

Інтеграційні процеси у формуванні інклюзивно-зорієнтованого, психологічно безпечного соціально-освітнього середовища

Франчук Т.Й.

Саме хороше середовище є для середнього організму одним із найперших факторів самоактуалізації та здоров'я. Надавши організму можливість самоактуалізації, вона, подібно до доброгонаставника, відступає в тінь, щоб дозволити йому самому вершити вибір відповідно до власних бажань і вимог (залишаючи за собою право стежити за тим, щоб він враховував бажання та вимоги інших людей).

Абрахам Маслоу

Вступ

Складно переоцінити актуальність проблем, до яких відносяться інклюзивні процеси у різних сферах (соціальній, економічній, освітній та ін.), надто коли йдеться про конфліктогенне середовище періоду радикальних змін, переосмислення цінностей, кризових ситуацій, до яких відносимо війну та повоєнну відбудову України. «Головною метою соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з особливими потребами»⁵¹. Саме тому проблеми створення/розвитку інклюзивно зорієнтованого середовища відносяться до категорії глобальних, що обумовлено не лише означеними викликами часу, а сутністю соціально-економічних, освітніх процесів, що диктують необхідність створення сприятливих умов для: самореалізації кожної людини у різних видах діяльності, зважаючи на його реальні психофізичні можливості та потенціал особистісного, професійного розвитку; ефективної партнерської взаємодії, міжособистісної комунікації та співпраці у різних типах та формах економічної, соціальної, освітньої діяльності; соціального гуртування

⁵¹ Васильєва К. І. Проблема формування готовності загальноосвітніх шкіл до інклюзивної освіти. *Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2011. С. 259.

на основі створення комфортного середовища громади для співпраці людей, об'єднаних проблемами розвитку регіону.

У плані заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі на 2023 рік зазначається: «Під час військових дій та ще тривалий час після їх закінчення заклади освіти в Україні працюватимуть у нових для себе вимогах до безпечного освітнього середовища. В умовах воєнного стану створення безпечного освітнього середовища є одним із першочергових завдань, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання та забезпечення прав дітей на освіту»⁵².

Проблема формування інклюзивно зорієнтованого психологічно безпечного, соціально-освітнього середовища є архіактуальною та складно структурованою. Незважаючи на те, що означена тематика є предметом великої кількості різновекторних досліджень (філософія, соціологія, психологія, педагогіка, освітологія), які особливо інтенсифікувалися останнім часом, до категорії малодосліджених правомірно віднести проблематику, пов'язану з вивченням інтеграційних процесів у їх контексті (взаємозв'язку залежних систем, взаємодії загального та локального та ін.) що становить сутність вивчення середовища як феномену. Інтеграційні процеси стосуються взаємозв'язку:

- суб'єктів формування інклюзивного середовища (соціального та освітнього) у забезпеченні ефективності інклюзивних процесів;
- глобальних процесів, що позиціонують парадигму: «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації»;

⁵² Безпечне і здорове освітнє середовище в нуш: схвалено план заходів на 2023 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-i-zdorove-osvitnye-seredovishe-v-nush-shvaleno-plan-zahodiv-na-2023-rik>

- загального та локального у формуванні інклюзивного середовища, відповідно гармонізації управлінських та само управлінських функцій у його структурі;
- різних аспектів інклюзії через актуалізацію освітологічного підходу до вивчення феномену (інтеграція філософського, психологічного, соціологічного, педагогічного, методичного аспектів) задля забезпечення системного та глибокого розуміння сутності та основ розвитку інклюзивних процесів;
- системи інклюзивної освіти школи та професійної підготовки фахівців до реалізації завдань інклюзивної освіти на спільних базових позиціях.

Недооцінювання інтеграційних процесів у забезпеченні інклюзивного суспільства, інклюзивної освіти як його складової, призводить до недостатнього рівня ефективності практичної імплементації її основ, що часто позначається на недостатньому рівні відповідності означених процесів у різних системах, що призводить до протиріч з деструктивним ефектом, конфліктних ситуацій на їх основі.

1. Інтегративні процеси як механізм формування інклюзивного середовища

Проблему інклюзивного середовища можна віднести до тих, що мають найвищий інтеграційний потенціал через свою монолітність та взаємодію різних його компонентів та чинників, що обумовлюють його функціонування та розвиток. Саме середовищний підхід (через визначення його базових характеристик та пріоритетних напрямів розвитку) дає можливість вивчати аспекти, локальні процеси на основі спільних, узгоджених позицій дослідників, практиків та визначати алгоритми системної та поетапної імплементації розроблених інноваційних моделей підвищення рівня інклюзивності не лише соціального, освітнього середовища, а й усіх видів соціально-економічної діяльності на його основі.

В Законі України Про освіту № 38-39 від 5.09.2017 визначаються термін інклюзивне освітнє середовище як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей⁵³.

Проблеми інклюзивного середовища були предметом досліджень таких учених як М. Берегова В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, С.Миронова, Н. Савінова, Т. Сак, В. Синьов, О.Таранченко, В. Тарасун, Д. Шульженко та ін Так М. Берегова зазначає, що попри наявні наукові праці сучасних українських дослідників, що присвячені проблемам інклюзивної освіти, залишається актуальною проблема визначення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в умовах закладів загальної середньої освіти⁵⁴. Професор Стокгольмського університету Ульф Янсон вважає, що інклюзія, як принцип організації освіти, є явищем соціально-педагогічного характеру. Відповідно, інклюзія націлена не на зміну або виправлення окремої дитини, а на адаптацію навчального та соціального середовища до можливостей цієї дитини.

Заявлена позиція є однаково актуальною для всіх видів соціально-економічної діяльності людини, оскільки означає підхід, відповідно до якого інклюзія є складним процесом, у якому можна виділити двосторонній зустрічний рух людини до середовища і середовища (у комплексі всіх його суб'єктів) до людини з домінуванням останнього. У такий спосіб розвивається активність особистості, що інтегрується, як і середовища, яке нарощує свої показники якості і є толерантним, сприятливим і психологічно готовим до розвитку взаємодії та співпраці його суб'єктів. У цьому контексті важливо розуміти, що інклюзивні процеси є загальними і стосуються абсолютно всіх, оскільки передбачають інтеграцію як входження людини у відповідне середовище (соціальне, економічне, освітнє, культурне) з властивими цьому процесу суперечностями,

⁵³ Закон України Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁵⁴ Берегова М. І. Дидактично-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи у умовах інклюзивного простору : *автореф. дис. ...канд. пед. наук*. Київ, 2019. 22 с.

конфліктами, невідповідністю позицій та ін. Закономірно, що поділ на типи середовищ є умовним, оскільки йдеться про пріоритетність діяльності, в реальності ж вони всі інтегровані і в «чистому виді» практично не існують.

Дослідник І. Малишевська доводить, що «запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств»⁵⁵.

Це можна продемонструвати на прикладі освітнього середовища. Головною характеристикою реформування освіти, у тому числі вищої професійної, є її системний характер, максимально актуалізуючи механізми інтеграційних, інклюзивних процесів як усередині системи (наприклад, університету), так і поза нею, формуючи конструктивні взаємини з усіма суб'єктами соціально-освітнього простору регіону (громади), які безпосередньо або опосередковано впливають на її функціонування, а отже, і якість фінального продукту – конкурентоспроможність випускника. Інтеграція реалізується у двох вимірах:

- вертикальному (рівні освітньої вертикалі: від дошкільної до післядипломної освіти, які забезпечують інклюзивність, концептуальність, цілеспрямованість, безперервність, послідовність, наступність етапів освіти);
- горизонтальному, забезпечуючи конструктивні взаємини з усіма залежними суб'єктами соціально-економічного простору регіону/громади.

Закономірно, що означена взаємозалежність має двосторонній характер і виступає, з одного боку, чинником оптимізації освітньої системи, з іншого – розвитку регіону за певними саме для нього пріоритетними напрямками (система в системі).

Цим пояснюється тенденція до інтенсифікації горизонтальної інтеграції у суспільстві та освіті, актуалізації проблематики наукових досліджень, пов'язаних із підвищенням відкритості освітніх установ усіх рівнів, їхньої інтеграції до соціально-економічного простору регіону/громади. При тому ця відкритість має

⁵⁵ Малишевська І. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*, №3. 2016. С.19-26

бути не декларативною, а органічною, природоподібною, тобто виступати реальним фактором визначення цільових пріоритетів освітньої системи, її освітньої парадигми, відповідно, змістовного контенту, форм та методів організації педагогічного процесу. Процеси зближення та взаємодії соціально-економічного середовища та освіти є взаємозалежними та двосторонніми і в ідеалі вони повинні проектувати зустрічний рух, ґрунтуючись на спільних базисних цінностях. У цьому контексті університет має особливий потенціал у зазначеному аспекті, оскільки у ньому зосереджена науково-дослідницька складова і саме він задає стандарти формування кадрового потенціалу регіону у різних галузях його діяльності. Це особливо актуально для формування інклюзивного середовища регіону, оскільки воно може формуватися на науково обґрунтованій основі, здійснюючи професійний моніторинг ефективності процесу.

При цьому важливо виходити з позиції, що, незважаючи на те, що практика містить досить багатий досвід формування інклюзивного освітнього та соціального середовища (як на рівні європейських, так і пострадянських практик), інтеграції освітніх систем, особливо університетів, у соціальне середовище регіону, виступаючи суб'єктом програмування конструктивних взаємовідносин, їх не можна формально перенести до умов конкретного регіону. Як зазначає іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет: «На чужині варто шукати інформації, але ніяк не моделей»⁵⁶.

Можна виділити дві причини, що пояснюють, чому необхідно говорити не про перенесення, а про імплементацію навіть найпрогресивнішого досвіду, у тому числі формування інклюзивного середовища:

а) формальне перенесення «чужих моделей», неодмінно спровокує конфлікт систем: запропонованої, за зовнішніми характеристиками *інноваційної*, і традиційної, оскільки перша не зможе враховувати особливості системи, конкретної ситуації, що реально існує на час програмування змін;

⁵⁶ Ortega y Gasset. J. Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía. Madrid: Revista de Occidente, 1999. P. 11 –79.

