

СПЕЦІАЛЬНА ТА ІНКЛЮЗИВНА МОДЕЛІ ОСВІТИ У СУЧАСНИХ АМЕРИКАНСЬКИХ ТА БРИТАНСЬКИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті подано порівняльну характеристику інклюзивної та спеціальної систем освіти. На основі американських та британських досліджень автор показує, що сучасні науковці, громадські організації і батьки неповносправних дітей стикаються з двома проблемами: довести, що інклюзія необхідна для дітей з особливими освітніми потребами як альтернатива спеціальній освіті і проілюструвати реальні шляхи імплементації інклюзивної освіти в загальноосвітній навчальний процес. Визначено головну мету інклюзивної освіти – виховати абсолютно повноправного члена суспільства шляхом залучення усіх учасників навчального процесу до загальношкільної діяльності. Автор статті зазначає, що фахівці у сфері спеціальної освіти створили і випрацювали велику кількість форм, методів та методик навчання, які працюють з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами. Цей доробок є цінним і корисним також з точки зору інклюзивної освіти, яка не відбудеться без професійної участі фахівців з різних галузей педагогіки, психології та реабілітології.

Ключові слова: 4-6 Ключові слова: інклюзивна модель освіти, спеціальна модель освіти, інтеграція, сегрегація, інклюзія, неповносправні

СПЕЦИАЛЬНАЯ И ИНКЛЮЗИВНАЯ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ АМЕРИКАНСКИХ И БРИТАНСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Статья дает сравнительную характеристику инклюзивной и специальной систем образования. На основе американских и британских исследований автор показывает, что современные ученые, общественные организации и родители детей-инвалидов сталкиваются с двумя проблемами: доказать, что инклюзия необходима для детей с особыми образовательными потребностями как альтернатива специальному образованию и проиллюстрировать реальные пути имплементации инклюзивного образования в общеобразовательный процесс. Определена главная цель инклюзивного образования – воспитать абсолютно полноценного члена общества путем привлечения всех участников учебного процесса к общешкольной деятельности. Автор статьи указывает, что специалисты в сфере специального образования создали и выработали большое количество форм, методов и методик обучения, которые работают на разных категориях детей с особыми образовательными потребностями. Этот потенциал ценен и полезен также с точки зрения инклюзивного образования, которое не состоится без профессионального участия специалистов разных областей педагогики, психологии и реабилитологии.

Ключевые слова: инклюзивная модель образования, специальная модель образования, интеграция, сегрегация, инклюзия, инвалиды

SPECIAL AND INCLUSIVE MODELS OF EDUCATION IN MODERN AMERICAN AND BRITISH RESEARCHES

The article gives a comparative description of inclusive and special systems of education. On the basis of American and British researches the author shows that modern scientists, voluntary organizations and parents of the disabled kids meet two problems: to prove that inclusion is necessary for children with special needs as the alternative to special education and to illustrate the real ways of inclusive education implementation into general educational process. The main goal of inclusive education is defined – to educate an absolutely full member of society by attracting all participants of education process to the general school activities. The author of the article points out that the professionals in the sphere of special education created and worked out a great amount of forms, methods and techniques of teaching which work with particular categories of children with special educational needs. This potential is useful and valuable from the point of view of inclusion which cannot succeed without the professional participation of specialists in different fields of pedagogy, psychology and rehabilitology.

Key words: inclusive model of education, special model of education, integration, segregation, inclusion, the disabled

Інклюзивна освіта набуває дедалі більшої популярності у сучасній педагогічній науці і займає помітне місце у реформуванні систем загальної освіти різних країн.

У свою чергу, протягом останніх десятиліть спеціальна та інклюзивна освіта як педагогічні феномени знаходяться в стані тривалого порівняння і навіть протиставлення. Спеціальна освіта як предмет наукового дослідження у працях В.А. Лапшина, Б.П. Пузанова, В.М. Синьова, Г.М. Коберника, Н.М. Назарової [5; 10;11] визначається як теорія та практика спеціальної (особливої) освіти осіб з відхиленнями у психічному чи фізичному розвитку, для яких освіта у звичайних педагогічних умовах та за допомогою загальнопедагогічних методів і засобів є ускладненим чи взагалі неможливим.

