

УДК 37.015.31

ОЛЬГА ТЕЛЬНА, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри корекційної освіти та спеціальної психології,
Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна
академія" Харківської обласної ради, Україна
ORCID ID 0000-0001-5474-9066
olga_tilna@ukr.net

СТАВЛЕННЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

OLHA TELNA, PHD, associate professor at Kharkiv Academy
for Humanitarian and Pedagogical Studies (Sub-Department
of Correctional Education and Special Psychology), Ukraine

ATTITUDES OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE

Статтю присвячено розгляду актуальної проблематики моніторингу якості інклюзивної освіти в Україні, зокрема, з'ясуванню ставлення батьків дітей з особливими освітніми потребами (ООП) до надаваних державою освітніх послуг. Авторка знайомить читачів з результатами проведеного нею упродовж 2019 року анонімного інтернет-опитування, учасники якого висловили свою думку щодо рівня розвиненості інклюзивної освіти в Україні, щодо власних експектацій і напрямів її розбудови.

Ключові слова: батьки дітей з ООП, ставлення, інклюзивна освіта.

Summary. The article is devoted to the acute problems of quality evaluation of inclusive education in Ukraine, mainly, to exploring the attitudes of parents of children with special educational needs (SEN) towards the educational services they receive from the state. The author reports the results of the undertaken in 2019 anonymous internet questionnaire, participants of which expressed their thoughts about the level of inclusive education in Ukraine, as well as about their own expectations and hopes concerning the ways of its development.

Key words: parents of children with SEN, attitudes, inclusive education.

Мета: дослідити ставлення батьків дітей з ООП до інклюзивної освіти взагалі та якості надаваних державою освітніх послуг.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальність вивчення проблематики організації освітньої інклюзії в Україні зараз не викликає сумніву. Практично всі провідні науковці, сферою професійних інтересів котрих є педагогічна галузь, займаються дослідженням тих чи тих аспектів залучення дітей із особливими освітніми потребами (ООП) до загальноосвітнього навчально-виховного середовища. Урядовці, громадський сектор, активісти на всіх рівнях опікуються підвищенням ефективності психолого-педагогічної діяльності, спрямованої на створення інклюзивного суспільно-громадянського простору, важливою складовою якого є заклади освіти. Проте весь цей позитивний процес хвибує відсутністю міцного зворотного зв'язку з основними бенефіціарами – родинами дітей з ООП. Батьки чи особи, котрі їх замінюють, найчастіше виступають ініціаторами організації інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти і класів у школах, стимулюють неповоротку державну систему

надання соціальних послуг, критикують створені фахівцями профільних міністерств механізми надання послуг інклюзивного характеру, але активної участі в розробці системних підходів до розв'язання важливих для себе проблем не беруть.

Це відбувається тому, що батьки дітей з ООП в Україні і досі не сприймаються як потужна адвокаційна група, як провідні стейк-голдери інклюзивної освіти, їх і досі, за аналогією практики радянської системи, вважають отримувачами, а не співучасниками соціальних, освітніх, медичних та інших послуг ((Duda, 2011). Натомість сучасна правозахисна парадигма громадсько-політичного устрою вимагає рівноправної участі всіх зацікавлених осіб у створенні інклюзивного освітнього простору (Cobigo, Ouellette-Kuntz, Lysaght, & Martin, 2012), що закріплено в ратифікованих Україною міжнародних законодавчих актах і чинних внутрішніх законах нашої держави.

Аналіз досліджень і публікацій. Так, зокрема, дослідники А. Турнбул, Р. Турнбул, Е. Ервін, Л. Судак, К. Шогрен наголошують на важливості активного залучення родин, у яких виховуються діти з ООП, до розв'язання проблем інклюзії на всіх рівнях. Вони зазначають, що батьки, як ніхто інший, знають і розуміють не лише

потреби своїх дітей, але й шляхи як найефективнішого забезпечення їхніх інтересів (Turnbull, Turnbull, Erwin, Soodak, & Shogren, 2011).

