

assistance and early intervention. Both types of these programs apply to theory by L. Vygotsky and in the same time has differences in frame of principles of organizing an assistance program. Early assistance is based on medical conception of disabilities and concentrated on a child mostly. In this model parents included in program as person who can help to specialist or hinder. Early intervention is based on bio-psyche-social model of disability and uses the principles of International Classification of Functioning, Disability and Health for children and teenagers. Early intervention programs are centered on family functioning and realize the idea of normalization of family life.

Keywords: *early age child, developmental disorders, early assistance, early intervention, psychological support.*

УДК: 376.378.098:8.159

Оксана Таранченко

Інститут спеціальної
педагогіки НАПН України

<https://orcid.org/0000-0002-5908-3475>

НЕТИПОВІСТЬ ЯК ПРИРОДНЕ РОЗМАЇТТЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Стаття покликана розширити розуміння нетиповості як природного розмаїття людської популяції, а також інклюзії, як світоглядної моделі демократичного прогресивного устрою співіснування розмаїтої спільноти. Зокрема, в ній представлено окремі концептуальні підходи до розуміння нетиповості в інклюзивному середовищі. В наукових потрактуваннях нетиповості простежується концептуальна багатовекторність, що деталізує і конкретизує педагогічні, психологічні, соціологічні, філософські та ін. позиції в розумінні цього явища. Окреслено спільні аспекти в характеристиці цього поняття, що виявляються у тлумаченні її через соціальну недостатність, зумовлену біосоціальними чинниками. В освітньому середовищі нетиповість розуміється як знижена чи підвищена здатність особливої дитини нормативно засвоювати академічні та соціальні нормативи. Бачення західних та українських науковців у розумінні винятковості загалом збігається і полягає в оцінці її як навчального, культурного, соціального, психологічного та ін. відхилення. Втім, у західній рефлексії спостерігається більша спрямованість на соціальні очікування, водночас в українських реаліях досі зустрічаються потрактування нетиповості як індивідуальної характеристики особистості. Обґрунтовується необхідність узагальнення науковцями концептуальної візії стосовно нетиповості, що дасть змогу виважено розробляти стратегії впровадження інклюзивного навчання в Україні, удосконалювати його законодавчо-нормативне поле, створювати ефективні технології навчання та соціалізації поліморфного контингенту освітніх закладів.

Ключові слова: *нетиповість, винятковість, інклюзія, інклюзивне навчання, інклюзивне середовище, соціалізація, діти з особливими потребами.*

У світі, що бурхливо глобалізується, засади суспільного облаштування змінюються так само стрімко й логічно тяжіють до усталення нових концептуальних постулатів, що здатні протистояти соціодинамічним викликам розвитку людства. Вони, на думку А.Колупаєвої [1], полягають у здатності сучасного суспільства розвиватися на основі толерантності, терпимості, протидії дискримінації, поваги до людського розмаїття, рівності можливостей тощо.

Визначивши головною метою соціального розвитку людства на сучасному етапі «створення суспільства для всіх», Генеральна асамблея ООН поклала в її основу саме ці підходи, які мають забезпечити цілковите залучення в соціум усіх без винятку людей. Концепція цілісного підходу, на переконання прогресивних суспільних діячів та науковців [1], що складає підґрунтя такої інтеграції, забезпечує реалізацію прав і можливостей для кожної людини і, зокрема, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти. Одним з інструментів реалізації такої надскладної мети є інклюзія, яка стала пріоритетним освітнім напрямом в багатьох країнах світу. Водночас, стратегічний курс на інтегрування учнів з особливими потребами в систему загальної освіти, в більшості з них змінився з бачення інклюзії як інновації, що стосується винятково спеціальної освіти, на її сприйняття в ширшому контексті перебудови освітньої системи загалом.

Активне розгортання інклюзії в Україні є ознакою демократичного розвитку нашої країни і вітається прогресивними державами світу. Ці ініціативи спрямовані насамперед на забезпечення всіх прав найвразливішої частини дитячої популяції – дітей з особливостями психофізичного розвитку, а також деінституалізацію системи спеціальної освіти як сегрегаційного рудименту пострадянського минулого. Втім, попри очевидні успіхи у впровадженні інклюзії на теренах України, глибинне усвідомлення її сутності – створення відкритого суспільства для ВСІХ без винятку людей і забезпечення рівних можливостей для ВСІХ, хто має будь які відмінності, – ще не стало органічною нормою української спільноти. У складні часи, що переживає наша країна, надзвичайно непросто сформувати толерантність до відмінностей (зокрема мовних, культурних, релігійних та інших), які почасти сприймаються як своєрідна загроза консолідації нашого суспільства. Саме тому на часі розширення розуміння нетиповості/винятковості як природного розмаїття людської популяції та інклюзії як світоглядної моделі демократичного та прогресивного устрою співіснування розмаїтої спільноти.

