

УДК 378.013.42(4)

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Юлія Шевченко, Валентина Кондратенко

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

У статті розглянуто актуальність інклюзивної освіти в сучасному суспільстві, підкреслено її роль у формуванні рівних можливостей для дітей із особливими освітніми потребами (ООП). Наголошено, що інтеграція таких учнів у загальноосвітній простір сприяє їхній соціалізації та розвитку. Вивчення досвіду європейських країн дозволяє визначити основні стратегії впровадження інклюзії, серед яких важливими є адаптація навчальних програм, підготовка педагогів і створення підтримуючого освітнього середовища. Попри позитивну динаміку, зокрема у країнах ЄС, впровадження інклюзії зіштовхується із викликами: суспільними стереотипами, недостатнім фінансуванням, відсутністю кваліфікованих фахівців. Водночас документ висвітлює успішні практики в таких країнах, як Польща, Фінляндія, Данія та інших, де застосовуються індивідуальні освітні плани, працюють інклюзивні консультативні центри, а вчителі отримують спеціальну підготовку. Україна також зробила кроки у напрямку інклюзії, ухваливши відповідні законодавчі акти та створюючи інклюзивні класи. Важливим завданням залишається удосконалення підготовки педагогів та використання міжнародного досвіду для формування толерантного суспільства, яке забезпечить рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей. Таким чином, дослідження акцентує увагу на важливості стратегічного підходу до впровадження інклюзії як у Європі, так і в Україні, забезпечуючи інтеграцію учнів із ООП у соціум.

Ключові слова:

інклюзивна освіта; освітні потреби; соціалізація; рівні можливості; інтеграція; інклюзивні практики; європейський досвід; діти з особливими освітніми потребами (ООП); толерантність.

Resume:

Shevchenko Yuliia, Kondratenko Valentyna. Socio-pedagogical dimensions of inclusive education in European Union countries.

The article explores the relevance of inclusive education in modern society, emphasizing its role in creating equal opportunities for children with special educational needs (SEN). It highlights that integrating such students into mainstream education promotes their socialization and development. The study of European practices identifies key strategies for implementing inclusion, including curriculum adaptation, teacher training, and the establishment of supportive educational environments. Despite positive trends, particularly in EU countries, the implementation of inclusion faces challenges such as societal stereotypes, insufficient funding, and a lack of qualified professionals. At the same time, the document showcases successful practices in countries like Poland, Finland, Denmark, and others, where individual education plans, inclusive advisory centers, and specialized teacher training are effectively utilized. Ukraine has also made strides toward inclusion by adopting relevant legislation and creating inclusive classrooms. However, improving teacher training and leveraging international experience remain critical tasks for fostering a tolerant society that ensures equal access to quality education for all children. Thus, the text emphasizes the importance of a strategic approach to implementing inclusion both in Europe and Ukraine, facilitating the integration of students with SEN into society.

Key words:

inclusive education; educational needs; socialization; equal opportunities; integration; inclusive practices; European experience; children with special educational needs (SEN); tolerance.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство все більше орієнтується на гуманістичні цінності, спрямовані на забезпечення рівних прав і можливостей для всіх громадян, разом з найбільш вразливими групами. Інклюзія цих груп, зокрема осіб з обмеженими можливостями, у соціальне та громадське життя стає одним із ключових факторів формування гармонійного суспільства. Проте значна частина осіб з особливими освітніми потребами залишається за межами повноцінної соціалізації через бар'єри, що заважають їм інтегруватися в існуючі соціальні структури (Продіус, 2019).

Збільшення кількості дітей, які у процесі здобуття освіти потребують спеціальних умов, методів, додаткових засобів навчання, зумовлених фізичними, психічними, соціальними, лінгвістичними та іншими особливостями (тобто дітей з особливими освітніми потребами), підвищує значущість удосконалення системи інклюзивної освіти. Вивчення досвіду європейських країн у сфері реалізації права всіх дітей на якісну освіту дозволяє проаналізувати сучасні напрямки вдосконалення інклюзивної освіти, її кращі практики та ключові патерни.