Проблематика залучення родин учнів з ООП до ефективної взаємодії з учителями та іншими професіоналами, задіяними в освіті цих дітей, розглядається в роботах таких учених, як М. Блу-Баннинг, Дж. А. Саммерс, Г. Франклен, І. Бігль, К. Дей, Дж. Феррел, І. Френсис та інших. Усі вони одноставні у твердженні про те, що врахування позиції та запитів батьків веде до інтенсифікації освітнього процесу, підвищення ефективності системи державних послуг у царині інклюзивної освіти (Day, 2016; Ferrel, 2012; Francis, Blue-Banning, Haines, Turnbull, & Gross, 2016; Friend, & Cook, 2004; Svajyan, 2011).

Виклад основного матеріалу дослідження. Для реалізації поставленої мети нами було розроблено та проведено анонімне інтернет-опитування батьків дітей з ООП, у якому містилися запитання, спрямовані на з'ясування ступеня задоволеності респондентів надаваними державою освітніми послугами, їхніх експектацій щодо інклюзивної освіти та бажання особисто взяти участь у розв'язанні проблем, наявних у цій сфері.

Дослідження проводилось упродовж 2019 року шляхом розміщення на тематичних інтернет-ресурсах і в групах соціальних мереж анонімної анкети, що містила відкриті та закриті запитання. Методологічну основу емпіричної роботи становив якісний аналіз експертних оцінок респондентів з обов'язковою математично-статистичною перевіркою результатів.

В опитуванні взяло участь 800 осіб з 16-ти областей України, серед яких найбільшу активність виявили батьки харківської та львівської областей (по 25% і 20% відповідно). Розподіл респондентів за регіонами (див. табл. 1), на нашу думку, може свідчити однаковою мірою як про активність батьків дітей з ООП, так і про рівень їх користування тематичними інтернет-ресурсами та групами в соцмережах, у яких було розповсюджено анкету.

Батьки, котрі взяли участь у нашому дослідженні, розповідали про

Таблиця 1

№	Область	Кількість Респондентів	%
1	Харківська	200	25
2	Львівська	160	20
3	Полтавська	90	11.25
4	Івано-Франківська	50	6.25
5	Рівненська	50	6.25
6	Київська	50	6.25
7	Хмельницька	40	5
8	Закарпатська	30	3.75
9	Вінницька	20	2.5
10	Волинська	20	2.5
11	Січеславська	20	2.5
12	Запорізька	20	2.5
13	Сумська	20	2.5
14	Луганська	10	1.25
15	Одеська	10	1.25
16	Тернопільська	10	1.25

дітей з ООП віком від 2 до 15 років, які навчаються на інклюзивній формі навчання (63,75%), у спеціальній освітній установі (25%) або вдома (11,25%). Глибший аналіз експериментальних даних засвідчив, що вдома навчаються переважно діти з порушеннями аутистичного спектру, ускладненими тяжкими розладами емоційно-вольової сфери, мовлення/інтелекту та необхідністю дотримуватися певної дієти; спеціальні заклади освіти відвідують здебільшого діти з комбінованими та множинними порушеннями психофізичного розвитку (сліпо-глуха дитина з порушеннями опорно-рухового апарату, діти з тяжкими порушеннями розумового розвитку й емоційно-вольової сфе-

ри тощо).

Зарубіжні дослідники чи не найбільшою перевагою інклюзивної освіти називають можливість успішної соціалізації дітей з ООП з однолітками, котрі не лише дізнаються про людське різноманіття, навчаються толерантності, готовності допомогти, підтримати, але й охоче вступають у дружні стосунки з дітьми, які чимось від них відрізняються (Ryan, 2009). Ця думка збігається і з класичним постулатом Л. Виготського про вирішальний вплив колективу на розвиток і соціалізацію дітей з порушеннями психофізичного розвитку (Gindis, 2003). Тому це питання цікавило нас у першу чергу, бо є, на нашу думку, одним з найважливіших показників

ефективності системи інклюзивної освіти.