Українська педагогічна наука віднедавна приділяє особливу увагу як спеціальній (В. Синьов, С. Миронова, В. Липа, А. Колупаєва та ін.) [9; 7; 6; 3], так і інклюзивній (А. Колупаєва, О. Рассказова, Л. Будяк, О. Василенко та ін.) [4; 8;1;2] моделі освіти. Урахування світового досвіду досліджень і практики інклюзії в освіті дозволить, на нашу думку, уникнути прикрих помилок в узгодженні обох моделей в українських реаліях.

Метою статті є створити порівняльну характеристику інклюзивної та спеціальної систем освіти.

Американські вчені Альфредо Дж. Артилз, Елізабет Б. Козлескі (Державний університет Арізони), Шерман Дорн (Університет Південної Флориди) та Керол

Крістенсен (Університет Квінсленду), аналізують американський досвід впровадження інклюзивного навчання у загальноосвітній навчальний процес з трьох точок зору – концептуальної, історичної і прагматичної. Концептуально, точне визначення інклюзивної освіти все ще обговорюється серед учених на рівні специфікації терміну. Його можна розглядати як процес залучення дітей з особливими освітніми потребами до роботи в загальноосвітньому середовищі, а також як трансформацію філософії, цінностей і практик загальної системи освіти з урахуванням потреб особливих дітей. Однак, основне поняття інклюзивної освіти все ж включає наявність у шкільному колективі дітей, що мають відхилення, але беруть участь у загальнонавчальних програмах поруч з іншими учасниками навчального процесу [13].

Інклюзивна освіта – це феномен, який безпосередньо стосується усіх дітей, які залучені до процесу навчання. Він націлений, передовсім, на трансформацію шкільної культури і має на меті збільшити присутність у навчальному процесі усіх його учасників, а не тільки соціально відчужених і незахищених (аутсайдерів); активізувати процес прийняття таких учнів у соціум з боку вчителів і інших «нормальних» учнів; максимально залучати усіх учнів до класної і позакласної діяльності колективу, і, як результат, домагатися соціалізації як позитивного результату такої роботи [14].

Американські дослідники Альфредо Дж. Артилз, Ненсі Гаріс-Муррі та Далія Ростенберг, аналізуючи інклюзивну концепцію освіти, приділяють увагу як історії, так і теорії спеціальної освіти. Щодо історичного аспекту, цілком очевидно, що спеціальна освіта стала альтернативою загальній для тих, хто має вади. Спеціальні заклади освіти поділені за нозологічними групами і, відповідно до кожної групи, мають курикулум, адаптований до можливостей учнів залежно від захворювання, який має на меті розвинути соціальні та практичні навички у неповносправних дітей, необхідні для виживання у дорослому віці. Історично так склалося, що учні з вадами були вилучені з процесу отримання повноцінної загальної освіти за уніфікованими навчальними планами, так само, як і позбавлені спілкування зі своїми повносправними однолітками. Це призвело до сегрегації

людей з особливими потребами і, згодом, до професійного розподілу праці. Однак, зарубіжні вчені, які проводили порівняльні дослідження серед учнів у спеціальних навчальних закладах і інклюзивних класах, стверджують, що учні з особливими освітніми потребами, які навчалися за сегрегативними освітніми програмами не відрізнялися особливою успішністю від своїх однолітків, які мали можливість відвідувати загальноосвітню школу [12].

В окрему групу слід віднести дітей, які мають слабкі відхилення здоров'я, але мусять навчатися у спеціальному навчальному закладі. Такі діти позбавлені можливості спілкування зі своїми однолітками, а, отже, і повноцінного існування у соціумі. У даному контексті інклюзивна освіта є інструментом, що може зруйнувати цей розподіл. Тому не дивно, що саме спеціалісти у галузі спеціальної освіти, а також її безпосередні учасники беруть активну участь у впровадженні інклюзивної освіти у загальноосвітній процес.

