимальному наповненні інклюзивної моделі навчання, прийнятної для кожної країни. Ресурс інклюзії в її освітньому значенні – це поєднання змістових, організаційних, технологічних можливостей кожного освітнього закладу задля надання максимально відповідних індивідуальному розвитку дитини освітніх послуг	Гуманістичний зміст цього інклюзивного принципу забезпечується комплексним характером ресурсного забезпечення освітнього процесу, який має антропоцентричний характер, оскільки достосовує ресурси до індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами
Діти з особливими освітніми потребами повинні забезпечуватися необхідними додатковими засобами, ресурсами та іншою допомогою, що забезпечуватиме їхнє успішне навчання	Згідно з цим принципом у системі освіти кожної скандинавської країни вводяться відповідні інклюзивні складники (відповідно підготовлені кадри, зміст освіти, технічні засоби, обладнання тощо), щоб кожна дитина з особливими освітніми потребами отримувала оптимальний рівень освіти відповідно до своїх здібностей, потреб і рівня розвитку	Гуманістичний характер цього принципу полягає в дотриманні основних засад соціальної справедливості стосовно дітей з особливими освітніми потребами, коли цінність кожної дитини означає не лише декларування цієї демократичної засади, але й наповнення її змістом державної політики в галузі освіти з боку скандинавських суспільств, які характеризуються як повноцінні демократії відповідно до міжнародно визнаних рейтингів

Джерело: розроблено автором

значущість постулату рівних прав і можливостей в отриманні освіти [24].

**Висновки.** Таким чином, нами обґрунтовано сукупність чинників розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах. На підставі аналізу численних наукових джерел сформульовано висновок, що науковці виділяють окремі різновиди чинників, що мають відношення до інклюзії в системі освіти: чинники розвитку, чинники впливу, чинники перешкод, чинники взаємодії, чинники впровадження. Зазначено, що переважно аналіз чинників розвитку інклюзії стосується вітчизняної сфери освіти; зарубіжній системі інклюзивної освіти в контексті визначення чинників приділено суттєво менше уваги. Відзначено, що серед всіх чинників, що репрезентуються вітчизняними дослідниками, домінуючими є чинники перешкод, що певною мірою звужує поле наукового пошуку, якщо йдеться не про проблеми і перешкоди, а про можливості впровадження інклюзивної моделі освіти.