Важливим фактором інклюзивності освітнього середовища вважаємо наявність у ньому міцних соціальних зв'язків і дружніх взаємин між усіма учасниками (Cobigo, Ouellette-Kuntz, Lysaght, & Martin, 2012), тому нас не могло не цікавити, як респонденти оцінюють ступінь участі своїх дітей у суспільному житті (класу, групи однолітків, громади тощо). На запитання, наскільки ваша дитина є залученою до суспільного життя (має друзів, відвідує гуртки, просто перебуває у середовищі однолітків тощо), батьки дітей з ООП відповіли:

- має друзів і добре соціалізується – 27,5% (переважно діти з розладами зору й інтелекту, а також ті, що навчаються у спеціальних закладах);
- відвідує гуртки, бере участь у позашкільних заходах, але друзів не має – 22,5%;
- недостатньо залучена до суспільної діяльності, просто перебуває у середовищі однолітків, часом спілкується з дітьми, але "не на рівних" – 45%;
- майже не соціалізується, спілкування з однолітками супроводжується конфліктами – 5% (переважно діти з порушеннями аутистичного спектра).

Отже, у більшості випадків діти з ООП в інклюзивних класах і групах не залучені до соціалізації з однолітками зовсім або відчують брак спілкування, значущої міжособистісної взаємодії з іншими дітьми; повністю задоволені рівнем соціалізації та дружніх стосунків своїх дітей тільки ті батьки, чий діти відвідують спеціальний заклад освіти чи мають мінімальні або помірні розлади психофізичного розвитку. Це, на нашу думку, свідчить про незадовільну роботу учасників освітнього процесу з подолання негативних стереотипів у ставленні до дітей з ООП і про формалізованість інклюзивної освіти, коли вся увага педагогів і чиновників освіти зосереджується суто на виконанні урядових вимог, а потреби дітей у міжособистісній взаємодії залишаються незадоволеними.

Також нас цікавили експектації батьків дітей з ООП стосовно інклю-

зивної освіти. Тому досліджуваним було запропоновано відповісти на два запитання: якою має бути інклюзія в освіті та чого ви чекаєте від інклюзивної освіти? Респонденти мали змогу вільно висловити свою думку, тому часто давали більше ніж одну відповідь.

На перше запитання батьки дітей з ООП відповіли, що інклюзивна освіта має:

- бути підкріпленою матеріально та ресурсно – 30%;
- сприяти соціальній адаптації – 26,25%;
- бути "комфортною, а не стресовою", без формалізованого підходу – 13,75%;
- починатися від народження та "бути скрізь" – 10%;
- сприяти самореалізації та успіху моєї дитини – 6,25%;
- бути альтернативою спеціальній освіті, бо "інклюзія підходить не всім" – 6,25%;
- такою, як є, бо мене "все влаштовує" – 3,75%;
- просто має бути – 3,75%.

На запитання чого ви очікуєте від інклюзивної освіти, відповіді були такими:

- прийняття атипової дитини – 42,5%;
- кращої підготовки педагогів – 22,5%;
- поінформованості суспільства – 12,5%;
- можливості вчитися, а не просто перебувати в освітньому закладі – 12,5%;
- нічого – 7,5%;
- здобути професію – 1,25%;
- здоров'я для дитини – 1,25%.

З відповідей на ці два запитання видно, що батьки дітей з ООП прагнуть, щоб інклюзивні освітні установи забезпечили соціальне прийняття та розуміння дітей з ООП; надавали якісні послуги навчального та корекційно-розвивального характеру; мали кращу матеріально-технічну базу; сприяли особистісному розвитку та самореалізації, професійній підготовці дітей з ООП, їхній успішній інтеграції в суспільство. Прикметно, що тільки 3,75% респондентів висловили однозначне задоволення рівнем розвитку інклюзивної освіти, зазна-

вши, що їх "усе влаштовує".

Також, на нашу думку, уваги заслуговує і той факт, що досить суттєва кількість респондентів має далеке уявлення про інклюзивну освіту, або нічого від неї не очікує (7,5%), або не знає, чим інклюзивна освіта може бути корисною, висловлюючи бажання отримати "здоров'я для дитини" (1,25%).