Інклюзивна освіта виступає одним із найефективніших засобів вирішення цієї проблеми, адже саме через освітні практики закладаються основи соціальної інтеграції та розвитку особистості. Водночас впровадження інклюзивної освіти зіштовхується з численними викликами, такими як недостатнє ресурсне забезпечення, відсутність підготовлених педагогів, слабка адаптація навчальних програм, а також суспільні стереотипи, які ще зберігаються в багатьох країнах, включаючи держави Європейського Союзу.

Таким чином, дослідження соціально-педагогічних вимірів інклюзивної освіти в країнах Європейського Союзу є надзвичайно актуальним. Воно не тільки допоможе зрозуміти філософію та практичну реалізацію інклюзії в освітньому процесі, але й сприятиме формуванню стратегії її впровадження в інших країнах, зокрема в Україні, з урахуванням їхніх національних особливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти інклюзивної освіти в країнах Європейського Союзу розглядають О. Продіус, О. Кучай, І. Садова, L. Graham, A. Sander, R. Van

Kessel, R. Hrzic, S. Cassidy, C. Brayne та ін. Останні дослідження підтверджують, що інклюзивна освіта має потенціал стати важливим інструментом для забезпечення соціальної справедливості та рівних можливостей у навчанні. Для досягнення цього необхідно систематичне вирішення викликів та інтеграція інноваційних підходів на всіх рівнях освітньої системи.

Формулювання цілей статті. Метою статті є обґрунтування важливості інклюзивної освіти як засобу забезпечення рівних прав та можливостей для дітей з особливими освітніми потребами, а також демонстрація її перспектив і викликів її впровадження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поширеність особливих освітніх потреб (SEN (ООП)) у дітей в Європейському Союзі коливається від 1 до 20%, залежно від системи класифікації (van Kessel et al., 2021). Рада Європи пов'язує сегрегацію дітей з ООП із втраченими можливостями навчання, які погіршуються через ізоляцію та відсутність залучення до загальної освіти. Таким чином, перехід від систем освіти, заснованих на сегрегації, до систем інклюзивної освіти (ІО) є важливою метою для всієї європейської освітньої спільноти.

Отже, інклюзивна освіта означає пов'язування труднощів учнів із нездатністю шкіл компенсувати різні вихідні позиції, а не з окремими індивідуальними вразливостями учнів (*Inclusive education for learners with disabilities*, 2017). Парадигма такої освіти базується на тому, що школи розвивають підхід, орієнтований на учня, залучаючи всю шкільну спільноту, щоб діяти як навчальна спільнота підтримки. Ця спільнота має на меті підтримувати найслабших, водночас заохочуючи найсильніших досягати найкращих результатів, і гарантує, що всі члени відчують повагу, цінність і можливість повною мірою брати участь у шкільній спільноті. Замість того, щоб намагатися виправити учнів або надавати «компенсаційну» підтримку тим учням, які відрізняються, щоб підлаштувати їх під існуючі умови, школам пропонується розробити інклюзивне навчальне середовище, яке є загальнодоступним і адаптованим до потреб кожного учня.

Аналіз освітніх систем європейських країн в аспекті впровадження інклюзивних практик демонструє, що ключовою умовою для успішної реалізації інклюзії є наявність розвиненої законодавчої бази. Мається на увазі не лише декларація прав дітей з особливими освітніми потребами (ООП), але й конкретні механізми їх реалізації. Однак, для справжньої ефективності, законодавчі акти повинні підкріплюватися чіткою національною стратегією, що охоплює всі рівні освітньої системи.

Країни ЄС несуть основну відповідальність у сфері освіти. На рівні ЄС немає юридично зобов'язуючих документів щодо інклюзивної освіти. Дії ЄС можуть лише доповнювати та підтримувати національні зусилля через спеціальні механізми співпраці на рівні ЄС. Проте офіційні документи відображають еволюцію та зміни в уявленнях про інклюзивну освіту, які відбулися в різних освітніх системах за останні 30 років. Роль і вплив інклюзивної освіти є частиною порядку денного ЄС.

Для забезпечення сталого розвитку інклюзивної освіти національні освітні системи повинні мати чітко визначені концепції та стратегії. Ці стратегії мають охоплювати всі етапи: від розробки програми до забезпечення кваліфікованим персоналом, здатним працювати з дітьми з ООП. Особливу увагу слід приділяти підготовці вчителів, їхньому професійному розвитку та постійному оновленню знань відповідно до новітніх методик і практик.

