

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІОЛОГІЇ ТА УПРАВЛІННЯ

КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ФІЛОСОФІЇ ТА УПРАВЛІННЯ

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**ДІАГНОСТИКА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ
ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА
РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ**

Виконала: магістрантка 2 курсу,
групи 8.2819-з
спеціальності «публічне управління
та адміністрування»
Рязанцева О.І.

Керівник: доцент кафедри
соціальної філософії та управління
к.філос.н., доцент
О. В. Маловічко

Рецензент: доцент кафедри
соціальної філософії та управління,
к.філос.н.
Широбокова О.О.

Запоріжжя – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1 МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ.....	10
1.1. Стан наукової розробки проблеми діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні....	10
1.2. Уточнення змісту основних понять дослідження.....	19
1.3. Принципи і методи дослідження діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні....	25
РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ.....	35
2.1. Сутність та завдання державної програми розвитку інклюзивної освіти	35
2.2. Напрями діагностики ефективності реалізації програм розвитку територій на державному рівні.....	42
2.3. Особливості діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в умовах децентралізації	49
РОЗДІЛ 3 ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ.....	53
3.1. Програма діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в Запорізькій області.....	53
3.2. Практичні рекомендації щодо підвищення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти у Запорізькій області.....	56
3.3. Шляхи підвищення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в регіоні	66
ВИСНОВКИ.....	72
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	77
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність дослідження. Найактуальнішим питанням сьогоденної системи освіти є інклюзивна освіта для дітей з обмеженими функціональними можливостями та особливими потребами у єдиному освітньому просторі. Кожна країна має свій досвід спеціального навчання таких дітей і пройшла різний шлях від інтеграції до інклюзії.

Сьогодні, в сучасній Україні проходить трансформація системи освіти, модель інклюзивної освіти набуває широкого значення та новий шабелі свого розвитку. Спроби формування системи інклюзивної освіти поки не приносять вагомих результатів, що проявляється у постійному розподілі дітей на «нормальну більшість» та «відсталу меншість».

В Україні діти з особливими потребами довгий час були ізольовані від своїх однолітків. Інтернати чи індивідуальне навчання дають знання, але відбирають можливість спілкуватися, стають на заваді соціалізації таких учнів.

Нині в Україні відбувається зміщення акцентів соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості щодо сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для цих громадян умов для повноцінного життя, у тому числі здобуття освіти. Змінюються стереотипи в розумінні проблем навчання й виховання дітей з особливими потребами, формуються умови для відходу від концентрації уваги на порушеннях особистості.

Провідна ідея сучасних підходів до навчання – орієнтація на ефективне використання збережених функцій, здатних узяти на себе компенсаторно-корекційне навантаження та забезпечити цілеспрямований розвиток психічних процесів, що обумовлюють рівень опанування знань, умінь, навичок і відповідну освіченість дитини, її інтеграцію в суспільство.

Україною ратифіковано основні міжнародні документи у сфері забезпечення прав дітей та прав людей з інвалідністю, згідно зі світовими

стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я. Стаття 24 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, визначає обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти.

Інклюзивна модель освіти передбачає отримання освіти учнями з особливими освітніми потребами, в умовах коли вони навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання.

Це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню.

За даними Міністерства соціальної політики України, кількість людей з інвалідністю у відносному підрахунку збільшилась удвічі порівняно з 1990 р. Якщо у 1990 р. їх нараховувалось 3 % від загального населення, то на кінець 2017 р. кількість людей з особливими потребами в Україні сягнула 6 % (приблизно 3 млн), і з них понад 165 тис. – діти.

Посилена увага до інклюзивної освіти відображає ріст чисельності дітей потребуючих спеціального навчання. Така система потрібна і в Україні, адже кількість дітей з особливими потребами сягнула вже 1 млн. Стає зрозуміло, що поява та зростання кількості дітей з особливими потребами, створює розвиток нових форм соціальної допомоги та технологій соціальної роботи.

Така динаміка обумовлює необхідність активізації ролі державної влади усіх рівнів для вирішення проблем дітей з особливими освітніми потребами.

Проблемна ситуація виникає в тому, що в Україні станом на 01.01.2018 року проживає 7,6 млн дитячого населення, з яких упродовж 2018–2019 навчального року 37,7 тис. дітей навчаються в спеціальних закладах загальної середньої освіти, 15,8 тис. дітей – у санаторних школах і лише 11,8 тис. дітей охоплені інклюзивним навчанням у звичайних школах.