Ще два феномени, які заслуговують на увагу у контексті вивчення інклюзивної освіти, – це глобалізація і мультикультурність. Глобалізація передбачає схильність до змін у соціальному, політичному, економічному і суспільному житті за рахунок обміну капіталу, інформації, комунікаційних технологій так само, як і мобільності населення, культурі і управлінських систем [19]. Це веде за собою появу мультикультурності у ряді країн, що мають високий показник еміграції. Слід зауважити, що у багатьох учнів, сім'ї яких емігрували, зберігаються надзвичайно тісні зв'язки з вітчизняною культурою, що веде до ускладнення спілкування у новому соціумі, неготовності вивчати мову країни, у якій живеш і, відповідно, труднощів у навчанні. Інклюзивна освіта не може ігнорувати демографічні вимоги сучасного світу, отже, окрім дітей, що мають вади, слід виокремлювати таких, які є емігрантами, а значить часто не володіють мовою викладання у школі, яку відвідують, на достатньому для навчання рівні. Це ще одна категорія дітей, яка передбачає застосування інклюзивної освіти.

З прагматичної точки зору, реформування загальної системи освіти і популяризація інклюзивної освіти як неодмінної складової загальноосвітніх шкіл допомагає розвитку професійних компетентостей вчителя, переосмисленню

головної мети загальноосвітньої школи, перегляду і вдосконаленню навчальних планів, створенню умов професійного розвитку вчителя і, найголовніше, отриманню позитивних результатів навчання від кожного учасника навчального процесу не залежно від його стану здоров'я чи соціального статусу [13].

Американські дослідники Дороті Керзнер Ліпскі та Алан Гартнер стверджують, що сучасні науковці, громадські організації і батьки неповносправних дітей стикаються з двома проблемами: довести, що інклюзія необхідна для дітей з особливими освітніми потребами як альтернатива спеціальній освіті і проілюструвати реальні шляхи імплементації інклюзивної освіти в загальноосвітній навчальний процес. Доказами необхідності існування такого виду навчання, як правило, стають посилення на етичні норми, захист прав людини, право усіх дітей на отримання якісної освіти, заборону дискримінації за будь якими ознаками і таке інше. Більшість експертів погоджується, що правомірність такого амбіційного проекту як інклюзивна освіта базується перш за все на принципах та ідеях соціальної справедливості [17].

Інша проблема викликає реальні і чіткі запитання: «Як це працює?», «Як зробити так, щоб це працювало?» Відповіддю на них можуть бути реальні зміни, які необхідно вносити до змісту шкільної освіти, формам і методам викладання предметів, підготовці кваліфікованих кадрів для роботи в інклюзивному середовищі, обладнанню шкільних приміщень необхідними приладами. Отже, це повинна бути нова школа. Школа, де діти будуть долучатися до трьох основних аспектів шкільного життя: до шкільної культури, завдяки якій у дітей формується набір людських чеснот і цінностей; до навчальних програм, змістом яких є попередній навчальний досвід, що пропонується для осмислення учнів; до місцевої громади, тобто тих зв'язків, які вони самі захочуть створити [15].

Передусім, мета інклюзивної освіти, як свідчать роботи Енн Пірі і Джоржа Хеда, – виховати абсолютно повноправного члена суспільства шляхом залучення усіх учасників навчального процесу до загальношкільної діяльності. Однак, вираз «абсолютно повноправний» стосовно дітей з особливими потребами є доволі химерним. Цілком очевидно, що вчитель не може вимагати від дитини з вадами

опорно-рухового апарату бути одним з членів шкільної команди по футболу, так само не слід вимагати від дитини-інтроверта публічно виголошувати спічі перед великою аудиторією. Ідея полягає в тому, що повноправність не повинна бути константою, але має залежати від обставин, у які попадає дитина, від фізичних можливосте дитини і, найголовніше, від бажання самої дитини стати учасником тієї чи іншої події [18].