Основна освіта для учнів з обмеженими можливостями знаходиться у центрі уваги європейської освітньої спільноти з 1990-х років. Спочатку освітня політика мала на меті заохотити країни зараховувати учнів з обмеженими можливостями до закладів основної освіти. Так було з резолюцією Ради про інтеграцію дітей та молоді з обмеженими можливостями у звичайні системи освіти. Резолюція була спрямована у досить загальному плані на те, щоб спонукати країни максимально інтегрувати учнів з обмеженими можливостями, зважаючи на відповідну національну політику в галузі освіти (O'Hanlon, 2019). Концепція інтеграції розвивалася і точніше викладена у кількох пізніших офіційних документах. З 2009 року термін «інклюзивність» згадується у подальших офіційних документах, що підкреслюють та визнають цінність та вплив інклюзивної освіти. Такі терміни, як «соціальна інтеграція», «рівність», «соціальна згуртованість», «активне громадянство» та «недискримінація» починають все частіше використовуватися на європейському рівні. У той же час інклюзія спрямована не лише на учнів з обмеженими можливостями чи особливими потребами, а на всіх учнів, незалежно від будь-яких індивідуальних чи соціальних характеристик.

У ЄС просування інклюзивної освіти сприймається як адекватний засіб задоволення потреб та забезпечення того, щоб усі учні, особливо учні з неблагополучних сімей, з особливими потребами та мігранти, завершили свою освіту. Для вимірювання прогресу були узгоджені численні показники та орієнтири. Проте немає показника чи орієнтиру, спеціально пов'язаного з інвалідністю чи особливими потребами (Graham, 2023).

Інклюзивна освіта є політичним баченням для всіх європейських країн, але вони реалізують це бачення по-різному. У всіх країнах учні з обмеженими можливостями вважаються такими, що мають особливі освітні потреби, які вимагають додаткової підтримки та ресурсів, що мають бути доступні для них. Однак більшість країн визначають різні групи учнів як такі, що мають ООП. Жодна з країн не має повністю інклюзивної системи, де 100% учнів з ООП відвідують звичайні школи та навчаються зі своїми однолітками протягом 100% часу. Однак у 28 країнах рівень охоплення загальною освітою коливається від 93,44% до 99,88%; загальний середній показник для 28 країн становить 97,36% (*Inclusive education for learners with disabilities*, 2017). Усі країни використовують різноманітні форми окремого спеціалізованого надання освіти. Проте роль спеціалізованого надання освіти дедалі більше зміщується у бік підтримки звичайних шкіл. Рівень розміщення в окремих закладах відрізняється в різних країнах через різну політику та встановлені системи підтримки освіти. Однак у всіх країнах кількість хлопчиків, які мають особливі освітні потреби, майже вдвічі перевищує кількість дівчаток (O'Hanlon, 2019).

На рівні бачення політики всі європейські країни згодні з тим, що ключові європейські та міжнародні заяви та резолюції щодо особливих потреб та інклюзивної освіти містять основні принципи, які стосуються рівності в освіті, до яких вони прагнуть.

Більшість країн розробляють та використовують індивідуальні освітні програми, особливо для учнів із ООП. У таких країнах, як Люксембург, Норвегія, Польща та Швеція, школи несуть відповідальність за організацію додаткової індивідуальної підтримки учнів. У Польщі колективи, що складаються з вчителів, класних керівників, психологів та медпрацівників, стежать за виконанням індивідуального плану та розробкою програми навчання, терапії та успішності учнів, що належать до сфери спеціальної освіти. У Норвегії встановлено відповідальність школи у підготовці персоналу для організації конкретних профілактичних і підтримуючих заходів, які дозволяють всім учням брати участь у навчальному процесі. До них належать, наприклад, гнучкість у навчальних планах, розробка допоміжного обладнання, скориговані умови оцінки.