б) всі сучасні соціально-освітні системи формуються на основі домінування демократичної парадигми. процесів децентралізації і автономності (долаючи тенденції до стандартизації, типізації), а отже посилення суб'єктності всіх учасників соціально-освітніх процесів. Позиція є особливо актуальною на сучасному етапі переходу на європейські стандарти розвитку освітніх систем, створення адекватних освітніх середовищ.

У цьому контексті складно переоцінити значення потенціалу взаєморозвивальних відносин освіти та регіонального соціально-економічного середовища у комплексі всіх її складових. Тому важливим предметом дослідження є проблема вивчення сфери освіти як суб'єкта, здатного реалізувати системоутворюючу функцію у розвитку та модернізації соціально-економічного простору регіону, посилюючи його інклюзивні детермінанти, оскільки:

а) професійна освіта фактично обслуговує всі галузі економічного, соціального, культурного розвитку регіону, готуючи фахівців, оперативно реагуючи на запити, які постійно змінюються;

б) у закладах вищої освіти сконцентрований потужний науковий потенціал, який може реально слугувати значущим фактором оптимізації інклюзивного середовища, починаючи від локальних, завершуючи загальним, регіональним;

в) освіта закладає основи розвитку особистості як суб'єкта формування громадянського суспільства, інклюзивно зорієнтованого середовища, інтегруючи загальнодержавні, регіональні цінності.

Партнерська взаємодія в системі формування інклюзивного середовища. Перспективи забезпечення партнерської взаємодії пов'язані з загальними перспективами розвитку освіти, які ґрунтуються на фундаментальному аналізі ситуації в державі. «Серед уроків двадцятип'ятиріччя – державна освітня політика повинна бути полісуб'єктною, діяльною, системною, послідовною, науково обґрунтованою, міжнародно узгодженою. У державній політиці пріоритетними мають бути орієнтири щодо людиноцентризму, забезпечення якості і доступності, конкурентоспроможності

й ефективності, інтеграції в європейські та світові простори освіти і досліджень»⁵⁷. Отриманий впродовж останніх десятиліть досвід формування інклюзивного соціального, освітнього середовища свідчить про наявність значних проблем у цьому складному процесі. Аналіз вказує на домінування аспектних підходів у вирішенні проблем інклюзії, які апріорі не могли призвести до тектонічних змін⁸, насамперед, зважаючи на розрізненість та ситуативність намагань внести зміни у соціальну, економічну, освітню сфери. Однією з найбільш значущих проблем формування інклюзивно зорієнтованого середовища є брак інтегрованих досліджень у сфері інклюзивно-соціалізаційних процесів. Спостерігається пріоритетність аспектних досліджень, наприклад, присвячених проблемам інклюзивного навчання в школі, підготовки фахівців до інклюзивної освіти, забезпечення соціальної інклюзії для людей з інвалідністю та ін. Не применшуючи значення необхідності глибоких досліджень в рамках означених сфер, слід відмітити, що вони не є автономними та самодостатніми, оскільки мають не лише спільну методологічну основу, а й сфери об'єктивації, що може призвести до конфлікту взаємозалежних систем. Це можна продемонструвати на прикладі ставлення до інклюзивної освіти (створення інклюзивних класів) значної кількості учасників освітнього процесу, особливо батьків учнів класу, в який інтегрують дітей з особливими освітніми потребами. Бракує системного розуміння процесу, в рамках якого дитина отримує неоціненний досвід розвитку гуманістичних цінностей, в основі яких – небайдужість, прийняття іншої людини, вибудовування з нею довірливих та конструктивних взаємовідносин, самореалізація у процесі допомоги тому, хто цього потребує, і що головне – здатність пізнавати іншу людину, відкривати її

⁵⁷ Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>

⁸ Франчук Т.І. Партнерська взаємодія освітньої, соціальної та економічної сфер у розвитку інклюзивного середовища регіону *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. м. Кам'янець-Подільський: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2022. С. 276-278. URL: <http://surl.li/knduc>

для себе, вчитись у неї бачити те, що складає особливості її світосприйняття. Центруючись на цьому потенціалі інклюзивного навчання, батьки будуть розуміти, що середовище інклюзивної освіти сприяє розвитку дитини з високим життєтворчим потенціалом, який не лише допоможе їй у процесі соціальної адаптації, здатності жити в інклюзивному середовищі а й стати суб'єктом його творення, починаючи з сім'ї.

Отож, інклюзія в соціумі, освіті, економіці буде ефективною, якщо її розглядати як цілісну систему у комплексі системо твірних та супідрядних складових, визначивши особливості їх взаємозв'язків та взаємозалежностей, а також логіку поетапного розвитку інклюзивного середовища, починаючи з реального рівня, який характеризується уже наявними надбаннями та реальними проблемами.

Інклюзивні процеси передбачають необхідність системних змін, які стосуються зміни ціннісних орієнтирів, пов'язаних з прийняттям іншої людини безвідносно до сфер діяльності, конкретного соціального середовища. Йдеться про необхідність узгодження позицій щодо розбудови інклюзивного середовища у всіх взаємозалежних системах як на рівні глобальних, так і регіональних структур.

Парадигма розвитку інклюзивного середовища, в рамках якого взаємодіють різні галузі, може розглядатися на рівні регіону (громади), де на локальному рівні об'єктивується весь спектр взаємовідносин і може проєктуватись поетапний поступ до нових стандартів інклюзивного середовища на основі партнерської взаємодії всіх його суб'єктів, на основі спільно визначеної ідеології та політики, а також запрограмованих системних змін.

Сьогоднішні виклики диктують потребу переосмислення сутності функціонування та розвитку інклюзивного середовища як за традиційними критеріями якості, так і особливими, пов'язаними зі специфікою актуальної ситуації воєнних дій, відповідно зростання кількості та видозмінення характеристик осіб з особливими потребами. Йдеться про сучасні реалії, які закономірно позначились на фізичному, психоемоційному стані значної

кількості людей, що обтяжені не лише проблемами фізичної неспроможності (інваліди війни), некомфортними соціально-психологічними умовами життя (внутрішньо переселені особи), а й тих, які перебувають у стресогенних ситуаціях, пов'язаних з емоційними переживаннями та очікуваннями.

Також важливо зважати і на той факт, що категорію людей з особливими потребами поповнили ті, хто раніше мав досвід здорових, успішних та самодостатніх людей, висококваліфікованих фахівців різних сфер, конкурентоспроможних на ринку праці. Ця ситуація закономірно привнесла кардинальні зміни не лише у свідомість людей (у частині асоціювання себе з непередбачуваними змінами психофізичних станів), а й реальну соціально-економічну ситуацію в регіоні, державі. Маємо принципово інше соціальне середовище, реалії економічного життя, у контексті якого закономірно підвищується рівень небайдужості, емпатійності кожного, з'являється потреба допомогти іншому: потужний волонтерський рух, масова психологічна підтримка, потреба оновлення соціуму, взаємовідносин з владою, долучення до загального процесу протидії деструктивним процесам. Зазначені зміни привносять нову якість соціально-економічних реалій і інклюзивних процесів у їх рамках, неврахування яких неодмінно провокуватиме протиріччя між новими соціально-економічними викликами та традиційними, часто формалізованими підходами до інклюзії як вимушеного, ситуативного створення умов (часто проведення розрізнених благодійних заходів) для людей з особливими потребами. Це завідомо деструктивний підхід, який може приносити лише ситуативні успіхи, не змінюючи ситуації кардинально, не привносячи зміни у свідомість людей, громади, їх домінуючі соціально-гуманітарні цінності.

Альтернативою може бути лише комплексний підхід, в основі якого – проектування конструктивних форм взаємодії та співпраці сфер освіти, соціального захисту та економіки в рамках локального простору (громади).

При тому слід враховувати такі тенденції:

- стрімкий ріст патріотично спрямованої громадськості, яку об'єднують спільні цінності і потреби долучитися до їх реалізації заради отримання перемоги, повоєнного відновлення та подальшої розбудови успішної України;
- прийняття ідеї змін, готовність до радикальних реформ, орієнтуючись на європейські стандарти якості, спільне бажання будувати країну успішну, комфортну для життя всіх її громадян;
- готовність до різних видів активностей, потреба у відчутті причетності до волонтерства, меценатства, надання допомоги іншим, підтримки людей, які цього потребують.

Водночас, реальна ситуація у досліджуваній сфері пов'язана з викликами та проблемами, які чинять гальмівний ефект задекларованим процесам, у рамках яких ми виділили протиріччя між:

- потребами в забезпеченні інклюзивних процесів як природо відповідних на основі розвитку активності осіб, що інтегруються в середовище і неспроможністю управлінських структур ефективно регулювати означеними процесами;
- тенденцією до збільшення людей з особливими потребами соціалізації, інтеграції в економічний простір, зважаючи на свої психофізичні проблеми, потенційні можливості самореалізації, та традиційними практиками надання ситуативної адресної допомоги тим, хто її потребує, не забезпечуючи системність та структурованість інклюзивних процесів;
- програмуванням розвитку інклюзії у різних галузях соціального та економічного життя, в освіті, та високим рівнем їх закономірної взаємозалежності, потреби ефективної взаємодії між ними;
- потребою прийняття нових реалій, готовності адаптуватися до нових умов та перспективних викликів та недостатнім рівнем психологічної готовності населення, соціально-економічних структур до змін; несформованість інноваційних практик та успішних кейсів щодо співпраці освіти, соціального захисту та економіки;

Як показує практика, результати досліджень, автономність розвитку всіх сфер та зацикленість на собі призводить фактично до «викачування ресурсів», орієнтуючись виключно на близьку перспективу та отримання швидких доходів, недооцінюючи при тому пріоритети перспективного розвитку економіки, освіти, соціальної сфери.

Виходячи з вищезазначеного, партнерство в інклюзії, як вищий рівень конструктивності взаємовідносин взаємозалежних сфер, має базуватися на таких постулатах:

1) Соціальна, економічна, освітня – це провідні сфери, які сегментують життєдіяльність регіону і визначають його рівень за базовими критеріями якості не лише інклюзивних процесів, а й кожної галузі зокрема.