Як зазначалося раніше, спеціальні навчальні заклади, попри те, що вони виконували сегрегативну функцію, до 90-х років ХХ століття в США були єдиною альтернативою для дітей з особливими потребами отримати освіту, необхідну для існування у дорослому світі. Проміжним етапом розвитку суспільства між сегрегацією і інклюзією стала інтеграція особливих дітей в загальноосвітній процес. Наприкінці ХХ століття у наукових працях американських дослідників поняття «інтеграція» і «інклюзія» є синонімічними. Їх визначають як процес навчання різних категорій учнів у одному учнівському колективі. При цьому саме особливих дітей готували до пристосування у колективі, однак, ступінь готовності громади до прийняття таких дітей не брався до уваги. Позитивний ефект від інтегрованого навчання був безсумнівний: однолітки спілкувалися і навчалися в одному колективі; не зважаючи на повільний прогрес у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, соціальні компетенції усіх учнів, за свідченнями батьків, розвивалися доволі ефективно, вони відчували підвищення самооцінки, сприйняття їх однолітками як рівноправних членів колективу, розвивали свої соціальні навички; спостерігаючи за дітьми, які вчилися в інтегрованих групах, батьки і вчителі дійшли висновку, що фізичні вади не впливали на їх особистісні стосунки, навпаки, здорові діти ставали добріші, стриманіші, більш турботливі .

Аналізуючи типологію понять «інклюзія», «інтеграція» і «сегрегація», запропоновану Ен Пірі і Джоржем Хедом у 2007 році [18], треба визнати, що відмінність цих понять очевидна: при інклюзивному навчанні відбувається включення кожної дитини в середовище, готове до сприйняття людських відмінностей, і, створюючи інклюзивну школу, варто враховувати відмінності, які

є характерними для тієї чи іншої моделі навчання. Існує дві моделі неповносправності: медична і соціальна. В основу медичної моделі покладено ступінь захворювання і при наданні освітніх послуг акцент ставиться саме на стані здоров'я дитини і пристосуванні її до життя у соціумі з цим захворюванням. Щодо соціальної моделі, тут акцент ставиться на людині, перш за все, її місцю у суспільстві і дотримання її прав і свобод.

Для розуміння різниці між трьома моделями (спеціальна школа, школа з інтегрованим навчанням, інклюзивна школа) дамо загальну характеристику навчальних закладів для дітей з особливими потребами (таблиця 1).

Таблиця 1. Порівняльна характеристика спеціальної, інклюзивної та інтегрованої моделей навчальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами.

Спеціальний навчальний заклад	Навчальний заклад з інтегрованим навчанням	Інклюзивний навчальний заклад
Головна мета – надання освітніх послуг	Головна мета – врахування потреб неповносправних	Головна мета – реалізація права на якісне навчання
Медична модель неповносправності як основа будови шкільної підготовки	Збереження медичної моделі неповносправності при організації навчання	Встановлення соціальної моделі неповносправності
Чіткий розподіл дітей до навчальних закладів за категорією захворювання	Адаптація дитини з особливими освітніми потребами до навчання у загальноосвітньому навчальному закладі	Адаптація загальноосвітнього навчального закладу до роботи з особливими дітьми
Забезпечення спеціального режиму навчання	Забезпечення рівноправного режиму навчання для дітей з	Забезпечення необхідної психологічної та асистентської підтримки