Світоглядна модель соціального устрою, еволюційно трансформуючись, щораз підіймається на вищу і ширшу сходинку, про що свідчить і гуманістичний поступ у ставленні до осіб з особливостями психофізичного розвитку (від цілковитого відсторонення до визнання рівності), й у розумінні феномена обдарованості, і в усвідомленні винятковості загалом. Цьому передувала тисячолітня історія людської цивілізації – численні етапи й періоди поділу та розмежування індивідів за певними ознаками, інакше кажучи – еволюція соціальної стратифікації. «Соціальна стратифікація вказує на нерівність в суспільстві, його поділ за певним критерієм чи їх сукупністю на стійкі групи, які мають неоднаковий вплив на суспільне життя» [2]. Численні дослідження вчених у різних галузях доводять, що індивіди, які належать до одного страту, здебільшого почуваються ізольовано, потрапляючи в рамки іншого страту, оскільки є для нього «особливими», «нетиповими», «винятковими». «Особливість», «нетиповість/атиповість», «винятковість» окремої людини, як певна сукупність різних варіантів відхилень від усталеної в конкретному соціумі «норми», можна в цілому розглядати як нестандартну життєву ситуацію, що характеризується різною мірою вираженості соціальної депривації, зумовленої біосоціальними детермінантами. Втім, звуємо це поле до розгляду його в освітній сфері.

З педагогічних позицій під нетиповістю/винятковістю розуміється відхилення (зі знаком + чи -) здатності дитини нормативно засвоювати академічний та/або соціальний компоненти навчальної діяльності, що суттєво скорочує/розширює зону найближчого розвитку такого учня, а також знижує/підвищує можливості нормативно навчатися (розвиватися, соціалізуватися). Наявність певних відхилень від усталеної норми (зі знаком + чи -) в дитячому віці не дає змоги винятковій дитині повноцінно інтегруватися в соціум, оскільки на заваді постає подвійна перепона – безпосередні прояви нетиповості (приналежність до мовної, культурної, етнічної, релігійної меншини, порушення здоров'я, інвалідність тощо) та власне вікові обмеження.

Освітнє середовище (навчальний заклад) упродовж тривалого періоду є осередком життєдіяльності для виняткової дитини, де формуються і розвиваються її базові вміння та навички, низка ключових компетенцій, життєво необхідних для оптимального залучення у сьогоденні соціальні реалії. З огляду на це інклюзивна парадигма надає невичерпні можливості для кожної дитини сформулювати власний набір академічних і соціальних компетенцій, які в подальшому гарантуватимуть їй практичну самореалізацію.

Різні аспекти нетиповості вже тривалий час є предметом численних досліджень західних та українських науковців (Ч.Вебер, У.Волфенсбергер, Б.Геррі, Дж.Деппелер, М.Каліанпура, В.Кобильченко, А.Колупаєва, С.Кульбіда, Н.Кунс, М.Лейкестер, Т.Лавелл, Т.Лорман, Дж.Лупарт, Дж.Піерпойнт, Т.Сак, Т.Скрипник, Н.Софій, Дж.Спратт, О.Таранченко, М. Форест, Д.Харві, У.Л.Хеворт, У.Хідзінг та багато інших). Втім, західна педагогіка виразніше окреслює феномен винятковості, чіткіше та деталізованіше інтерпретує розмаїтість видів відхилень. В українській науці винятковість розглядається більш узагальнено та моноцентровано (порушення психофізичного розвитку/обдарованість) і серед розмаїття форм нетиповості людини увага переважно зосереджується на дітях з інвалідністю / порушеннями психофізичного розвитку чи обдарованістю, а конкретні відхилення від усталених академічних, соціальних, поведінкових, психологічних норм акумулюються в загальне поняття «нетиповість/атиповість». Українські науковці та практики мають тривалий і позитивний досвід навчання як дітей з порушеннями психофізичного розвитку, так і обдарованих учнів. Втім, педагогічні підходи й умови навчання таких дітей (однієї й другої категорії) донедавна мали яскраво виражені ознаки сегрегованості (відокремленості від решти «нормальних» учнів). Що ж до решти виняткових дітей (з різних мовних, культурних, етнічних, релігійних меншини та інших), то чітких педагогічних підходів до їх інтеграції в навчальне, а тим паче соціальне середовище не спостерігалось. Втім, на нашу думку, в період глобального реформування освітньої системи та поширення інклюзивного навчання необхідно розширити знання педагогів стосовно сутності нетиповості та окреслити педагогічні інструментальні стратегії щодо оптимальної взаємодії з усіма категоріями виняткових дітей в умовах інклюзивного класу.