Моніторинг якості освітніх послуг мусить містити й емоційно-оцінний компонент (Ryan, 2009), тому, щоб оцінити, наскільки позитивно сприймають батьки дітей з ООП упроваджені державою зміни в системі освіти, їм було поставлено запитання: "Чого досягла Україна за останні п'ять років у розвитку інклюзії?" (респонденти могли дати більше ніж одну відповідь):

- певного прогресу – 27,5%;
- мізерних досягнень (інклюзія тільки на папері) – 25,3%;
- суттєвого прогресу – 18,75%;
- зміни суспільної свідомості – 8,75%;
- законодавчих змін – 8,75%;
- успішних випадків залучення – 8,75%;
- у селах майже нічого, у містах досягнень більше – 6,25%;
- про неї заговорили – 5%;
- відкриття ІРЦ у маленьких містах – 5%;
- порівняно з Європою та США досягнень немає – 2,5%;
- не можу відповісти – 2,5%.

Бачимо, що відповіді респондентів різнилися за ступенем оптимістичності поглядів, рівнем обізнаності та за особистим досвідом взаємодії із закладами інклюзивної освіти. Зокрема, більшість батьків дітей з ООП однозначно позитивно оцінюють зрушення в освітній галузі, зазначаючи, що країною досягнуто "суттєвого" чи "певного" прогресу, хоча й у великих містах ці досягнення є значно більшими, ніж у селах; відкрито ІРЦ у маленьких містах; є позитивні зрушення у законодавчій сфері та суспільній свідомості, бо "про неї заговорили"; маємо поодинокі "випадки успішного залучення" дітей до освітнього середовища. З іншого боку, значна частина респондентів висловлює більш песимістичні дум-

ки, вважаючи, що інклюзія в українських закладах освіти існує "тільки на папері" і що порівняно з Європою та США досягнень немає зовсім. Окрім того, як і у відповідях на попереднє запитання анкети, деякі респонденти (2,5%) не знайшли, що сказати стосовно успіхів у розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Для з'ясування думки батьків дітей з ООП про те, які аспекти інклюзивної освіти в Україні потребують удосконалення, респондентам було поставлене запитання: "Чого не вистачає інклюзивній освіті на даний момент?" (досліджувані могли надати більше ніж одну відповідь):

- кваліфікованих фахівців (у тому числі логопедів, тифло- та сурдопедагогів, олігофренопедагогів, ортопедагогів, асистентів учителя, тьюторів) – 65%;
- належного матеріально-технічного забезпечення – 28,75%;
- освітніх курсів і програм для педагогів, психологів і батьків дітей з ООП (бажано із залученням іноземних фахівців) – 26,25%;
- інформування населення щодо необхідності побудови інклюзивного суспільства – 22,5%;
- бажання допомоги та розуміння проблем і потреб особливої родини – 15%;
- гідної оплати праці усім, хто бере участь у роботі з дитиною з ООП – 8,75%;
- розуміння та поваги від батьків звичайних дітей – 8,75%;
- дотримання законів – 7,5%;
- диференціації у визначенні потреб дитини, командної роботи з індивідуальним підходом – 7,5%;
- бажання чиновників від освіти впроваджувати інклюзію – 7,5%;
- інформації, зібраної на єдиному офіційному освітньому ресурсі, структурованої та доступної – 6,25%;
- наукового підходу, зокрема, моніторингу досягнень і невдач – 3,75%;
- менше паперової роботи для педагогів – 3,75%;
- розумного та відповідального розподілу державної субвенції – 2,5%;
- удосконалення законодавчої бази – 2,5%;
- більше ІРЦ – 1,25%.