	особливими освітніми потребами	для всіх учнів
Акцентуація важливості спеціального оточення для неповносправних дітей	Акцентуація індивідуального підходу до дітей з особливими освітніми потребами	Акцентуація індивідуального підходу до усіх дітей
Класифікація відмінностей	Вміння управляти відмінностями	Визнання різноманітності як ціннісного компонента суспільства
Фокусування на індивіді	Фокусування на системі	Уніфікація системи
Акцент на ресурси, необхідні для навчання	Акцент на процес навчання	Акцент на результат навчання
Створення окремих адаптованих навчальних програм	Обов'язковість виконання типового навчального плану	Концентрація на змісті навчання та створення відповідного навчального плану
Залучення професіоналів з різного фаху для роботи з дітьми з особливими потребами	Залучення професіоналів з інклюзивної освіти для роботи в колективах, де є діти з особливими освітніми потребами	Залучення професіоналів з інклюзивної освіти та батьків на партнерських засадах, розвиток стосунків «батьки-інклюзивна школа»
Забезпечення можливості отримання загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами	Покращення якості загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами	Зосередження на ефективності школи і покращенні умов навчання

Повертаючись до питання соціальної справедливості, варто згадати Кеннета Хоува (Університет Колорадо), який зазначав: діти з особливими потребами повинні брати участь у публічному житті школи разом з іншими членами групи, не приховуючи свої відмінності і не почувуючи себе ущербними через них. Мета полягає не у тому, щоб виділити особливу компенсацію у вигляді навчання у спеціальному навчальному закладі допоки вони досягнуть рівня «нормальності», а радше у тому, щоб денормалізувати спосіб, у який інституції створюють норми і правила, вивільняючи місце для людей, що мають відмінності [16]. Способом досягнення соціальної справедливості для людей з особливими потребами може бути, насамперед, популяризація моделі інклюзивної освіти для використання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Підсумовуючи вище зазначене, варто сказати, що одна з найважливіших цінностей для сучасного громадянина – це свобода вибору. Це означає, що кожна людина, так само, як і дитина, повинна мати шанс самій обрати спосіб, у який отримати освіту. Фахівці у сфері спеціальної освіти створили і випрацювали велику кількість форм, методів та методик навчання, які працюють з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами. Цей доробок є цінним і корисним також з точки зору інклюзивної освіти, яка не відбудеться без професійної участі фахівців з різних галузей педагогіки, психології та реабілітології. Щодо сімей, у яких є діти з особливими потребами, вони повинні мати право вибору: який навчальний заклад обрати для своєї дитини, враховуючи медичні чинники та психологічні особливості дитини. Завдання ж адміністраторів, педагогів загальноосвітніх шкіл та представників управлінь освіти та місцевої адміністрації – забезпечити громадянам можливість отримання якісної загальної освіти за місцем проживання.

Здійснений аналіз американських та британських досліджень щодо порівняння спеціальної і інклюзивної систем освіти не вичерпує усіх аспектів вивчення даного педагогічного феномену. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні історії розвитку та становлення інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будяк Л. В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / Лариса Вікторівна Будяк ; Ін-т спец. педагогіки НАПН України. – К., 2010. – 23 с.
2. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Василенко Олена Миколаївна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.
3. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі / А. А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 3. – С. 7–12.
4. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади [Текст] : [монографія] / А. А. Колупаєва ; Ін-т спец. педагогіки АПН України. – К. : [Педагогічна думка], 2007. – 458 с.
5. Лапшин В. А. Основы дефектологии / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1990. – 143 с.
6. Липа В. А. Основы коррекционной педагогіки : [учебное пособие] / В. А. Липа. – Донецк : Лебів, 2002. – 327 с.
7. Миронова С. П. Основы корекційної педагогіки : [навчально-методичний посібник] / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 263 с.
8. Рассказова О. І. Теорія та практика розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Ольга Ігорівна Рассказова. – Луганськ : Б. в., 2014. – 44 с.

9. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка, Олігофренопедагогіка : [підручник] / В. М. Синьов. – Частина I. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 238 с.
10. Синьов В. М. Основи дефектології / В. М. Синьов, Г. М. Коберник. – К. : Вища школа, 1994. – 143 с.
11. Специальная педагогика / Под. ред. Н. М. Назаровой. – М. : Academia, 2000. – 400 с.
12. Artiles Alfredo J. Inclusion as Social Justice : Critical Notes on Discourses, Assumptions, and the Road Ahead Theory Into Practice / Artiles Alfredo J., Harris-Murri Nancy, Rostenberg Dalia. – Vol. 45, No. 3. – Inclusive Schooling Practices : From Why to How. – Summer, 2006. – Pp. 260–268.
13. Learning in Inclusive Education Research : Re-Mediating Theory and Methods with a Transformative Agenda Review of Research in Education / [Artiles Alfredo J., Kozleski Elizabeth B., Dorn Sherman, Christensen Carol]. – Vol. 30. – Special Issue on Rethinking Learning : What Counts as Learning and What Learning Counts, 2006. – Pp. 65–108.
14. Index for Inclusion : Developing Learning and Participation in Schools / [Booth T., Ainscow M., Black-Hawkins K., Vaughn M., Shaw L.]. – Bristol, 2000. – England : Centre for Studies on Inclusive Education.
15. Dyson A. A Systematic Review of the Effectiveness of School-Level Actions for Promoting Participation by all Students (EPPI-Centre Review), in : Research Evidence in Education Library / Dyson A., Howes A., Roberts B. – London, EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, 2002.
16. Howe K. Educational Ethics, Social Justice and Children with Disabilities / K. Howe ; [In C. Christensen & F. Rizvi (Eds.)] // Disability and the Dilemmas of Education and Justice. – Buckingham, England : Open University, 1996. – Pp. 46–62.
17. Lipsky D. Equity Requires Inclusion : The Future for All Students with Disabilities / D. Lipsky, A. Gartner ; [In C. Christensen & F. Rizvi (Eds.)] //

Disability and the Dilemmas of Education and Justice. – Buckingham, England : Open University, 1996. – Pp. 145–155.

18. Pirrie Anne Head George Martians in the Playground : Researching Special Educational Needs Oxford Review of Education / Anne Pirrie. – Vol. 33, No. 1 (Feb., 2007). – Pp. 19–31.
19. Globalization and Recent Shifts in Educational Policy in the Asia Pacific / [Rizvi F., Engel L., Nandyala A., Ruthowski D., Sparks J.] // Paper Prepared for UNESCO Asia Pacific Regional Bureau for Education. – Bangkok, Thailand. – Urbana-Champaign, IL : University of Illinois at Urbana-Champaign, 2005.

REFERENCES

1. Budiak L. V. Organizatsiino-pedagogichni umovy inkliuzyvnogo navchannia ditei z porushenniamy psikhofizychnogo rozvytku v zagal'noosvitnii sil's'kii shkoli : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.03 "Korektsiina pedagogika" / [Larysa](#) Viktorivna Budiak ; In-t spets. pedagogiky NAPN Ukrainy. – K., 2010. – 23 s.
2. Vasylenko O. M. Sotsial'no-pedagogichni umovy adaptatsii molodshykh shkoliariv z osoblyvymy potrebamy do navchannia v zagal'noosvitnii shkoli : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.05 "Sotsial'na pedagogika" / Vasylenko Olena Mykolaivna ; Lugan. nats. un-t im. T. Shevchenka. – Lugans'k, 2010. – 20 s.
3. Kolupaieva A. A. Spetsial'na osvita v Ukraini ta modernizatsiia osvithoi galuzi / A. A. Kolupaieva // [Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia](#). – 2014. – № 3. – S. 7–12.
4. Kolupaieva A. A. Pedagogichni osnovy integryvannia shkoliariv z osoblyvostiamy psikhofizychnogo rozvytku u zagal'noosvitni navchal'ni zaklady [Tekst] : [monografiia] / A. A. Kolupaieva ; In-t spets. pedagogiky APN Ukrainy. – K. : [Pedagogichna dumka], 2007. – 458 s.
5. Lapshyn V. A. Osnovy defektologii / V. A. Lapshyn, B. P. Puzanov. – M. : Prosveshcheniie, 1990. – 143 s.