Західна наукова спільнота (С.Бернелл, Г.Гарднер, Дж.Деппелер, С.Йогренс, Т.Лорман, Дж.Лупарт, Д.Кеннор, Р.Стернберг, Б.Феррі, П.Форман, Д.Харві та інші) та когорта українських вчених (А.Душка, В.Кобильченко, А.Колупаєва, Т.Сак, Т.Скрипник, Н.Софій, О.Таранченко та інші) розглядають феномен винятковості в контексті наявності у людини/дитини відмінних особистісних рис, які не дають їй змоги повною мірою відповідати усталеним нормам соціального середовища

[3, 4]. Нетиповій людині/дитині притаманна відсутність єдності зі своєю соціальною групою, класом, колективом і невідповідність усталеним соціальним очікуванням. В цьому контексті винятковість можна трактувати як дезінтеграцію, коли дитина виявляється неспроможною «вписатися» в заданий соціумом стандарт. А відтак відбувається її ізолювання від більшості соціальних зв'язків, нормативні соціальні рольові функції значною мірою деформуються або ж взагалі зникають. Як наслідок – нетипова дитина нездатна належно інтеріоризувати знання, вміння і навички у процесі навчання.

Визнаючи характерною для нетипових дітей сукупність педагогічних, психологічних, поведінкових та соціальних особливостей, що відрізняють їх від більшості ровесників, дослідники одностайні у необхідності дотримання індивідуального підходу до кожного такого учня для максимального задоволення особливих освітніх потреб в навчальному процесі.

Притаманні кожній дитині певні види несхожості на більшість однолітків тією чи іншою мірою позначаються на змісті взаємодії з дитячим колективом і здатність засвоювати стандарти визначеного навчального матеріалу. З огляду на це, нетиповість в інклюзивному навчальному процесі можна вважати конструктором біосередовищного (біосоціального) впливу, в межах якого відбувається тенденція до відхилення від стандартних навчальних стилів, викладацьких (педагогічних, виховних) тактик і прийомів. За тривалого впливу такого середовища в інклюзивному класі формується якісно нова культура реагування на нетиповість і взаємодії з нею, коли несхожість дитини на своїх ровесників не вбачається як підстава для соціальної ізоляції. Натомість, вона стає елементом збагачення дитячого досвіду, культури, формування толерантного ставлення до відмінного мислення, зовнішності та інших форм винятковості.

Бачення західних та українських науковців у розумінні нетиповості загалом збігається і полягає в оцінці її як навчального, культурного, соціального, психологічного та ін. відхилення. Втім, можна помітити й незначні особливості розуміння цього феномена. Так, в західній рефлексії спостерігається більша спрямованість на соціальні очікування, водночас в українських реаліях досі простежується тенденція трактувати нетиповість як індивідуальну характеристику особистості.

Загальновідомо, що у випадку нетиповості діють ізоляційні механізми, тож людина або пристосовується до заданих умов і норм, або ж автоматично дистанціюється від соціуму. У подоланні надмірно вираженої соціальної стратифікації особливу роль відіграє інклюзивне навчання, що є своєрідним інструментальним механізмом для створення соціальної консолідації та визнання цінності кожної людини незалежно від того чи є в неї певні особливості.

Досліджуючи різні аспекти соціалізації нетипових дітей, науковці (Б. Геррі, Т.Лорман, М. Каліанпура, У.Л.Хеворд та ін.) зосереджуються переважно на їхній здатності до комунікації, взаємодії, налагодження контактів [4, 5]. Усталеним є бачення, що соціалізація загалом спрямована на взаємодію людей один з одним і має виражений комунікативний ефект, який полягає в оптимальному сприйнятті інформації, ідей, почуттів, потреб та бажань партнера. Позаяк нетипова дитина має порушені комунікативні зв'язки та стосунки, таке відхилення від умовної норми можна розглядати як інтерактивно-перцептивну та соціально-комунікативну недостатність.