2) Проблема інклюзії є поліфункціональною і передбачає партнерство (гармонізацію взаємовідносин) освітньої, соціальної та економічної сфер, привносячи «дивіденди» кожній і тим самим не допускаючи рішення проблеми у рамках однієї сфери за рахунок дискримінації іншої.

3) Взаємовигідність комплексного, взаємопов'язаного розвитку цих сфер є очевидною: якість економіки безпосередньо залежить від соціальних умов як важливого чинника самореалізації кожного у професії, рівня освіти, професійної освіти – професійної компетентності фахівця.

4) Розвиток інклюзивного суспільства фахівця буде ефективним за умови забезпечення його наукового супроводу, що убезпечить від упровадження інноваційних змін шляхом проб та помилок. Науковий, дослідницько-інноваційний потенціал регіону дасть можливість не лише системно і глибоко проаналізувати актуальну ситуацію на локальному рівні, виділивши базові протиріччя, що лежать в його основі, а й розробити продуктивну модель його удосконалення, зокрема підвищення рівня інклюзивності в рамках наявних у громаді ресурсів.

Перманентна партнерська взаємодія та конструктивна комунікація трьох провідних сфер діяльності регіону за сприяння управлінської, здатна сформувати сучасний відкритий простір для інноваційного розвитку громади, культивуючи

при тому відкритість, публічність політики регіонального розвитку, формування механізмів та алгоритмів вироблення консолідованої позиції зі всіх значущих для громади питань, і що головне – долучення всіх зацікавлених та компетентних до їх вирішення. Перспективними є проєктні групи – консорціуми, у рамках яких об'єднуються взаємозалежні сфери діяльності, які спроможні розробляти інноваційні проєкти, результати яких є можливість не лише використовувати на практиці, а й комерціалізувати⁵⁸ Об'єднання такого рівня, які довели свою спроможність у взаємовигідній співпраці, мають потенціал до їх розширення та створення на цій основі інших груп з відповідними цільовими установками, що загалом сприяє активізації громадянського суспільства, удосконаленню практики підвищення їх активності, активної участі у громадському житті регіону.

Отож, з однієї сторони, маємо складну конфліктогенну ситуацію, з іншої – склалися умови для переосмислення сутності інклюзивного середовища у контексті реалій воєнного стану і наростаючої тенденції до збільшення людей з особливими потребами⁵⁹.

Важливим є проєктування поетапного нарощування якості інклюзивного середовища, що може забезпечити лише партнерська взаємодія головних суб'єктів соціально-економічного розвитку регіону, які будуть співпрацювати на одній концептуальній основі. Слід зауважити, що концепція та суть партнерської взаємодії повинна полягати не стільки у заохоченні чи навіть примушуванні до співпраці через імперативні установки, скільки у пошуку формату, у рамках якого партнерська взаємодія була би органічною і будувалася на взаємовигідній співпраці всіх її суб'єктів – безпосередніх учасників та зацікавлених сторін.

⁵⁸ Франчук Т.Й. Партнерська взаємодія освітньої, соціальної та економічної сфер у розвитку інклюзивного середовища регіону. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф.. м. Кам'янець-Подільський: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2022. С. 276-278. URL: <http://surl.li/knduc>)

⁵⁹ Теж саме

Немає необхідності доводити, що такий формат в оптимальному варіанті може реалізовуватись на локальному рівні (громада), насамперед, через ситуацію єдиного соціально-економічного простору.⁶⁰

Концепція (у її рамках – політика та конкретні алгоритми забезпечення соціальної інклюзії розвитку інклюзивного середовища) має фіксувати базові пріоритети соціально-економічного розвитку регіону (ОТГ). Концепція визначає стратегію та програму партнерської співпраці освіти, економіки та соціального захисту, загальні засади та правила взаємодії, створення продуктивних консорціумів у її контексті.

2. Безпека соціально-освітнього інклюзивного середовища як інтегральний показник його якості

Безпечне середовище є пріоритетом державної політики у сфері освіти. Як зазначається у схваленому урядом плані заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі на 2023 рік, «Під час військових дій та ще тривалий час після їх закінчення заклади освіти в Україні працюватимуть у нових для себе вимогах до безпечного освітнього середовища. В умовах воєнного стану створення безпечного освітнього середовища є одним із першочергових завдань, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання та забезпечення прав дітей на освіту»⁶¹.

Важко переоцінити актуальність проблеми безпечного соціально-освітнього середовища не лише в умовах реалізації принципів інклюзії у його контексті, а й на етапі переходу на компетентнісну парадигму, в контексті якої комфортність є не лише умовою психологічного, психічного, а відтак і фізичного

⁶⁰ Теж саме

⁶¹ Безпечне і здорове освітнє середовище в нуш: схвалено план заходів на 2023 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-i-zdorove-osvitnye-seredovishe-v-nush-shvaleno-plan-zahodiv-na-2023-rik>

здоров'я здобувачів освіти та педагогів, а й умовою їхньої самоактуалізації у навчальному процесі, активного використання особистісно орієнтованих освітніх технологій. Дослідник Аглая Поліхроніді представляє структуру інклюзивного освітнього середовища «як простору соціалізації дітей з різними можливостями й особливостями: просторово-предметний компонент (матеріальні можливості установи – доступна (безбар'єрна) архітектурно-просторова організація; забезпеченість сучасними засобами та системами, що відповідають освітнім потребам дітей); змістовно-методичний компонент (адаптований індивідуальний маршрут розвитку дитини, варіативність і гнучкість освітньо-виховних методик, форм і засобів); комунікативно-організаційний компонент (особистісна і професійна готовність педагогів до роботи в змішаній (інтегрованій) групі, сприятливий психологічний клімат у колективі, управління командною діяльністю фахівців)»⁶². Запропонована структура свідчить про складно структурованість середовища, головні детермінанти якого пов'язані з психологічним комфортом та безпекою, оскільки, оскільки індивідуальний маршрут розвитку дитини пов'язаний з можливостями її особистісної самореалізації, особливостями застосування варіативних і гнучких освітньо-виховних методик, що базуються на інтерактивній основі, міжособистісній взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

У цьому контексті важливо зацентрувати увагу на необхідності вивчення середовища освітньої діяльності безвідносно до її спрямування та рівня, оскільки:

- освітні системи всіх рівнів базуються на організації навчально-виховного процесу, який характеризується спільними теоретико-практичними засадами та показниками якості і лише специфікується відповідно до рівня та цільової спрямованості навчального закладу;
- тенденції до оновлення освітніх стандартів спільні для всіх освітніх рівнів, починаючи від дошкільної, завершуючи післядипломною, так як всі вони

⁶² Порахдіди А. Г. Створення інклюзивного соціального середовища в сучасних навчальних заклада. *Наука і освіта*. №6, 2016-82. URL: <http://www.dspace.pdpu.edu.ua/bitstream>

передбачають перехід на систему компетентнісної освіти, що базується на суб'єкт-суб'єктних (партнерських) взаємовідносинах учасників освітнього процесу, домінуванні інтерактивних форматів діяльності, що вимагає психологічно безпечного, комфортного для всіх освітнього середовища;

- важливим є забезпечення взаємозалежності освітніх систем школи та ЗВО педагогічного спрямування з причин необхідності не лише фахової, а й соціально-психологічної підготовки фахівця, здатного до роботи в інклюзивному середовищі школи, що можливо лише за умови наявності власного досвіду не лише перебування у такому середовищі, а й його творення.

Тому, досліджуючи теоретико-практичні засади формування психологічно безпечного інклюзивного середовища, важливо було основну увагу зосереджувати на взаємозалежності процесів інклюзії, спільних для різних освітніх систем, а також взаємозалежних, як от школа та ЗВО педагогічного спрямування.

Середовище у межах конкретної навчальної ситуації, у якій інтегровані позитивні соціально-освітні характеристики, з одного боку, забезпечує якість навчальної праці, формуючи умови особистісної, професійної самореалізації, з іншого – взаємодіє із середовищем ширшого контексту (навчального закладу, регіону та ін.). Інтегрально проблема безпеки середовища будь-якого типу, надто, коли йдеться про інклюзивне, – це проблема ціннісних пріоритетів взаємовідносин її суб'єктів, які трансформуються на всі рівні, зокрема набувають широкого соціального контексту.

Як стверджує С. А. Сисоєва – «освіта перетворює та спрямовує життя суспільства, зберігаючи в ньому все те, що має цінність для людини; визначає стратегію та реалістичні умови розвитку суспільства, перетворюючи його з «суспільства сьогодні» на «суспільство завтра»; формує нове мислення, нове бачення сенсу життя. Іншими словами, у такому контексті освіта постає як засіб управління розвитком суспільства»⁶³. Отож, безпечне інклюзивне середовище у

⁶³ Сисоєва С. О. Освіта та особистість в умовах постіндустріального світу: *монографія*. Хмельницький : ХДПА 2008. 324 с

сфері освіти неодмінно трансформується на соціальне, змінюючи якість життя людини, її взаємовідносини з іншими.

Трансформуючи вищезазначені позиції на освітнє середовище, необхідно акцентувати увагу на тому, що воно є не лише фактором забезпечення продуктивності навчально-виховного процесу, соціалізації студента, школяра, а й умовою розвитку їх життєвого простору, а відтак і соціально-культурного, економічного середовища регіону, підвищуючи якість інклюзивних процесів у його межах.

Останнім часом актуалізувалися дослідження проблеми безпеки соціально-освітнього середовища, яке сприймається як інтегральна характеристика його якості та безпосередньо впливає на ефективність усіх галузей діяльності, психологічне здоров'я її суб'єктів.