6. Lypa V. A. Osnovy korrektsionnoi pedagogiky : [uchebnoie posobiie] / V. A. Lypa. – Donetsk : Lebi, 2002. – 327 s.
7. Myronova S. P. Osnovy korrektsionnoi pedagogiky : [navchal'no-metodychnyi posibnyk] / S. P. Myronova. – Kamianets'-Podil's'kyi : Kamianets'-Podil's'kyi natsional'nyi universitet imeni Ivana Ogiiienka, 2010. – 263 s.
8. Rasskazova O. I. Teoriia ta praktyka rozvytku sotsial'nosti uchniv v umovakh inkluzyvnoi osvity : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : spets. 13.00.05 "Sotsial'na pedagogika" / [Olga Igorivna Rasskazova](#) . – Lugans'k : B. v., 2014. – 44 s.
9. Syniov V. M. Korektsiina psykhopedagogika, Oligofrenopedagogika : [pidruchnyk] / V. M. Syniov. – Chastyna I. – K. : ВидVyd-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2007. – 238 s.
10. Syniov V. M. Osnovy defektologii / V. M. Syniov, G. M. Kobernyk. – K. : Vyshcha shkola, 1994. – 143 s.
11. Spetsial'naia pedagogika / Pod. red. N. M. Nazarovoi. – M. : Akademia, 2000. – 400 s.
12. Artiles Alfredo J. Inclusion as Social Justice : Critical Notes on Discourses, Assumptions, and the Road Ahead Theory Into Practice / Artiles Alfredo J., Harris-Murri Nancy, Rostenberg Dalia. – Vol. 45, No. 3. – Inclusive Schooling Practices : From Why to How. – Summer, 2006. – Pp. 260–268.
13. Learning in Inclusive Education Research : Re-Mediating Theory and Methods with a Transformative Agenda Review of Research in Education / [Artiles Alfredo J., Kozleski Elizabeth B., Dorn Sherman, Christensen Carol]. – Vol. 30. – Special Issue on Rethinking Learning : What Counts as Learning and What Learning Counts, 2006. – Pp. 65–108.
14. Index for Inclusion : Developing Learning and Participation in Schools / [Booth T., Ainscow M., Black-Hawkins K., Vaughn M., Shaw L.]. – Bristol, 2000. – England : Centre for Studies on Inclusive Education.
15. Dyson A. A Systematic Review of the Effectiveness of School-Level Actions for Promoting Participation by all Students (EPPI-Centre Review), in :

- Research Evidence in Education Library / Dyson A., Howes A., Roberts B. – London, EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, 2002.
16. Howe K. Educational Ethics, Social Justice and Children with Disabilities / K. Howe ; [In C. Christensen & F. Rizvi (Eds.)] // Disability and the Dilemmas of Education and Justice. – Buckingham, England : Open University, 1996. – Pp. 46–62.
 17. Lipsky D. Equity Requires Inclusion : The Future for All Students with Disabilities / D. Lipsky, A. Gartner ; [In C. Christensen & F. Rizvi (Eds.)] // Disability and the Dilemmas of Education and Justice. – Buckingham, England : Open University, 1996. – Pp. 145–155.
 18. Pirrie Anne Head George Martians in the Playground : Researching Special Educational Needs Oxford Review of Education / Anne Pirrie. – Vol. 33, No. 1 (Feb., 2007). – Pp. 19–31.
 19. Globalization and Recent Shifts in Educational Policy in the Asia Pacific / [Rizvi F., Engel L., Nandyala A., Ruthowski D., Sparks J.] // Paper Prepared for UNESCO Asia Pacific Regional Bureau for Education. – Bangkok, Thailand. – Urbana-Champaign, IL : University of Illinois at Urbana-Champaign, 2005.

“Supported in Foundation Institute Artes Liberales by a grant from the Foundation Open Society Institute in cooperation with the Eurasia Program of the Open Society Foundations”