У зв'язку з викладеним вище виокремлено чотири основні групи чинників, що визначають розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн: соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні, організаційні. Обґрунтовано провідні характеристики т.зв. «Північної» соціально-економічної моделі та їх співвідношення з інклюзією в системі освіти; з'ясовано взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн; відзначено гуманістичний характер основних принципів інклюзії в освіті; з'ясовано основні організаційні умови розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Листа – М, 2003. 128 с.
2. Буяшенко В.В. Соціальне піклування і динаміка соціокультурного простору. Гуманітарний вісник ЗДІА. 2011. № 44. С. 172-180., С. 173
3. Дейвідсон Л. Філософські основи гуманістичної психології. *Гуманістична психологія*: Антологія: у 3-х т. – К.: Пульсари, 2001. – Т.1. – С. 222-245.
4. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2015. Вип.11. С. 190-194.
5. Іванова І.І. Скандинавська модель неокорпоративізму: виклики та перспективи. Політичне життя. 2017. № 3. С. 41-46.
6. Ільчук Л.І., Світовий досвід моделей соціальної політики та їх можливість використання в Україні. URL: <http://ipzn.org.ua/svitoviy-dosvid-modelej-sotsialnoy-polityky-ta-yih-mozhlyvist-vykorystannya-v-ukrayini/>
7. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2006. Вип 88. С. 138-141.
8. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. № 2. С. 7-19.
9. Корецька А.І. Соціальноосвітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві. Київ. 2003. 19 с.
10. Мультиверсум. Філософський альманах. 2004. № 41. URL: [http://www.filosof.com.ua/Jornel/M\\_41/Skalska.htm](http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_41/Skalska.htm)
11. Олексюк О.М., Підготовка фахівців соціокультурної сфери в духовноосвітньому дискурсі. URL: [http://www.knukim.edu.ua/conferences\\_2004\\_proceedings\\_oleksyuk.htm/](http://www.knukim.edu.ua/conferences_2004_proceedings_oleksyuk.htm/)
12. Омельченко А.О. Проблеми та перспективи розвитку інклюзії в українських закладах освіти. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. № 1 (332). 2020. С. 123-134.
13. Ротар Н. Трансформація маркерів теорії деліберативної демократії в сучасній політичній науці. Медіафорум: аналітика, прогнози, інформаційний менеджмент. Чернівці: ЧНУ, 2022. Т.10. с. 25-42.
14. Семігіна Т. Соціальна політика у глобальному вимірі. Монографія. Київ: Пульсари, 2003.
15. Чабан Є. В. Чинники успішного впровадження інклюзивної освіти. Південноукраїнські наукові студії. Одеса: ОДПУ, 2022. С. 158-159.
16. Andersen M.T., Holmström B., Honkari S., Korkman S., Söderström H.T., Vartiainen J. THE NORDIC MODEL. Embracing globalization and sharing risks. The Research Institute of the Finnish Economy (ETLA), 2007. 25 p., 167 p.
17. Arnesena A.-L., Lundahl L. Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States. Scandinavian Journal of Educational Research. 2006. Vol. 50, № 3. P. 285–300., P. 292.
18. Arter D. Democracy in Scandinavia: Consensual, Majoritarian or Mixed? Manchester: Manchester University Press, 2006. 384 p.
19. Bessette, J.M. The Mild Voice of Reason: Deliberative Democracy and American National Government. Chicago: University of Chicago Press, 1994., P.55.
20. Christiansen P.M., Nørgaard A.S., Rommetvedt H., Svensson T., Thesen G., Öberg P. Varieties of Democracy: Interest Groups and Corporatist Committees in Scandinavian Policy Making. VOLUNTAS. 2010. Vol. 21. No. 1. P. 22-40.
21. Chuauongo M., Factors affecting inclusion. URL: [https://www.academia.edu/39288181/FACTORS\\_AFFECTING\\_INCLUSION\\_INCLUSIVE\\_EDUCATION](https://www.academia.edu/39288181/FACTORS_AFFECTING_INCLUSION_INCLUSIVE_EDUCATION)
22. Democracy Index 2020: In sickness and in health? URL: <https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2020/>
23. Dolvik J. E., Flotten T., Hippe J. M., Bard J. The Nordic Model towards 2030: A New Chapter? NordMod 2030 Final report, 2014. p. 23.
24. Finland: A miracle of education? World Bank Blogs: website. URL: <https://blogs.worldbank.org/education/finland-miracle-education>
25. Gordon L., Porter Inclusive Education: Three Factors That Matter. URL: <https://inclusiveeducation.ca/2017/02/17/inclusive-education-three-factors-that-matter/>
26. Lundahl L. Equality, inclusion and marketization of Nordic education: Introductory notes. Research in



Comparative & International Education. 2016. Vol. 11(1). P. 3–12.

27. Malyshevska I. The main factors of inclusive education development in Ukraine. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. Вип. 1 (5). 2021. С. 45-51.

28. Norway Overview. European Commission: website. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway_en)

29. Quality factors of inclusive education in Europe: an exploration / Union European; Fondo Social Europeo. December 2015. URL: [https://included.eu/sites/default/files/documents/quality\\_factors\\_of\\_inclusive\\_education\\_final\\_en.pdf](https://included.eu/sites/default/files/documents/quality_factors_of_inclusive_education_final_en.pdf)

30. Zaimi E., Legislation, Policy and Practices that Support Inclusive Education within the European Union (work in progress): presentation. URL: <https://slideplayer.com/slide/7002285/>