Методологічні, теоретичні основи взаємодії людини та середовища допомагають зрозуміти особливості освітнього середовища, умов забезпечення його конструктивності, безпеки, проникаючи в сутність її закономірних зв'язків, структурної організації, механізмів розвитку. Тим більше, що компетентнісна освіта ґрунтується на формулі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин учасників освітньої діяльності, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин студента, школяра та освітнього простору (середовища), що формується як головна умова забезпечення їх самоактуалізації, самореалізації, можливості проектувати індивідуальний маршрут освітньої діяльності відповідно до потенційних можливостей та стартового рівня. Саме здатність учасників освітнього процесу приймати іншого, налагоджувати з ним адекватні, психологічно комфортні форми співпраці, міжособистісної взаємодії визначає здатність не лише працювати в умовах інклюзивного середовища, а й бути суб'єктом його творення.

Важливо зазначити, що традиційно в контексті інформаційно-репродуктивної освіти умови забезпечення безпечного освітнього середовища у навчальному закладі асоціюються із зовнішніми впливами (суб'єкт-об'єктними відносинами) управлінців та організаторів освітньої діяльності, педагогічного

процесу як його основи. Це означає, що і ставлення до інклюзивної освіти обумовлюється не стільки внутрішніми потребами чи природньою логікою формування взаємовідносин, скільки зовнішньою необхідністю, запропонованою чи нав'язаною кимось зовні. Це апріорі сприяє розвитку позиції студента, учня як об'єкта інклюзивного освітнього процесу. Зовнішні умови забезпечення безпечного інклюзивно орієнтованого освітнього середовища передбачають:

- реалізацію потенціалу інклюзивного навчально-виховного процесу у соціалізації студента, учня;
- зниження рівня конфліктогенності навчання, запобігання гострим, деструктивним проблемам організації та перебігу педагогічного процесу, міжособистісних конфліктів різних рівнів;
- забезпечення позитивного мікроклімату на навчальному занятті в інклюзивному середовищі;
- організацію систем соціально-психологічної допомоги, адресну допомогу психолога у вирішенні актуальних проблем навчання, соціалізації, особистісного розвитку, життєдіяльності;
- ефективне застосування оптимальних методик, технологій роботи в умовах стресової ситуації на занятті (поза ним), вирішення конфліктних ситуацій ін.

Явно виражена домінанта зовнішніх умов та впливів у процесі формування інклюзивного освітнього середовища (безпечного в тому числі) є продуктом інформаційно-репродуктивної освіти, суб'єкт-об'єктних взаємин його учасників. Якщо інформаційно-репродуктивна освітня система освітнього закладу базується на контролі над студентом (учнем), управлінні його діяльністю, орієнтуючись на загальні, однакові для всіх освітні стандарти, то компетентна система акцентує увагу на кінцевих результатах освітньої діяльності (інтегральні компетентності випускника). Це дає можливість студенту, учневі в контексті освітнього середовища навчального закладу формувати особистісно орієнтований освітній простір, ефективний з позиції реалізації його

можливостей, досягнення оптимальних для нього результатів, забезпечуючи інклюзивне психологічно комфортне здоров'язберігаюче середовище.

Крім того, суб'єкт-суб'єктні взаємини у структурі компетентнісної освіти розглядаються як фактор позитивного розвитку та психічного здоров'я всіх учасників освітньої діяльності, освітнього середовища в цілому. Сучасна концепція «освіта впродовж життя» означає, що саме освіта закладає основи формування позиції студента/учня як активного суб'єкта соціалізації, адаптуючись до умов інклюзивного соціального середовища, яке постійно змінюється, підвищуючи здатність протистояти негативним впливам. У такий спосіб одночасно формується і позиція студента/учня як суб'єкта оптимізації цього середовища, творця свого життєвого простору в його контексті, гармонізуючи індивідуальні та групові можливості і потреби.

Теоретико-практичний аналіз проблеми, результати проведених експериментальних досліджень дозволили виділити умови активізації потреби та можливості розвитку безпечного, інклюзивно зорієнтованого освітнього середовища самими студентами/учнями. Вони передбачають:

- ініціювання інтерактивних форм та методів організації педагогічного процесу, що активізують конструктивні взаємини його учасників, позитивний психологічний мікроклімат навчального заняття;
- розвиток суб'єктної позиції у процесі формування освітнього середовища, підвищення його референтної значущості;
- підвищення компетентності щодо теорії та практики формування та розвитку освітнього, соціального середовища, формування конструктивних взаємин особистості та середовища, студента/учня та інклюзивного освітнього середовища;
- забезпечення поетапного переходу від управління до самоврядування у системі розвитку інклюзивного освітнього середовища у навчальному закладі.

Також було виділено інтегральні показники інклюзивності, безпеки освітнього середовища, які безпосередньо залежать від суб'єктності

студента/учня, культивує його позицію як активного учасника його формування:

- почуття задоволення процесом та результатами інклюзивної освітньої діяльності, які трактуються як результат конструктивної спільної навчальної праці;
- ефективність форм та методів взаємодії різних учасників освітнього процесу, особистісно-довірливе спілкування, задоволеність основними його характеристиками;
- сприйняття освітнього середовища як фактора зміцнення психічного здоров'я студента/учня, підвищення почуття соціальної, психологічної захищеності;
- соціально-психологічна компетентність студента/учня, викладача як учасників освітнього процесу, суб'єктів формування ефективного інклюзивного освітнього середовища;
- культивування почуття референтної значущості освітнього середовища навчального закладу, навчального заняття;
- сприйняття освітнього середовища як підсистеми соціокультурного середовища як на макрорівні (регіон), так і мікрорівні (життєвий простір студента/учня).

Отже, необхідно забезпечити цілеспрямованість та системність процесу оволодіння не лише педагогами, а й студентами/учнями стандартами компетентнісної освіти, відповідно до технологій особистісно орієнтованої навчальної діяльності, в рамках якої студент/учень аналізує освітнє середовище як фактор, що сприяє або гальмує процеси самоактуалізації, самореалізації, самоуправління освітньою діяльністю, індивідуалізації її маршруту.⁶⁴

Головними методологічними позиціями дослідження проблеми якості інклюзивного освітнього середовища ЗВО (як і школи) є базисні стандарти

⁶⁴ Франчук Т.Й. Безпечне освітнє середовище як форма протидії кризовим станам, конфліктогенним ситуаціям. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності*: І Наук.-практ. конф. з міжнародною участю. м. Львів (20-21 жовтня 2022). Київ, 2022. С. 281-285. URL: <http://surl.li/knega>

компетентнісної освіти, методологія, теорія, технології переходу на які актуалізували проблеми інтеграційних процесів, взаємовідносин учасників освітньої діяльності, педагогічного процесу, формування цілісного освітнього простору, формування продуктивного (сприятливого, безпечного, інклюзивного) освітнього середовища та ін. Позиція Л.С. Виготського про «тристоронньо активний» освітній процес: «активний учень, активний вчитель, активне укладене між ними середовище» дає можливість трактувати середовище як значущу складову освітньої системи, що є не лише продуктом зазначених відносин, а й активно взаємодіє із безпосередніми учасниками педагогічного процесу.

Принципова відмінність традиційної та інноваційної систем професійної освіти полягають у тому, що процеси формування позитивного (інклюзивного) освітнього середовища (простору) в умовах інформаційно-репродуктивного інтерпретувалися скоріше як бажані, рекомендовані фактори-умови, що впливають не так на ефективність освітньої діяльності, як на розвиток особистості студента. Парадигма компетентнісної освіти привносить нові смисли до трактування його сутності, зокрема цільової спрямованості, формули взаємовідносин учасників освітньої діяльності. Дослідники виділяють головні характеристики цього рівня освіти, навіть не вдаючись до використання терміну «компетентнісне», що свідчить про те, що воно давно зароджувалося в контексті класичної освіти та оцінювалося як інноваційне, продуктивне, якісне: освіта як надбання особистості. Порівнюючи це визначення із сучасними варіантами інтерпретації понять, нескладно виділити загальні позиції, які мають статус системо твірних: *на рівні мікросередовища* (життєвого простору людини) – особистісно орієнтований процес, результати якого об'єктивуються в особистісному просторі людини (свідомість, психіка, цінності, що інтегрально детермінують діяльність, поведінку); *на рівні макросередовища* (соціуму) – формування особистості як об'єкта та суб'єкта розвитку соціокультурного простору, забезпечуючи взаємодію загального та особистісного. Йдеться про

інклюзивні, інтеграційні процеси, що мають складноструктуровану⁴ природу і характеризуються високим рівнем взаємозалежності.

Таким чином, соціальний, інклюзивний потенціал освіти визначається як:

а) орієнтованість системи на культивування позиції студента як суб'єкта формування та перманентного розвитку власного життєвого простору у комплексі соціально-інклюзивних цінностей, особистісних, соціальних, професійних пріоритетів розвитку;

б) умова продуктивної інклюзії, особистісно орієнтованої інтеграції в соціокультурний простір різних рівнів, гармонізуючи особистісні та соціальні цінності, вибудовуючи адекватні суб'єкт-суб'єктні взаємини з іншими людьми, соціумом, забезпечуючи взаємний розвиток.

Трансформуючи вищезазначені позиції на розвиток інклюзивного освітнього середовища ЗВО, необхідно акцентувати увагу на тому, що воно є не лише фактором забезпечення продуктивності особистісно зорієнтованого педагогічного процесу, соціалізації студента (підвищення здатності до адаптації та інклюзії), а також умовою розвитку локального життєвого простору студента, соціально-культурного, економічного середовища регіону. У цьому контексті актуалізуються проблеми безпеки освітнього середовища, яке трактується як інтегральна характеристика його якості, що безпосередньо впливає на ефективність навчально-виховної діяльності, психологічне здоров'я всіх її суб'єктів.