У багатьох країнах під час уроків активно залучають додаткового педагога як допомогу основному вчителю. У його завдання входять індивідуальна допомога учню та підтримка його участі у колективних формах навчання. Зокрема,

в Італії учні з ООП відвідують звичайні класи, в яких допоміжні вчителі допомагають основним вчителям-предметникам (Graham, 2023).

Основна ідея інклюзивної системи освіти в ЄС полягає в прагненні педагогів створити всі умови, щоб жодна дитина не випала з дитячого соціуму. Серед форм навчання перевага надається парним та груповим, що дозволяє «особливим» дітям швидше пройти процес адаптації. Вважається, що тільки в групі можна більше практикувати спільне навчання та засвоювати багато соціальних взаємодій, щоб дитина могла повністю розкрити свій потенціал (Sander, 2021). Участь ще більше полегшує цей процес.

У Фінляндії інклюзивна освіта має глибоку законодавчу основу, яка передбачає створення сприятливого навчального середовища, адаптованого до потреб кожної дитини. Особлива увага приділяється інтеграції дітей з інвалідністю у звичайні школи, що стало можливим завдяки змінам до національної навчальної програми. Важливим аспектом цієї системи є індивідуальний підхід до навчання, коли кожна дитина з ООП має свій індивідуальний план навчання, розроблений з урахуванням її конкретних потреб (Садова, 2020).

Крім того, держава підтримує систему навчально-консультативних центрів, які не лише надають допомогу дітям, а й активно працюють з батьками та вчителями. Фахівці цих центрів організовують різні форми навчання, у тому числі довгострокові курси, короткострокові семінари в школах і майстер-класи, присвячені методиці роботи з дітьми з ОМЗ. У деяких випадках для дітей з тяжкими вадами розвитку створюються спеціальні класи, де кількість учнів обмежена десятьма, а з ними працюють 2-3 вчителі та асистент. Така модель дозволяє застосовувати більш індивідуальні підходи, що вкрай важливо для успішної соціалізації дітей з ОМЗ.

У Данії також діє ефективна система інклюзивної освіти, заснована на законодавстві та національній стратегії. Основним елементом цієї стратегії є національний ресурсний центр, який координує процес впровадження інклюзії, забезпечує навчання вчителів та контролює застосування інклюзивних практик у муніципалітетах. Однією з ключових особливостей данської системи є те, що батьки мають право навчати свою дитину в будь-якому навчальному закладі, який зобов'язаний створити всі умови для такої дитини.

У Польщі система освіти побудована так, що діти з особливими освітніми потребами (ООП) інтегровані в освітній процес разом із здоровими дітьми з раннього віку. Це стало можливим завдяки постанові Міністерства національної освіти, ухваленій у 1993 році, яка дозволила

створювати інтеграційні відділи в загальноосвітніх школах. Ці відділи спрямовані на забезпечення умов для розвитку та соціалізації дітей з ООП, надаючи їм можливість навчатися поруч із однолітками.

Соціалізація дітей з ООП у польських школах ґрунтується на інклюзивній моделі освіти. Важливу роль відіграють психолого-педагогічні центри, які визначають потребу дитини в педагогічній терапії, розробляють індивідуальні програми реабілітації та надають рекомендації щодо подальшого навчання. Діти зі складними порушеннями можуть бути спрямовані до спеціалізованих навчальних закладів за рекомендацією центру.

Швеція також має значний досвід у сфері інклюзивної освіти для дітей з психофізичними порушеннями. Ще у 1980 році Міністерство освіти затвердило новий стратегічний напрямок у своїй освітній політиці, що надав учням з особливими потребами можливість навчатися в звичайних школах.

Підходи до впровадження інклюзивної освіти в різних країнах демонструють варіативність освітніх систем, однак, незважаючи на різні шляхи організації процесу, загальною метою залишається забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей, разом із тими, хто має особливі освітні потреби. Це досягається через усунення дискримінації та створення умов для навчання дітей з ООП разом із їхніми однолітками.

Одним із ключових факторів успіху інклюзивної освіти є використання комплексного підходу, який включає підготовку компетентних педагогів, реорганізацію навчальних програм, адаптацію освітнього середовища та зміну ставлення до інвалідності у суспільстві.