Подолати нездатність нетипової дитини до повноцінної взаємодії неможливо без спеціально організованого навчального середовища, відповідної підтримки та супроводу. Таку здатність до взаємодії доцільно формувати та розвивати у спеціально створеному педагогами інклюзивному середовищі, де виняткова дитина усвідомить і прийме усталені в ньому ціннісно-нормативні установки колективу (класу, школи, малої громади, а згодом ширшого соціуму). Саме тому, розбудовуючи інклюзивний навчальний простір необхідно особливу увагу зосередити на створенні деексклюзивних механізмів (психолого-педагогічних, соціальних, адаптаційно-реабілітаційних тощо) для забезпечення дієвої соціалізації виняткової/нетипової дитини в інклюзивному класі. Діти з різноманітними формами соціальної чи психофізичної нетиповості можуть бути повною мірою залученими у навчальний процес лише коли буде сприйнята унікальність кожного з них. Саме тому і для нормотипових дітей, і для нетипових учнів загальна канва курикулуму має бути однаковою, втім специфіка особливостей школярів визначатиме варіації в його адаптаціях. Водночас, педагоги мають практикувати комплексний підхід у тлумаченні особливостей різних видів соціальної ізоляції, реагуючи на це продуктивною реалізацією інклюзивних тактик навчання із застосуванням відповідних адаптацій соціального, психологічного, педагогічного, особистісно-комунікативного планів.

Беручи до уваги сутність соціалізації, як один з ключових аспектів варто виокремити навчання. У більшості випадків здатність нетипових дітей до соціального та академічного навчання достатньо ускладнена, а швидкість і характер сприйняття нового матеріалу видозмінені. З огляду на це доцільно розглядати винятковість дитини як соціально-педагогічну проблему, зумовлену середовищною ізоляцією та специфікою життєдіяльності таких дітей. Так, маючи інвалідність, порушення психофізичного розвитку чи приналежність до етнічної, культурної, релігійної меншини, дитина не завжди спроможна якісно інтеріоризувати навчальний матеріал, а також сформувані необхідні соціальні вміння та навички взаємодії з колективом у навчальному закладі (як ровесників, так і педагогів).

Продуктивність функціонування інклюзивного навчального середовища можна визначити за можливістю нетипової дитини виконувати широкий набір позитивно спрямованих ролей. Залежно від рівня опанування конкретного рольового набору така дитина посідатиме певну статусну сходинку в дитячому колективі. Чим краще це вдається, тим більше зростає ймовірність оптимального засвоєння академічних стандартів та соціальних норм поведінки, а відтак і ефективного залучення в соціум (класу, школи, а надалі й ширший).

Дитячу нетиповість/винятковість можна трактувати і як соціально сконстуйоване явище, детерміноване оточуючим середовищем дитини. Низький рівень пристосування середовища до особливих потреб таких дітей не дає їм змоги активно функціонувати в соціумі та конструктивно використовувати повний спектр взаємодії з найближчим життєвим простором.

У цьому контексті, винятковість можливо описати як стійке звуження особистісних уявлень про оточуючу дійсність, що зумовлено низькою частотою контактів із соціумом, нестабільністю дитини до засвоєння знань внаслідок соціальних причин та/або психофізичного індивідуального рівня розвитку, поверховості або відсутності справжнього інтересу до різних сфер життя, свідомої фіксації на власній недостатності. Інклюзивне навчальне середовище,

зважаючи на вищезазначене, можна розглядати як поле для соціалізації, поступове входження в цей мікросоціум, що супроводжується виробленням норм поведінки та опануванням різнопланових соціальних ролей, усталених у ньому, засвоєнням інноваційних для такого учня поведінкових стратегій і тактик діяльності та взаємодії.

В наукових потрактуваннях нетиповості/винятковості простежується концептуальна багатовекторність, що деталізує і конкретизує педагогічні, психологічні, соціологічні, філософські та ін. позиції в розумінні цього явища. Так, наприклад, у психосоціальному підході (Дж. Спратт, Дж. Счаксміф, К. Філіпп, К. Ватсон та ін.) у культурних, етнічних, мовних, релігійних меншинах, у дітей з особливими потребами виокремлюють сукупність певних соціально-педагогічних прогалин, що є характерними ознаками нетиповості та які стосуються соціокультурних умінь та навичок [6]. Серед них: здатність адекватно розвиватися (психологічно, емоційно, духовно, креативно); вміння вибудовувати оптимальну комунікацію із соціумом; вміння конструктивно гратися та навчатися; вміння адекватно, із соціальної точки зору, сприймати інформацію, яка надходить, та відповідним чином співвідносити з нею свої дії; вміння розуміти очевидний та прихований контекст певної соціальної ситуації; здатність звертатися по допомогу до дорослих у випадку виникнення проблем у навчанні та соціальній діяльності; вміння самостійно спрямовувати свої дії для вирішення проблем соціально-академічного розвитку (співвідносних вікові).