3. Особистісна зорієнтованість середовища підготовки фахівця інклюзивної освіти: інтеграція, ідентифікація, індивідуалізація

Закономірно, що дослідження можливостей та алгоритмів розвитку інклюзивного суспільства, визначаючи системотвірну складову процесу, безальтернативно можуть реалізувати лише структури, які мають найвищий потенціал інтеграції науки і практики (ЗВО), а також здійснюють спеціальну

теоретико-практичну підготовку фахівців для цієї сфери соціального розвитку, постійно орієнтуючись на інноваційні стандарти якості.⁶⁵

Це може бути реалізовано на основі спрямування вектора дослідницьких інтересів, окрім традиційного, пов'язаного з професійною підготовкою фахівців, на формування адекватного освітнього простору як моделі соціального середовища, в рамках якого майбутній спеціаліст не лише набуває необхідні знання та вміння, а і формується як особистість, здатна трансформувати цінності інклюзії, передовсім, у свій життєвий простір, соціальне середовище як сферу найближчого оточення, а далі - реалізувати свої професійні функції у широкому соціальному контексті. Йдеться про формування системи взаємозалежних просторів з адекватним смисловим, цільовим та технологічним забезпеченням (система в системі, простір у просторі).⁶⁶

Фахівці у галузі інклюзивної освіти акцентують увагу на тому, що процес підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти має здійснюватись у новій особистісно-орієнтованій парадигмі, де буде уможливлено актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, і яка буде орієнтуватись на формування професійної компетентності, що передбачає створення системи професійних навичок професійної культури спілкування, професійної рефлексії, самоуправління та управління професійною діяльністю, які дозволятимуть досягати професійного успіху, самореалізації, професійного самоздійснення. Саме вони є характерними мірилами формування та становлення особистості фахівця спеціальної освіти, професія якого є нагальною потребою у наш час⁶⁷.

Орієнтуючись на сучасні Освітні стандарти фахівців для спеціальної освіти (2019), слід зазначити, що інтегральна та фахові компетентності можуть формуватися на основі інтеграції теорії і практики, в рамках

⁶⁵ Франчук Т. Й., Миронова С. П. Взаємозалежність розвитку інклюзивної освіти та інклюзивного середовища в університеті. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Вип. 1 (50). 2022. С. 290-293. URL: <http://surl.li/knemx>

⁶⁶ Теж саме

⁶⁷ Шеремет М. К., Супрун Д. М., Кондукова С. В. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми. *Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*. К., 2020. С. 6–10.

практикоорієнтованої освіти, цілісного, особистісно зорієнтованого освітнього простору. Фактично майбутні фахівці отримують адекватну теоретичну підготовку з особливостей реалізації завдань спеціальної освіти, а також створення соціально орієнтованого середовища інклюзивної освіти, яке забезпечує ефективність означених процесів. Тому у процесі професійної підготовки майбутні фахівці отримують не лише теоретичні знання, а і досвід створення адекватного соціально, інклюзивно зорієнтованого середовища, яке починається від мікросередовища, завершуючи макросередовищем.

Ярошинська О. О. дефініціює « освітнє середовище професійної підготовки як цілісну педагогічно організована систему умов, які забезпечують активну взаємодію суб'єктів освітнього простору вищого закладу освіти з метою особистісного розвитку майбутнього фахівця та формування його готовності до професійної діяльності; можливості освітнього середовища фахової підготовки забезпечуються розвитком освітнього простору вищого закладу освіти і активною, творчою діяльністю та розвитком суб'єктів взаємодії – викладачів і студентів»⁶⁸.

Отже, простір слід розглядати як складно структурованим феноменом, що має свою архітектуру просторів/середовищ і передбачає:

- спеціальне формування інклюзивного навчального, особистісно соціально, зорієнтованого середовища групи, яке слугує основою професійної, особистісної самореалізації кожного студента і відповідає критеріям соціальної інклюзії (прийняття студента як значущого суб'єкта навчальної діяльності, цілісного освітнього простору, сформованого соціального середовища у рамках студентської групи);
- спеціальне формування соціально зорієнтованого соціального простору факультету, професійне спрямування якого пов'язане зі спеціальною, інклюзивною освітою, галуззю поведінкових наук;

⁶⁸ Ярошинська О. О. Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 35 (88). 2014. С. 558-567.

- формування соціально орієнтованого середовища у школах, закладах спеціальної освіти, осередках надання соціальної допомоги людям з проблемами соціальної адаптації;

- формування соціально орієнтованого інклюзивного середовища регіону через долучення до громадянських громадських акцій.⁶⁹

Інтеграційні процеси є актуальними не лише для ефективної реалізації особистісно орієнтованої, компетентнісної освітньої парадигми. Вони також важливі у процесі забезпечення взаємодії особистісного та соціального, особистісного та професійного, індивідуального та групового, цільового та результатного у системі організації інклюзивної діяльності, методиці професійної підготовки фахівців для цієї сфери.

Особливий пласт проблем стосується взаємодії процесів партнерства та ідентифікації/самоідентифікації у процесі соціальної, освітньої взаємодії, оскільки взаємозалежність означених процесів полягає у формуванні середовища, сприятливого для розвитку індивідуальної діяльності у контексті групової. Проблеми, як і підходи до їх вирішення, є однаково актуальними для здобувачів освіти всіх рівнів, для організації плідної діяльності в умовах інклюзивного класу.

У цьому плані слід вказати на особливу значущість підготовки фахівця інклюзивної освіти, акцентуючи увагу на важливості формування адекватного інклюзивного середовища саме на етапі професійного становлення. Якщо фахівець у сфері інклюзії отримує необхідні фундаментальні професійні знання та вміння, але навчається у середовищі конфліктних взаємовідносин зі студентами, викладачами, цей досвід неодмінно «вступить у конфлікт» зі сформованими уявленнями про інклюзивне середовище, що базується на прийнятті іншого, вмінні налагодити співпрацю з ним з закономірними для такої ситуації наслідками.

Отже, головною умовою формування інклюзивних компетентностей

⁶⁹ Теж саме

майбутнього фахівця є формування інклюзивного освітнього середовища, в рамках якого забезпечуватиметься гармонізація процесів індивідуалізації та групової взаємодії, професійної самоідентифікації в середовищі освітнього, соціального партнерства. Тобто, професійна ідентифікація, що реалізується через індивідуальну траєкторію професійного становлення фахівця класифікується як базовий критерій якості групової взаємодії, інклюзивного середовища, в межах якого він набуває реальний досвід не лише навчання у такому середовищі, а й творення його.

Означимо деякі характеристики професійної самоідентифікації майбутнього фахівця, необхідність якої обумовлюється, перш за все, логікою переходу від традиційної інформаційно-репродуктивної системи професійної підготовки фахівця до особистісно орієнтованої – процесуальної основи компетентної моделі освіти. Принципова відмінність освітніх парадигм полягає у домінуванні зовнішніх параметрів якості, відповідно до механізмів їх реалізації в традиційній моделі, внутрішніх – в інноваційній, задаючи стандарти професійного становлення, відповідно, подальшого саморозвитку на особистісно орієнтованій основі. Крім того, концепція «навчання протягом життя» передбачає активність особистості як суб'єкта навчання, і якщо в системі інформаційно-репродуктивної освіти у студента формується об'єктна позиція в його структурі, зумовлена формалізованим масовим та уніфікованим підходом до організації навчальної діяльності (всіх навчають усьому), закономірно, що безперервність освіти так і залишиться на рівні гасел та добрих намірів. Як зазначають дослідники (Н. Сушко, П. Гнатенко, Т. Міщенко), освітні процеси ХХ століття значною мірою характеризувалися тенденціями до масовості, уніфікованості, однаковості, що призводило до їх знеособлення, нівелювання значення суб'єктності, ідентифікації та інших механізмів, які відповідають за самореалізацію особистості в навчальному процесі.

Дослідник Гнатенко П. І. представляє результати досліджень проблем ідентичності на методологічному рівні, диференціюючи такі методологічні підходи: «1. Системний підхід – дозволяє досягнути цілісності і складності

психіки через знаходження смислів, сутностей і динамічних зв'язків. 2. Феноменологічний підхід – призводить до розуміння інтенцій суб'єкта такими, якими вони представляються самому суб'єкту, а для досягнення істини треба знайти правильні і точні слова, що є результатом неусвідомленого прагнення до цілісності. 3. Синергетичний підхід – за допомогою якого реалізується можливість міждисциплінарного напряму розробки проблем ідентичності: від еволюційного до соціокультурного контексту»⁷⁰⁷¹. Усі ці підходи спрямовані на забезпечення цілісності вивчення проблеми, необхідність актуалізації інтеграційних зв'язків.

Проблеми ідентифікації у структурі професійної освіти та професійної діяльності набули особливої актуальності у зв'язку з необхідністю формування спеціаліста не просто знаючого, а компетентного, мобільного, конкурентного, здатного адаптуватися до умов сучасного ринку праці, а також готового до постійного професійного та особистісного саморозвитку (навчатися протягом життя). Філософські, психологічні, педагогічні аспекти ідентичності були предметом досліджень таких учених як та ін. Аналіз наукових праць (В. Абушенко, Ф. Brentano, П. Гнатенко, У. Джемс, Т. Міщенко, Н. Франкл, Л. Шнейдер, Е. Еріксон, К. Юнг) свідчить про те, що механізм професійної ідентифікації можна інтерпретувати як системотвірний, оскільки він відповідає за забезпечення особистісної орієнтованості освіти, формування реальних професійних компетентностей за сучасними критеріями якості, активізуючи інтеграцію особистісного та професійного і тим самим інтеріоризацію професійного навчання, а далі діяльності у власний життєвий простір, наділяючи їх особистісними смислами, пріоритетами розвитку. Закономірно, спостерігається і зворотний процес: особистісно орієнтована освіта створює освітнє середовище, сприятливе для особистісного самовизначення та саморозвитку.

⁷⁰ Гнатенко П. І. Ідентичність: філософський та психологічний аналіз. Київ : АРТ-ПРЕС, 1999. 466 с

⁷¹ Левченко В.В. Особливості особистісної ідентичності у процесі соціально-психологічної адаптації. URL: <http://surl.li/knfmk>

Філософія особистісної свободи та відповідальності активно досліджується в періоди Гуманізму, Ренесансу (XVI-XVII) і визначається як усвідомлення індивідом безперервності, тотожності в часі власної особистості (Локк Дж.) і більш конкретно – особистісної ідентичності як послідовності, несуперечності особистості (Віліам Джеймс)⁷². Тому актуальність проблеми зумовлюється як детермінантами професійного, так і особистісного розвитку, у сучасній моделі професійної освіти – пошуком моделей та технологій їхньої інтеграції. Виходимо з позиції, що динаміка професійної ідентифікації представляє логіку входження у професію через її «розпредмечування» та «присвоєння», тобто відбувається переклад формального, нормативно прийнятого формату та способу діяльності в індивідуалізований, персоніфікований, у якому на основі інтеграції професійного та особистісного створюються продуктивні умови для самоактуалізації, самореалізації. В основі процесу – гармонізація зовні заданих параметрів, як професійної діяльності, так і професійного навчання, з внутрішньою психологічною системою діяльності кожного окремого її суб'єкта, враховуючи загальні тенденції та закономірності процесу та індивідуальні, особистісно детерміновані.