Еволюційний та ненасильницький процес впровадження інклюзії, фінансова підтримка та чітке дотримання концептуальних положень дозволили сформувати позитивне ставлення до інклюзивної освіти як серед педагогів і учнів, так і серед батьків дітей з ООП. Це сприяє тому, що батьки мають змогу свідомо обирати освітній шлях для своїх дітей, знаючи, що освітня система підтримує їхні потреби на кожному етапі навчання.

Велика увага у таких школах приділяється особистісному зростанню кожного учня. Значна увага зокрема приділяється соціально-когнітивному розвитку дітей з легким та середнім ступенем тяжкості відхилень. Однією з прикладних теорій є Теорія розуму (ТоМ), яка «визначається як розуміння того, що люди мають і демонструють різні психічні стани, бажання, переконання, емоції та наміри» (Smogorzewska et al., 2019, p. 1242).

Важливо зазначити, що зобов'язання цілі сталого розвитку 4 (ЦСР 4) щодо забезпечення

«інклюзивної та справедливої якісної освіти» та сприяння «навчанню протягом усього життя для всіх» є частиною Порядку денного ООН щодо сталого розвитку на період до 2030 року, який полягає в тому, щоб нікого не залишити позаду. Порядок денний обіцяє «справедливий, рівноправний, толерантний, відкритий і соціально інклюзивний світ, у якому задовольняються потреби найбільш знедолених». Країни ЄС намагаються неухильно дотримуватися курсу на досягнення цієї цілі сталого розвитку.

В Україні питання інклюзивної освіти набуває все більшого значення, особливо в контексті європейської інтеграції та соціальних змін, що відбуваються в суспільстві. Протягом останніх років країна досягла значних успіхів у реалізації інклюзивної освіти, які можна виокремити у кількох ключових аспектах:

Ухвалено низку законодавчих актів, які забезпечують права дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Закон України «Про освіту» (2017) закріплює право на освіту для всіх дітей, а також зобов'язує навчальні заклади створювати умови для інклюзії. Цей закон стало основою для розробки програм і стратегій у сфері інклюзивної освіти.

У багатьох регіонах країни розпочато процес створення інклюзивних класів, де діти з ООП навчаються разом з однолітками. Це дозволяє не лише покращити доступ до освіти, а й сприяти соціалізації та розвитку толерантності серед дітей (Кучай, 2019).

Запроваджено програми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників для роботи в інклюзивних класах. Педагоги отримують знання про індивідуальний підхід до навчання, методи роботи з дітьми з різними потребами, що є важливим елементом успішної реалізації інклюзивної освіти (Dubiaha, S., Shevchenko Yu., 2022).

Україна активно співпрацює з міжнародними організаціями, такими як ЮНІСЕФ та іншими, що підтримують інклюзивні ініціативи. Це дозволяє запозичувати кращі практики з інших країн і адаптувати їх до українських реалій.

Важливо впровадити нові навчальні програми для педагогів, які б враховували міжнародний досвід у підготовці спеціалістів для роботи з дітьми з ООП. Це включає не тільки навчання теоретичним аспектам, але й практичним навичкам, які можуть бути застосовані в реальних умовах.

Використання міжнародного досвіду в створенні інклюзивної культури в навчальних закладах допоможе змінити ставлення суспільства до дітей з ООП. Проведення освітніх кампаній та акцій, що популяризують інклюзію,

сприятиме формуванню толерантності та прийняття різноманітності.

Важливо впровадити нові навчальні програми для педагогів, які б враховували міжнародний досвід у підготовці спеціалістів для роботи з дітьми з ООП. Це має на меті не тільки навчання теоретичним аспектам, але й практичним навичкам, які можуть бути застосовані в реальних умовах.

Висновки. Використання міжнародного досвіду в створенні інклюзивної культури в навчальних закладах допоможе змінити ставлення

суспільства до дітей з ООП. Проведення освітніх кампаній та акцій, що популяризують інклюзію, сприятиме формуванню толерантності та прийняття різноманітності.

Україна має всі можливості для подальшого розвитку інклюзивної освіти, спираючись на власні досягнення та запозичуючи кращі практики з інших країн. Це дозволить забезпечити якісний доступ до освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей розвитку, та сприятиме інтеграції в європейський освітній простір.