Ця деталізація, хоч і не повною мірою вичерпна, втім надзвичайно корисна для педагогів і психологів інклюзивних закладів, оскільки може бути орієнтиром у доборі відповідного інструментарію для оцінювання учнів, розроблення ІПР та вибору стратегій психолого-педагогічної підтримки, корекційно-розвиткових засобів впливу та ін. Вищезазначені соціально-педагогічні прогалини націлюють педагогів і команди супроводу на своєчасне залучення нетипової дитини до всього розмаїтого спектру соціальних зв'язків та стосунків.

Цікавою і перспективною для українських реалій є трактування всіх форм нетиповості/винятковості як своєрідного лінгвокультурного стану (Д.Фукс, У.Хітзінг, М.Фішер та ін.), що потребує відповідних технологій та способів взаємодії [7]. З позицій цієї концепції нетипові люди характеризуються як особистості, які потребують певної культурної відповідності, що передбачає використання стратегій оптимальної лінгвокультурної взаємодії з ними. Реалізація відповідних тактик взаємодії має вибудовуватися на основі залучення всіх нетипових людей до життя соціуму і структурних змін у суспільстві загалом. Практична реалізація безпосередньої взаємодії з лінгвокультурною меншиною має відбуватися за цілісним принципом, що передбачає загальне бачення впроваджуваних соціальних модифікацій у різних сферах діяльності, зокрема в навчанні, а також потреб самих індивідів. Соціальну ексклюзію таких людей можна охарактеризувати як сукупність специфічних потреб, що не задовольняються внаслідок неадекватного культурно-лінгвістичного реагування соціуму на життєві та інші за ієрархією потреби цих нетипових індивідів. Так, нетипові/виняткові діти (як представники лінгвокультурної меншини) можуть демонструвати специфічні культурно-поведінкові реакції, що не знаходять належного відгуку в оточуючій їх соціальній системі.

В інклюзивному навчальному процесі лінгвокультурна специфіка виявляється у створенні особливої системи комунікації на академічному та

соціальному рівнях, коли всі учні інклюзивного класу мають змогу розуміти та адекватно й коректно використовувати відповідний стиль комунікації. Урахування культурних і лінгвістичних особливостей нетипових дітей має відбуватися як безпосередньо у дитячому середовищі, так і у процесі взаємодії дитини з педагогами та іншим персоналом інклюзивного закладу, які на методичному рівні мають вибудувати відповідну номінативну мовну систему і згідно з нею визначати тактику впливів і підтримки. Лінгвокультурна концепція на нашу думку, не є достатньо вичерпною, втім ґрунтовною основою для розроблення стратегій психолого-педагогічної підтримки полікультурного контингенту інклюзивних навчальних закладів.

Достатньо комплексним можна вважати соціокультурний підхід до розуміння нетиповості/винятковості. Всі форми людського розмаїття передбачають віднайдення особливого культурного коду, що відображається в соціальному вимірі дійсності. Тому будь-яка нетиповість/винятковість – це результат невідповідності особливої дитини і реальних умов соціального середовища, де протікає її життєдіяльність. Соціокультурне усвідомлення нетиповості в цьому контексті відбувається через розуміння соціальної ідентифікації і тотожності.

Короткий огляд лише кількох підходів до трактування нетиповості звісно не вичерпує багатогранність цієї проблеми, зокрема і в контексті інклюзії. Втім, все вищезазначене дає підстави узагальнено охарактеризувати нетиповість/винятковість як певне соціальне відхилення, зумовлене кореляцією біосоціальних чинників, що веде до поведінкових, емоційних, статусно-рольових та ін. змін. В інклюзивних умовах нетиповість дитини може проявлятися як знижена/підвищена здатність адекватно інтеріоризувати академічний та соціальний компоненти внаслідок наявності певних середовищних бар'єрів, невідповідного педагогічного стилю роботи з інклюзивним класом, різнопланових проблем соціально-педагогічного та психологічного планів.