Аналіз літературних джерел, а також результати власних досліджень дозволили виділити проблеми, окремі аспекти перспектив їх вирішення, які становлять особливу актуальність у модернізації системи професійної освіти, у тому числі підготовки фахівців інклюзивної освіти, зокрема це стосується інтенсифікації інтеграційних процесів у їхньому контексті.

1. *Проблема дезінтеграції особистісного та професійного у системі професійної підготовки фахівця.* Системоутворюючим в інтерпретації феномену ідентичності може бути запропонований австрійським психіатром Віктором Франклом, засновником віденської психологічної школи, підхід, відповідно до якого він дифініціює поняття «як внутрішню сутність, ядро особистості, тісно пов'язану з ціннісно-смисловою системою. Виходячи з представленої позиції,

⁷² James W. Psychology: Briefer Course. N.Y. H.Holt & Co, 1893

правомірним є висновок про те, що базовими механізмами особистісної ідентифікації, безвідносно до сфери діяльності, є інтеграційні процеси різних типів та рівнів. Стосовно сфери професійної освіти, це означає, що освітня діяльність має програмуватися як сфера особистісно значущого простору, інтегрованого у ширший контекст – життєвий простір, головними ідентифікаторами цілісності якого будуть спільні смисли та цінності. Закономірно, що йдеться не про односторонній вплив, а про взаємодію, наприклад, вплив навчання на усталені життєві цінності студента, які не насаджуються, а «виробляються» самим же студентом у процесі особистісно орієнтованого навчання, що реалізується через «взаємодія досвідів навчального та навчального» (І.Якиманська).

2. *Проблема дезінтеграції професійного навчання та професійної діяльності майбутнього фахівця.* Особистісно орієнтоване, персоніфіковане навчання передбачає принципово інший формат організації діяльності, основу якого – розуміння ідентичності як «сформована якість відчуття себе, свого буття як незмінного, незалежного від зовнішніх обставин. Бути ідентичним означає переживати хронологію свого життя як єдине ціле; усвідомлювати зв'язок між індивідуальною безперервністю та визнанням цієї безперервності оточуючими»⁷³. Це означає, що однією з головних проблем забезпечення професійної ідентифікації є її дискретність: а) на рівні систем (професійне навчання та професійна діяльність позиціонуються переважно як автономні самодостатні, які взаємодіють переважно на рівні зовнішніх факторів (зміст навчання професії, виробничі практики)), на рівні дискретності освітнього, професійного та життєвого просторів особистості. Отож, суб'єкт освітньої, а далі професійної діяльності більшою мірою підпорядковується (а не адаптується) зовнішнім умовам, що диктуються формалізованими сферами діяльності, нівелюючи особистісні, персоніфіковані характеристики, і що головне – логіку «переживання хронології свого життя як єдиного цілого». Взаємодія систем на

⁷³ Erikson Erik H.. Identity Youth and Crisis. (W. W. Norton & Company). 1968.

рівні актуалізації механізмів їх змістової та технологічної супідрядності, концентрації на еволюціонуванні особистості як суб'єкта діяльності є факторами формування спеціаліста на основі «Я-концепції», ідентифікації/самоідентифікації у професії, починаючи з першого етапу навчання у ЗВО.

3. Проблема дезінтеграції особистісного та групового (соціального) у системі професійного становлення фахівця. Е. Еріксон, відомий вчений у сфері психології розвитку та психоаналітик, визначив ідентичність як «усвідомлення того, що синтезування «Его» забезпечується тотожністю людини самій собі і безперервністю, і що стиль ідентичності збігається з тотожністю і безперервністю того значення ⁷⁴, яке видається значущим іншим у безпосередньому оточенні» [Мова йде ще про один важливий тип зв'язків – інтеграцію особистісного та соціального, на перетині яких відбувається синтезування свого «Его» не як абсолютної самоцінності, а в контексті з цінностями інших, значущого освітнього, професійного простору в цілому. Професійна ідентичність визначається як «об'єктивна та суб'єктивна єдність з професійною групою, до прикладу, академгрупою, справою, до прикладу – процесом професійного становлення. Саме тому ідентифікація/самоідентифікація у процесі професійного становлення фахівця передбачає умови та стандарти, які забезпечують конструктивну взаємодію з іншими (викладачем, студентами), використання інтерактивних форм та методів навчання, що передбачають активний формат колективної діяльності, співпраці, партнерства, співвідносячи через механізми ідентифікації індивідуальні і групові сенси, цінності та самовизначаючись у їх контексті.

4. Проблеми дезінтеграції цільового та результатного компонентів професійного навчання студентів. Ф. Брентано, австрійський філософ, психолог інтерпретує ідентичність як «відповідність, що осмислюється як досконалість».

⁷⁴ Пісоцька М. Е. Тлумачення індивідуальності людини та процес індивідуалізації в психоаналітичному напрямі зарубіжної психології. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2016. № 6 (303) С. 185-192) URL: <http://surl.li/kneui>

Інтегрованість самої системи професійного становлення забезпечується, насамперед, за рахунок посилення суб'єктної позиції студента у процесі професійного становлення, її цілеспрямованості, орієнтованості на конкретні фінальні результати її функціонування (наприклад, у вигляді моделі компетентного фахівця як ідеальної моделі кінцевого результату професійного навчання, що гарантує конкурентоспроможність на ринку праці). Важливо розуміти, що початок сходження до «ідеальної моделі» закладається на стартовому етапі професійного навчання через розуміння кінцевої мети навчання, логіки їх досягнення та методики діагностики реального рівня кожного окремого випускника. Початковий етап навчання може мати статус системотвірного за умов: розуміння та прийняття фінального результату як «відповідності, що мислиться як досконалість» та самовизначення у його контексті; через діагностику стартових можливостей, визначення потенціалу розвитку та проєктування своєї особистісно орієнтованої моделі «Я-випускник», «Я-професіонал» як реально досяжного результату. Так закладається свого роду формат інтеграції об'єктивного та суб'єктивного у моделі професійного становлення фахівця.

Усі вищезазначені позиції є актуальними не лише для фахівців інклюзивної освіти, а всіх педагогів, оскільки:

- ефективність діяльності інклюзивного класу залежить від інклюзивної компетентності всіх педагогів, їх здатності формувати інклюзивне освітнє середовище, позитивну атмосферу спільного навчання дітей з різними інтелектуальними, психофізичними особливостями;
- інклюзивне середовище має значно ширші сенси (прийняття іншого і здатність налагодити з ним конструктивні взаємовідносини та продуктивну співпрацю) і виходить за межі інклюзивного класу.

Нами виділено позиції, які за результатами експериментальних досліджень виявилися найбільш проблемними, тобто отримали низькі показники відповідно до виділених параметрів інтеграційних процесів у системі професійної ідентифікації майбутніх педагогів. Так, проведено діагностику за комплексом

параметрів, що діагностують рівень інтегрованості студента в групу та його готовність до взаємодії (позиція 3) через діагностику соціально-психологічної адаптивності студентів (К. Роджерс, Р. Даймон), стиль поведінки у конфліктній ситуації (за методикою К. А.). Томаса) а також рівень конструктивної взаємодії у групі (методика Т.А. Дубовицької, Т.Д. Дубовицької). Результати діагностики показали, що все ще домінуюча інформаційно-репродуктивна система професійної освіти не орієнтована на розвиток у студентів здатності до професійної ідентифікації, інтегруючи особистісні та колективні фактори впливу.

Закономірно, що студенти першого курсу (початок II семестру) показали високий рівень дезадаптації (58,8%), відповідно – неадекватний рівень самоусвідомлення та сприйняття себе (46,2%), неадекватний рівень сприйняття інших (41,2%), відповідно високий рівень емоційного дискомфорту (28,7%), домінування зовнішнього контролю (67,1%), високий рівень потрапляння під вплив (27,7%), неготовність вирішувати проблеми, конфліктні ситуації (31%). Порівняння з показниками діагностики, отриманими за тими ж критеріями у студентів четвертих курсах, свідчать про п

озитивну динаміку процесу, тобто певну інтеграцію студента до колективу, прийняття себе та інших у новому соціально-освітньому просторі. Проте, результати діагностики щодо параметрів здатності до взаємодії, продуктивної співпраці у навчальній діяльності значної динаміки практично не показали (високий рівень: у студентів I курсу – 7,9%, ІУ – 13,3), низький: для студентів I курсу 47,1, ІУ – 36%). Отримані результати свідчать про те, що, незважаючи на позитивну динаміку адаптаційних процесів, співпраця в їхньому контексті практично не розвивається, оскільки вона не є дієвим механізмом формування ділових конструктивних взаємин у сфері навчальної праці, професійного становлення в цілому. Тобто у зазначеному контексті більше актуалізуються механізми пристосування, формування позиції безконфліктності співіснування, а не інтеграції особистісного та соціального на основі гармонізації інтересів, розвитку конструктивних взаємин як сприятливого середовища особистісної,

професійної самореалізації. Отож, досить проблемною є інтеграція об'єктивного, заданого професією та групою (як середовищем) та суб'єктивного, сформованого на основі «Я-концепції», яка продукує ефекти, пов'язані з самоактуалізацією, самореалізацією як особистісною, так і професійною. Слід зазначити, що всі представлені вище проблеми характеризуються високим ступенем взаємозалежності, тому їх не можна вирішувати рядоположно, а лише в комплексі, на основі цілісної концепції актуалізації базисних інтеграційних процесів у сфері професійної освіти. Це можна показати на прикладі проєктування індивідуальної траєкторії становлення фахівця інклюзивної освіти, яка лежить в основі компетентнісної системи освіти і реалізується через індивідуалізацію освітнього процесу кожного у контексті середовища групової взаємодії.