Означені відповіді свідчать, що батьки дітей з ООП прагнуть змін у системі надання інклюзивно-освітніх послуг, які можна умовно згрупувати за такими категоріями:

- організаційно-методичні (підвищення кваліфікації психолого-педагогічних працівників; сумлінніше ставлення чиновників до виконання своїх обов'язків; більш адекватний розподіл фінансування; відповідність законодавчої бази потребам учасників освітнього процесу; збільшення кількості закладів, які забезпечують і підтримують інклюзивну освіту; менше паперової роботи педагогам тощо);
- матеріально-технічні (краще фінансове забезпечення закладів інклюзивної освіти; гідна оплата праці фахівців, які працюють з дітьми, котрі мають ООП; доцільніше використання державної субвенції на задоволення особливих освітніх потреб);
- інформаційно-аналітичні (масове інформування населення щодо необхідності розуміння труднощів та суспільного прийняття "особливих родин"; науковий підхід у моніторингу якості надаваних послуг; створення єдиного інформаційного ресурсу, на якому родини, у яких виховуються діти з ООП, і зацікавлені особи могли б отримати чітко сформульовані відомості стосовно всіх аспектів освітньої інклюзії; системна робота з підвищення поінформованості психолого-педагогічних працівників у питаннях інвалідності та освіти дітей з ООП).

Дослідження також мало на меті з'ясувати ступінь готовності батьків дітей з ООП до активної участі в розвитку інклюзивної освіти та підвищення рівня якості надаваних державою послуг. Тому респондентам запропонували відповісти на запитання: "Чи ви особисто відчуваєте готовність посприяти розвитку інклюзії в Україні?" результати були такими:

- так, зроблю все, що зможу, – 27,5%;
- відчуваю готовність вести просвітницьку роботу, ділитися досвідом – 22,5%;
- так, уже це роблю – 20%;
- так, але не знаю, що робити – 13,75%;

• відчуваю готовність активно співпрацювати для навчання власної дитини – 3,75%;

• не відчуваю готовності: цим повинні займатися державні органи, а я не маю ні змоги, ні часу) – 12,5%.

Отже, аналіз відповідей переконали, що в цілому респонденти мають бажання активно обстоювати права дітей з ООП, адже вони або вже задіяні в самоадвокаційній діяльності (20%), або відчувають стійке бажання нею займатися (27,5%), або хочуть, але не знають, що потрібно робити (13,75%). Проте понад чверть опитаних батьків дітей з ООП висловлюють бажання займатися просвітницькою роботою чи співпрацювати з іншими тільки в тому, що стосується освіти їхньої власної дитини, а 12,5% взагалі не мають "ні бажання, ні часу" вести подібну діяльність, перекладаючи всю відповідальність на державу.

Кореляційний аналіз відповідей учасників опитування показав, що близько 15% батьків дітей з ООП (переважно ті, чий діти навчаються вдома або у спеціальних освітніх установах) мають у край негативне ставлення до інклюзивної освіти в Україні, вважаючи, що не всім дітям "підходить інклюзія"; що залученням дітей до освітнього середовища "мусять займатися державні органи", що в інклюзивній освіті "мізерні досягнення". Близько 40% відсотків респондентів мають дуже оптимістичне ставлення до інклюзивної освіти, добре розуміють її організаційні і процедурні аспекти, чітко усвідомлюють хибні та переваги освітньої системи на сучасному етапі її розвитку, відчувають бажання активно долучитися до підвищення інклюзивності вітчизняних закладів освіти. Решта ж (трохи менше половини опитаних) цікавиться проблематикою інклюзивної освіти, готова брати участь у просвітницькій роботі щодо її розбудови тією мірою, якою це стосується конкретно їхньої дитини.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, батьки дітей з ООП ставляться до інклюзивної освіти загалом позитивно, висувуючи потреби своєї дитини на перший план і чекаючи від суспільства

та закладу освіти розуміння і прийняття, бажання співпрацювати, активніше спілкуватися та встановлювати неформальні стосунки з дитиною з ООП. Скаржачись на недофінансування інклюзивної освіти та на недостатній рівень фахової підготовки педагогів, більшість респондентів висловлює особисту готовність до співпраці з учасниками освітнього процесу, особливо в тій його частині, що стосується забезпечення ООП їхньої дитини, хоча не завжди знає, як і що потрібно для цього робити. Практично всі учасники опитування зазначили погану поінформованість населення, неготовність суспільства прийняти дитину з ООП на засадах рівноправності поваги та взаєморозуміння. Хоча частина респондентів і висловила різко негативний підхід до рівня розвитку інклюзивної освіти, кількісний і якісний аналіз отриманих даних показав, що більшість батьків дітей з ООП досить позитивно оцінюють досягнення України в цій царині, щоправда, з ремаркою про нерівномірність розповсюдженості таких успіхів (у селах ситуація значно гірша, ніж у великих містах).