Загальними для всіх концепцій нетиповості є розуміння відхилення від норми як своєрідного соціального антагонізму, зумовленого проблемними ситуаціями, які виникають у процесі навчання та виховання особливої дитини. Загалом, усі ці теоретичні концепції мають спільну мету – пояснення будь-яких форм дитячої винятковості, нетиповості, особливості як проявів природного людського розмаїття, що не є перешкодою для активного залучення такої дитини в інклюзивний навчальний процес.

На сучасному етапі поширення інклюзії на теренах України доцільним вбачається наукове обґрунтування цілісної концептуальної візії нетиповості/винятковості, що дасть змогу виважено розробляти стратегії впровадження інклюзивного навчання в нашій країні, удосконалювати його законодавчо-нормативне поле, створювати ефективні технології навчання та соціалізації поліморфного контингенту освітніх закладів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>
2. Соціологія. Дворецька Г. В. Навч. посібник. — К.: КНЕУ, 2001. Режим доступу: <http://buklib.net/books/23959/>

3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Навчально-методичний посібник /А.А. Колупаєва, О.М.Таранченко/ - К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2015. – 136 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Heward W. L. Exceptional children: An introduction to special education (7th ed.). Upper Saddle, NJ, 2003. P.326-328.
5. Kalyanpur M., Harry B. Culture in special education: Building reciprocal family-professional relationships. Baltimore, 1999.
6. Spratt J., etc. "Part of who we are as a school should include responsibility for well-being": Links between the school environment, mental health and behaviour // Equality, participation and inclusion 1: Diverse contexts (2nd ed.). London and New York, 2010. P. 284-296.
7. Fuchs D. Nonresponders: How to find them? How to help them? What do they mean for special education? // Teaching Exceptional Children , 2004. № 37. P. 72-77.

REFERENCES:

- Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini. Rezhym dostupu: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>
2. Sotsiologhii. Dvoret'ska H. V. Navch. posibnyk. — K.: KNEU, 2001. Rezhym dostupu: <http://buklib.net/books/23959/>
 3. Kolupaieva A.A., Taranchenko O.M. Pedagogichni tekhnologii inkluzivnoho navchannia. Navchalno-metodychnyi posibnyk /A.A. Kolupaieva, O.M.Taranchenko/ - K.: TOV «АТОПОЛ», 2015. – 136 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
 4. Heward W. L. Exceptional children: An introduction to special education (7th ed.). Upper Saddle, NJ, 2003. P.326-328.
 5. Kalyanpur M., Harry V. Culture in special education: Building reciprocal family-professional relationships. Baltimore, 1999.
 6. Spratt J., etc. "Part of who we are as a school should include responsibility for well-being": Links between the school environment, mental health and behaviour // Equality, participation and inclusion 1: Diverse contexts (2nd ed.). London and New York, 2010. P. 284-296.
 7. Fuchs D. Nonresponders: How to find them? How to help them? What do they mean for special education? // Teaching Exceptional Children , 2004. № 37. P. 72-77.

Oksana Taranchenko. Non-Type as Natural Reliability in the Inclusive Environment

The article is intended to broaden the understanding of the atypical nature of both the natural diversity of the human population and inclusiveness as a world-view model of a democratic, progressive system of coexistence of a diverse community. In particular, it presents some conceptual approaches to understanding atypicalness / exclusivity in an inclusive environment. In scientific studies of non-typology, a conceptual multi-vectority is traced that details and specifies pedagogical, psychological, sociological, philosophical, and others. position in the understanding of this phenomenon. The common aspects in the characterization of this concept, which are manifested in its interpretation due to social insufficiency caused by biosocial factors, are outlined. In the educational environment, an atypical meaning is understood as the reduced or increased ability of a particular child to standardize academic and social standards. The vision of Western and Ukrainian scholars in the sense of exclusivity in general coincides and is to evaluate it as educational, cultural, social, psychological, etc. deviation. However, in the western reflection there is a greater focus on social expectations, while Ukrainian realities still experience the atypicalness as an individual personality trait. The necessity of generalizing the conceptual vision of the atypical / exceptional nature of the scientists is substantiated, which will allow us to carefully develop strategies for the introduction of inclusive education in Ukraine, improve its legislative and regulatory framework, and create effective technologies for training and socialization of the polymorphic contingent of educational institutions.

Key words: *antisociality, exclusivity, inclusiveness, inclusive education, inclusive environment, socialization, children with special needs.*