Проєктування індивідуальної траєкторії становлення фахівця інклюзивної освіти. Проблеми професійної підготовки фахівця, здатного жити, навчатися, ефективно працювати в інклюзивному середовищі та бути готовим створювати його відносяться до загальних соціально-професійних, оскільки готовність працювати в команді, взаємодіяти у процесі виконання групових завдань, співпрацювати з різними суб'єктами діяльності (до яких, наприклад, належать проєкти), визначає компетентності сучасного конкурентоспроможного фахівця. У «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки» за критерієм «Невідповідність змісту та якості вищої освіти актуальним потребам суспільства»⁷⁵, акцентується увага на таких проблемах: «невідповідність галузевих стандартів, кваліфікаційних вимог потребам сучасності; відставання українських ЗВО від світових університетських лідерів у питанні забезпечення якості освітнього процесу; формальний підхід до внутрішнього забезпечення

⁷⁵Дроздов В. VI Дунайські наукові читання. Імператив соціального партнерства в освітньо-науковому просторі: євроінтеграційні та регіональні виклики сьогодення: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. М. Ізмаїл (16 жовтня, 2020 року). Ізмаїл : РВВ ІДГУ; «ІРБІС», 2020. С. 70-76. URL: <http://surl.li/knfr1>

якості освіти...»⁷⁶]. Вирішення цих проблем безпосередньо пов'язане з адаптацією європейських освітніх стандартів, зокрема і забезпеченням особистісно зорієнтованого інклюзивного середовища.

Особливе навантаження у цьому контексті має освітня галузь і закономірно – забезпечення модернізації системи професійної підготовки фахівця, що працює у сфері інклюзивної освіти. Сучасні європейські освітні стандарти стосуються інтенсифікації процесів індивідуалізації, персоналізації, особистісної орієнтованості навчального процесу та створення адекватного для них освітнього середовища.

Одним з інноваційних підходів до реалізації цього підходу є оволодіння проєктними технологіями, які класифікується як мобільний засіб забезпечення компетентнісного підходу в освіті, його основи – формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного становлення фахівця у сприятливому для цього середовищі, що характеризується високим інклюзивним потенціалом. Це особливо актуально для фахівців інклюзивної освіти, оскільки вони працюють у складних умовах забезпечення співпраці різних суб'єктів освітнього процесу, конфліктогенних ситуацій, вирішення яких потребує не просто знань визначених алгоритмів дій, а здатності проаналізувати проблему у контексті ситуації, що склалася, виявити протиріччя інклюзивного середовища та на їх основі визначити стратегію поведінки та програму її реалізації.

Отже, індивідуальна освітня траєкторія – оптимальна парадигма та модель, що проєктує: логіку поетапного професійного становлення, формування компетентностей щодо роботи в інклюзивному класі; виявлення свого підходу до створення інклюзивного середовища; технологічне забезпечення навчання дітей з ООП, оскільки лише на її основі можна врахувати всі чинники (зовнішні та внутрішні), що впливають на його ефективність. Т. П. Коростіянець пропонує таке трактування поняття: «під індивідуальною освітньою траєкторією

⁷⁶ Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. С. 22–23.

розуміємо персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента в освіті, тобто це є програма його індивідуальної активності, спрямованість і зміст якої визначаються його волездатністю як готовністю здійснювати свідомий вибір і діяти згідно етичній вольовій відповідальності»⁷⁷. Отож, формування індивідуальної освітньої траєкторії реалізується через процес проєктування.

У цьому контексті освітній проєкт (безвідносно до рівня) правомірно трактувати як оптимальний формат, у рамках якого укладається персоніфікована освітня програма (індивідуальна освітня траєкторія), оскільки його сутність полягає у моделюванні практико зорієнтованого, особистісно зорієнтованого навчання, що передбачає навчальну діяльність з проєктуванням конкретних цілей, реальних можливостей та потенціалу розвитку, на основі вибору форм, методів, алгоритмів роботи, а також врахування власних пізнавальних інтересів та особистісних пріоритетів.

В основі проєкту індивідуалізації освітньої траєкторії майбутнього фахівця інклюзивної освіти лежить позиція щодо забезпечення взаємодії спільних для всіх освітніх стандартів та особистісних можливостей їх досягнення, оскільки кінцева мета освітнього процесу – це становлення компетентного фахівця, що формується на основі інтеграції знань, умінь, професійної свідомості, мислення, особистісних якостей тощо. Досягнення цієї мети можливо лише за умови, якщо здобувач освіти (безвідносно до рівня) буде займати позицію суб'єкта формування своєї компетентності.

Логіка полягає у необхідності «виращування» власного професіоналізму на основі «Я-концепції», орієнтуючись на модель «Я-випускник», «Я-успішний майбутній спеціаліст», і що головне – максимально враховуючи актуальний рівень та потенційні можливості розвитку.

Усе це в комплексі укладається в проєкт, що характеризується циклічністю побудови і починається зі створення загальної візії перспектив професійного

⁷⁷ Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_18

становлення, поетапної логіки розвитку процесу. Практикоорієнтованість проєкту забезпечується чіткою постановкою конкретних цілей та одночасне прогнозування результатів їх досягнення, на основі яких визначається діагностичний інструментарій, який буде не лише визначати рівень реалізації проєкту, а й відслідковувати ефективність процесу, можливість регулювання його якістю. Так, для фахівця інклюзивної освіти конкретні цілі будуть визначатися як формування інклюзивної компетентності, що стосується не лише потреби отримання необхідних професійно значущих знань та вмінь щодо організації діяльності в інклюзивному класі, а й бути здатним формувати адекватне інклюзивне, психологічно безпечне середовище, сприятливе для самоідентифікації та самореалізації кожного. Співвіднесення «Я-ідеального» та «Я-реального» дає можливість визначити реальну дистанцію між ними та поетапну програму її проходження в оптимальному режимі.

Технології реалізації проєктної діяльності є предметом фундаментальних та прикладних досліджень і широко представлені у науковій, методичній літературі. Водночас, важливо наголосити на тому, що проєктування освітньої траєкторії – це не стільки технологічні знання, скільки коректні особистісні установки відповідно до яких майбутній фахівець інклюзивної освіти має формувати осмислену позицію:

- формування себе як активного суб'єкта освітнього процесу, що працює за формулою: «я вчуся», а не «мене вчать», досягаючи комплексу поставлених цілей з формування інклюзивної компетентності;
- сприйняття себе як унікальної особистості із власним потенціалом розвитку, готової максимально працювати над формуванням своєї освітньої траєкторії/програми (у контексті загальної ОП, розробленої для всіх студентів), яка враховує саме власні стартові можливості та перспективи професійного становлення. Мета: здатність досягнути необхідних компетентностей в оптимальному режимі і у найкоротший час;
- усвідомлення того, що активність у навчанні – це розуміння логіки освітньої програми та її прогнозованих результатів, а також здатність оцінити

свої персональні можливості у їх досягненні, використовуючи ресурси формального та неформального навчання (усвідомлене вивчення навчальної дисципліни; правильний вибір запропонованих елективних курсів; участь в освітніх та наукових об'єднаннях; ініціювання запитів щодо консультативної підтримки з боку викладачів тощо);

- розуміння того, що навчання у ЗВО – це робота на майбутній успіх, тому майбутній фахівець інклюзивної освіти має бути зацікавлений у відслідковуванні ефективності свого освітнього процесу через отримання об'єктивних оцінок результатів навчання з боку викладачів і що особливо важливо – якісної періодичної самодіагностики та самооцінювання;

- визнання того, що все це реально за умови розвитку soft skills, пов'язаних з формуванням «вміння вчитися», до яких відносяться: інформаційно-комунікативні здібності, аналітичне мислення, здатність до проєктування, моделювання, прогнозування, рефлексивної діяльності тощо, які повинні стати предметом спеціального цілеспрямованого розвитку. Немає спеціальних предметів, які були би спрямовані на розвиток цих умінь, вони є надпредметними і більшою мірою залежать від самостійної роботи, індивідуальної програми саморозвитку;

- спеціальним предметом вивчення має бути аналіз інклюзивного середовища академгрупи за головними критеріями якості, як і здатність до його формування у тому числі, виходячи за межі освітнього процесу.

Отож, головна ознака компетентнісної освіти – це індивідуальна освітня траєкторія і реалізується вона лише через освітні проєкти. Майбутній фахівець інклюзивної освіти, який оволодіє проєктною технологією, може не лише оптимізувати свій освітній процес, забезпечуючи конкурентоспроможність у майбутній професії, а й розробляти проєкти, які є особливо актуальними для системи інклюзивної освіти. Окрім того, проєктна діяльність є досить універсальною, вона широко застосовується у всіх сферах діяльності, життєвому просторі людини.



Рис. 1. Циклограма проєктування індивідуальної освітньої траєкторії

Проєктування індивідуальної освітньої траєкторії завжди буде персоніфікованим процесом досягнення запрограмованого рівня професійного розвитку у сприятливих для цього процесу умовах – особистісно зорієнтованому освітньому середовищі. Йдеться про взаємодію процесів індивідуального та групового навчання. Загальний освітній процес виступає основою, у контексті якої кожен студент проєктує свою траєкторію розвитку в рамках спільної для всіх освітньої програми, при тому максимально використовуючи можливості міжособистісної взаємодії, продуктивних форм комунікації.