Список використаних джерел

- Продіус, О.І. (2019). Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. Вип. 4 (2). С. 86–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PSPE_print_2019_4%282%29_14
- Садова, І.І. (2020). Інклюзивна освіта в країнах Європи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 69, Т. 1. С. 188–192. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-1.37>
- Кучай, О. (2019). Сучасний стан інклюзивної освіти в країнах європейського союзу. *Історія педагогіки*. Том 17. С. 1:23. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.1.19-23>
- Dubiaha, S., Shevchenko Yu. (2022). The impact of inclusive practices on academic performance in primary school. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 12 (2). 124–127.
- Graham, L. (2023). *Inclusive education for the 21 st century: Theory, policy and practice*. Routledge.
- Inclusive education for learners with disabilities* (2017). Policy Department for Citizens' Rights and Constitutional Affairs. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/ IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/ IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf)
- O'Hanlon, Ch. (2019). *Inclusive education in Europe*. Routledge.
- Sander, A. (2021). *Inclusive education in Europe: A systematic literature review about the benefits of inclusive education for primary school aged children with intellectual disabilities*. Jonkoping University.
- Smogorzewska, J., Szumski, G., & Grygiel, P. (2019). Theory of Mind development in school environment: A case of children with mild intellectual disability learning in inclusive and special education classrooms. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32 (5), 1241–1254.
- Van Kessel, R., Hrzic, R., Cassidy, S., Brayne, C. (2021). Inclusive education in the European Union: A fuzzy-set qualitative comparative analysis of education policy for autism Inclusive education in the European Union: A fuzzy-set qualitative comparative analysis of education policy for autism. *Social Work in Public Health* 36 (2), 1–16.

References

- Prodius, O.I. (2019). Features of inclusive education models in European countries in accordance with the requirements of modern society. *Issues of a systemic approach in economics*. Issue 4 (2). P. 86–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PSPE_print_2019_4%282%29_14 [in Ukrainian]
- Sadova, I.I. (2020). Inclusive education in European countries. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general secondary schools*. No. 69, Vol. 1. P. 188–192. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-1.37> [in Ukrainian]
- Kuchay, O. (2019). Current state of inclusive education in European Union countries. *History of pedagogy*. Vol. 17. P. 1:23. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.1.19-23>. [in Ukrainian]
- Dubiaha, S., Shevchenko Yu. (2022). The impact of inclusive practices on academic performance in primary school. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 12 (2). 124–127. [in English]
- Graham, L. (2023). *Inclusive education for the 21st century: Theory, policy and practice*. Routledge. [in English]
- Inclusive education for learners with disabilities* (2017). Policy Department for Citizens' Rights and Constitutional Affairs. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf) [in English]
- O'Hanlon, Ch. (2019). *Inclusive education in Europe*. Routledge. [in English]
- Sander, A. (2021). *Inclusive education in Europe: A systematic literature review about the benefits of inclusive education for primary school aged children with intellectual disabilities*. Jonkoping University. [in English]
- Smogorzewska, J., Szumski, G., & Grygiel, P. (2019). Theory of Mind development in school environment: A case of children with mild intellectual disability learning in inclusive and special education classrooms. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32 (5), 1241–1254. [in English]
- Van Kessel, R., Hrzic, R., Cassidy, S., Brayne, C. (2021). Inclusive education in the European Union: A fuzzy-set qualitative comparative analysis of education policy for autism Inclusive education in the European Union: A fuzzy-set qualitative comparative analysis of education policy for autism. *Social Work in Public Health* 36 (2), 1–16. [in English]

Відомості про авторів:

Шевченко Юлія Михайлівна
shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Information about the authors:

Shevchenko Yuliia Mykhailivna
shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Кондратенко Валентина Олександрівна
valentyna.kondratenko@mspu.edu.ua
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2024-2-33-101-106

Матеріал надійшов до редакції 18. 10. 2024 р.
Прийнято до друку 10. 11. 2024 р.

Kondratenko Valentyna Oleksandrivna
valentyna.kondratenko@mspu.edu.ua
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2024-2-33-101-106

Received at the editorial office 18. 10. 2024.
Accepted for publishing 10. 11. 2024.