На нашу думку, результати проведеного дослідження свідчать не лише про ставлення батьків з ООП до інклюзивної освіти в Україні, а й про велику необхідність усім учасникам освітнього процесу (законодавцям, урядовцям, педагогам, батькам, дітям, іншим фахівцям) тісніше взаємодіяти в напрямі організації інклюзивної освіти, регулярного і професійного моніторингу її якості.

Варто також зазначити, що проведене дослідження не охоплює всіх аспектів феноменології ціннісно-орієнтованого підходу до визначення ставлення батьків дітей з ООП до інклюзивної освіти, й тому не претен-

дує на вичерпність і всеохопність отриманих результатів. Окрім того, актуальна ситуація у сфері розвитку інклюзивної освіти в Україні за останній час могла змінитися внаслідок пандемії коронавірусної інфекції та переходу великої кількості освітніх установ на дистанційну форму навчання, що зумовлює необхідність подальших ґрунтовних досліджень у цій галузі.

REFERENCES

- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Lord Nelson, L., & Begle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70(2), pp. 167–184.
- Ryan, T. G. (2009). Inclusive attitudes: A pre-service analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 9(3), pp. 180–187.
- Cobigo, V., Ouellette-Kuntz, H., Lysaght, R., & Martin, L. (2012). Shifting our conceptualization of social inclusion. *Stigma Research and Action*, 2(2), pp. 75–84.
- Day, C. G. (2016). *Authentically engaging families: A collaborative care framework for student success*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Duda, A. (2011). Study on teacher education for primary and secondary education in six countries of the Eastern Partnership: Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine. Final Report. Brussels: GHK.
- Ferrel, J. (2012). *Family engagement and children with disabilities. A resource guide for educators and parents*. Cambridge, MA: Harvard Research Project.

Francis, G. L., Blue-Banning, M.,

Haines, S. J., Turnbull, A. P., & Gross, J. M. (2016). Building 'Our School': Parental perspectives for building trusting family-professional partnerships. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 60(4), pp. 329–336. DOI: 10.1080/1045988X.2016.1164115

Friend, M., & Cook, L. (2004). Collaborating with professionals and parents without being overwhelmed: Building partnerships and teams. In J. Burnette & C. Peters-Johnson, (Eds.), *Thriving as a special educator* (pp. 29–40). Alexandria, VA: Council for Exceptional Children.

Gindis, B. (2003). Sociocultural theory and children with special needs. In Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., & Miller, S.M., *Vygotsky's educational theory in cultural context*, 200. Cambridge: Cambridge University Press.

Goodley, D. (2005). Empowerment, self-advocacy and resilience. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9(4), pp. 333–343.

Svajyan A. (2011). Participation of parents in the process of preparation children with limited abilities to school education. *Special Education and Rehabilitation Pedagogy Scientific Journal*, Yerevan, pp 56–62.

Svajyan, A. (2016). Difficulties of organization of inclusive education and support system of children with special educational needs. *Journal of Special Pedagogy and Psychology*, 104–112.

Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. J., Soodak, L. C., & Shogren, K. A. (2011). Families, professionals, and exceptionality: *Positive outcomes through partnerships and trust* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Hall.

Стаття надійшла 8.12.2020 р.

Авторка висловлює щире подяку Наталії ІВАШУРІ – викладачці кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" ХОР за технічну допомогу в організації дослідження, що полягало в генеруванні та первинній обробці Гугл-форм і поширенні анкет серед можливих респондентів.