Проаналізуємо окремі алгоритми діяльності у процесі проєктування індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього фахівця інклюзивної освіти. У буквальному значенні проєкт означає «кинутий вперед». Центруюсь на цьому, спочатку слід сформулювати бачення того, що студент хоче отримати в перспективі (близькій, середньостроковій, далекій). Особистісну орієнтованість процесу придасть процес програмування результату як створення моделі «Я – успішний

фахівець у сфері інклюзивної освіти», «Я в ефективному інклюзивному середовищі», свого роду «малювання картинки» (структурованої, яскравої, наповненої смислами та очікуваннями), що дозволить «побачити себе у перспективі». При тому не слід боятися ідеалізувати, у процесі роботи будуть неодмінно внесені корективи, однак високі очікування додадуть позитивної мотивації та ентузіазму в перспективі. Так визначаються межі, в рамках яких буде програмуватися діяльність зі створення себе як успішного фахівця у сфері інклюзивної освіти. Далі важливо актуалізувати наявний суб'єктивний досвід на рівні конкретних знань, уявлень, думок, ідей про себе як студента, майбутнього фахівця та свої перспективи, які знаходяться не лише на рівні свідомості, а і підсвідомості і вони з'являються за рахунок фіксованих асоціативних зв'язків. На цьому рівні починається робота над формуванням чіткої/або умовної (це буде залежати від проєкту) мети діяльності, «прив'язуючи» її до реальних умов, часових рамок та ін. По ходу роботи вона завжди видозмінюється і у цьому ракурсі добавляється багато можливостей, які не були окреслені на рівні роботи над прогнозованим результатом. Дуже часто можливості, які на початку роботи видаються малоімовірними виявляються доволі реалістичними у зв'язку з додатковими діями, побічними результатами (подекуди деталь може стати ідеєю, яка змінить запланований порядок дій та ін.). Резерви акумулюються саме на території ідеалістичного прогнозу та думок, які закономірно з'являються у результаті його глибокого та системного осмислення.

Після зробленого прогнозу та актуалізації власних резервів щодо можливостей його досягнення доцільно звертатися до літератури.⁷⁸ За таких умов при опрацюванні літературних джерел діє принципово інша установка: студент не просто читає тексти з відповідних тем, а шукає відповіді на питання,

⁷⁸ Франчук Т. Й. Проектна діяльність у сфері освіти: групові та персоніфіковані формати. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 248-250. URL: <http://surl.li/kneyz>

які з'являлися у процесі попередньої роботи. Цінність такого підходу полягає в тому, що у такий спосіб:

- читання літератури буде мотивованим, студент отримує максимум інформації, яка складе основу компетентностей з проблем, які є найбільш актуальними в рамках проєкту, і забезпечить більш чіткої головне – обґрунтоване бачення можливих перспектив роботи;
- студенти будуть вбезпечені від копіювання та наслідування, які апріорі не можуть призвести до успіху, а також перетворюють діяльність у рутинну і виснажливу;
- головні підходи до діяльності та реальні напрацювання будуть з'являтися у процесі читання літератури за рахунок актуалізації свого уже у загальних рисах сформованого уявлення про свою освітню траєкторію на початковому стихійно-інтуїтивному рівні прогнозування.

Усе це в комплексі забезпечить особистісну орієнтованість, а значить і оригінальність проєктної роботи, стимулюючи потребу проникнення у її глибинну сутність, що неодмінно породжує захопленість, а відтак і бажання її продовжувати.

Окрім прагматичних цілей (отримання конкретного результату) – формується ситуація успіху, відчуття особистісної самореалізації. Лише після роботи з літературою на початковому етапі проєктування студент ще раз повертається до прогнозованого результату та цілі саме цього конкретного проєкту.⁷⁹

Далі відбувається робота над дистанцією (власне траєкторією), яка визначена у площині між метою та прогнозованим результатом:

⁷⁹ Франчук Т. Й. Проектна діяльність у сфері освіти: групові та персоніфіковані формати. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 248-250. URL: <http://surl.li/kneyz>

- моделювання загальної логіки процесу, поділяючи її на відносно самостійні відрізки/етапи роботи, кожний з яких завершається контрольно-рефлексивними діями і корегуванням (за необхідності) наступного етапу роботи;
- планування роботи над усім періодом, як і кожним етапом роботи супроводжується адекватним змістовим наповненням та вибором оптимальних технологій роботи з ним;
- аналіз проектної роботи, як і кожного його етапу, який стосується не лише результативності роботи, а і процесу її реалізації, ефективності дій, конструктивності взаємовідносин та ін. Це важливо задля можливості корегування дій за рахунок врахування досвіду отриманих успіхів та проблем, що ускладнювали процес їх досягнення.⁸⁰

Робота над проектом передбачає індивідуальний процес у контексті групового освітнього, спільного для всіх студентів, які оволодівають професією педагога у галузі інклюзивної освіти. Особлива цінність такого підходу полягає у ставленні до навчання як реального ресурсу власного професійного становлення. Психологічно комфортне та безпечне середовище виступає необхідною умовою цього виду діяльності, оскільки воно виступає свого роду змістово-технологічним супроводом особистісної самореалізації кожного, сприятливим простором для міжособистісної взаємодії. Інтегрально таке середовище буде відповідати базовим характеристикам інклюзивного.

Висновки

Інтеграційні процеси у забезпеченні інклюзивного суспільства, інклюзивної освіти є актуальними, недооцінювання яких призведе до домінування аспектного підходу не лише у розумінні теоретичних основ інклюзивного середовища, а й односторонніх, ситуативних заходів щодо його

⁸⁰ Франчук Т. Й. Проектна діяльність у сфері освіти: групові та персоніфіковані формати. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 248-250. URL: <http://surl.li/kneyz>)

удосконалення. Практично це виглядає як формування інклюзивних середовищ різних рівнів та спрямувань (інклюзивного класу, соціальної групи, громади, регіону) як автономних та самодостатніх. Інклюзивне середовище має інтегрувати всі види соціально-економічної діяльності людини, нарощуючи спільні показники якості, що можливо за умови партнерської взаємодії соціальної, економічної, соціальної сфер діяльності громади/регіону, вироблення спільних підходів у забезпеченні інклюзії. Наприклад, це стосується позиції, відповідно до якої інклюзія трактується як двосторонній зустрічний рух людини до середовища і середовища (у комплексі всіх його суб'єктів) до людини з домінуванням останнього.

Розроблені на цій основі технології зададуть узгоджені спільні стандарти якості інклюзивного середовища, нівелюватимуть рівень конфліктогенності їх взаємодії, а відтак і посилюватимуть рівень його безпекових характеристик. За таких умов як кожна особистість, так і група будуть зацікавлені у формуванні конструктивних взаємовідносин у провідних видах діяльності, а відтак і психологічно безпечного та комфортного для особистісної самореалізації середовища.

Усі ці позиції є особливо важливими для формування освітнього інклюзивного середовища, і особливо – для системи професійної підготовки фахівців інклюзивної освіти. Коректне програмування індивідуальної освітньої траєкторії формує ситуацію, коли всі учасники освітнього процесу зацікавлені у створенні психологічно комфортного середовища, яке виступає умовою програмування та реалізації індивідуальної програми розвитку у контексті спільного освітнього процесу, а також конструктивної співпраці зі всіма учасниками процесу.

Анотація

Представлено результати досліджень теоретико-технологічних засад формування інклюзивно зорієнтованого, психологічно безпечного соціально-освітнього середовища, зокрема, сутності інтеграційних процесів, які

забезпечують його цілісність. Акцентується увага на інтегративних процесах як базовому механізмі формування інклюзивного середовища, що реалізуються як по-горизонталі (види середовищ та партнерська взаємодія їх суб'єктів), так і по-вертикалі, забезпечуючи поетапність його формування. Визначено сутність психологічно безпечного освітнього, соціального середовища, обґрунтовано умови його забезпечення. У цьому контексті подано результати дослідження особливостей освітнього середовища в системі підготовки фахівців інклюзивної сфери через призму взаємодії індивідуального та групового, зокрема через технологію розроблення індивідуальної освітньої траєкторії у контексті спільної для всіх освітньої програми професійного становлення. Обґрунтовано позицію, що перспективи подальших досліджень інклюзивного середовища, підвищення рівня його безпеки доцільно вести у напрямі більш системного вивчення інтеграційних зв'язків, природніх залежностей між різними типами середовищ.

Література

1. Безпечне і здорове освітнє середовище в нуш: схвалено план заходів на 2023 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-i-zdorove-osvitnye-seredovishe-v-nush-shvaleno-plan-zahodiv-na-2023-rik>
2. Безпечне і здорове освітнє середовище в нуш: схвалено план заходів на 2023 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-i-zdorove-osvitnye-seredovishe-v-nush-shvaleno-plan-zahodiv-na-2023-rik>
3. Берегова М. І. Дидактично-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи у умовах інклюзивного простору : *автореф. дис. ...канд. пед. наук*. Київ, 2019. 22 с.
4. Васильєва К. І. Проблема формування готовності загальноосвітніх шкіл до інклюзивної освіти. *Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2011. С. 259.
5. Гнатенко П. І. Ідентичність: філософський та психологічний аналіз. Київ : АРТ-ПРЕС, 1999. 466 с.

6. Закон України Про освіту. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_18
8. Малишевська І. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*, №3. 2016. С.19–26.
9. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. URL:
<http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>
10. Порахдіді А. Г. Створення інклюзивного соціального середовища в сучасних навчальних заклада. *Наука і освіта*. №6, 2016-82. URL:
<http://www.dspace.pdpu.edu.ua/bitstream>
11. Сисоєва С. О. Освіта та особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький : ХДПА 2008. 324 с.
12. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. URL:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. С. 22–23.
13. Шеремет М. К., Супрун Д. М., Кондукова С. В. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми. *Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ, 2020. С. 6–10.
14. Ярошинська О. О. Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 35 (88). 2014. С. 558–567.
15. Erikson Erik H. Identity Youth and Crisis. (W. W. Norton & Company). 1968.
16. James W. Psychology: Briefer Course. N.Y. H.Holt & Co, 1893
17. Ortega y Gasset. J. Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía. Madrid : Revista de Occidente, 1999. P. 11–79.

Information about the author:

Franchuk Tetiana Yosypivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the scientific department
Kamianets-Podilskyi National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
61, Ivan Ohienko street, Kamianets-Podilskyi, 32300, Ukraine

**Integration processes in forming an inclusively oriented, psychologically
safe social and educational environment**

- 1. Integrative processes as a mechanism of forming an inclusive environment**
- 2. Safety of social and educational inclusive environment as an integral indicator of its quality**
- 3. Personal orientation environment of an inclusive education specialist' training: integration, identification and individualization**