Таким чином, за наявності досить розгалуженої та розвиненої системи спеціальної освіти в Україні, значна частина дітей з особливими освітніми потребами не одержує спеціальної допомоги і не має змоги задовольнити свої

особливі потреби. Попри велику кількість змін у законодавчих та нормативно-правових актах щодо розвитку інклюзивної освіти, її практичне впровадження є поки нереалізованим.

Об'єкт – державна програма розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Предмет – діагностика ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Мета – визначити напрями оптимізації процесу діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання наступних наукових завдань:

- дослідити стан наукової розробки проблеми діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні;

- визначити основні поняття: «державна програма», «інклюзивна освіта», «діагностика ефективності»;

- проаналізувати принципи і методи дослідження проблеми діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні;

- визначити сутність та завдання державної програми розвитку інклюзивної освіти в Україні;

- дослідити напрями діагностики ефективності реалізації програм розвитку територій на державному рівні;

- виявити особливості діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в умовах децентралізації;

- проаналізувати результати впровадження державної програми розвитку інклюзивної освіти в Запорізькій області;

– розробити практичні рекомендації щодо підвищення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти у Запорізькій області.

Гіпотеза дослідження. Головним напрямом діагностики реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні в Україні є аналіз результатів просвітницьких кампаній та рівня толерантності мешканців громад по відношенню до дітей з особливими освітніми проблемами.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку літератури та додатків.

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

1.1. Стан наукової розробки проблеми діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні

Дослідження історичного досвіду роботи з дітьми, що мають інвалідність дає нам можливість порівняти її теперішній стан та проаналізувати проблеми, з якими стикались дослідники минулих років.

За Ферт Ольгою нам відомі такі моделі інвалідності: моральна, благодійна, медична, реабілітаційна та соціальна. У ході дослідження ми порівняли досвід таких країн, як США, Австрія, Бельгія, Голландія, Швеція, Німеччина та Італія.

В ході порівняння та історичного аналізу досвіду багатьох країн було помічено те, що інклюзивне навчання є однією з головних форм отримання освіти дітям з особливими потребами. Цікавим є те, що діти можуть отримати освіту як в спеціальних НЗ, так і в звичайних масових школах.

Ретроспектива ставлення суспільства до осіб з порушеннями свідчить, що ще з античних часів громадянське право детермінувало визнання осіб з вадами як неповноцінних, недієздатних, громадян, які потребують опіки. Так, законодавство давньогрецької Спарти диктувало виявляти фізично неповносправних дітей і відділяти їх від здорових, оберігаючи в такий спосіб державний устрій і сповідуючи ідею «фізичної повноцінності» своїх громадян. «Нехай в силі буде той закон, що жодної каліки-дитини годувати не варто» – такі свідчення тогочасного ставлення до інвалідів залишив римський філософ Аристотель [12, с.57].

Неповноцінність і непотрібність людей з порушеннями було визнано в основах Римського права. «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими й потворними. Ми вчиняємо так не через гнів та досаду, а керуючись правилами розуму: відділяти неприродне від здорового» – таке право обстоював у Давньому Римі Сенека [15, с.69]. Саме римський суд, встановивши інститут опікунства над людьми з обмеженнями, став у подальшому зразком для вироблення законодавчих норм стосовно фізично та психічно неповносправних. Римське право, яке стало основоположним у законодавстві більшості європейських країн, закріпило юридичний статус повної безправності людей з обмеженнями майже до 18-го сторіччя 20-го століття. Законодавство захищало «повноцінну більшість» від «неповноцінної меншості», жорстко фіксуючи обмеження громадянських прав інвалідів. В еволюції стосунків суспільства і держави до осіб з відхиленнями в розвитку, на думку відомого російського вченого М. Малофєєва, виділяється п'ять періодів, які охоплюють часовий проміжок у дві з половиною тисячі років – шлях від ненависті та агресії до прийняття, партнерства та інтеграції осіб з обмеженими психофізичними можливостями [19, с. 200].

Беручи за основу цей поділ, як логічно вибудований й цілком прийнятний, розглянемо визначені періоди з точки зору окресленої проблеми з певними уточненнями.

Перший період (996-1715 рр.) – від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про людей з відхиленнями в розвитку. Умовною межею цього періоду в Західній Європі є виявлення державної турботи про інвалідів – відкриття в Німеччині першого притулку для сліпих (1198 р). У Російській імперії створюються перші монастирські притулки (1706-1715 рр).

Другий період (1715-1806 рр.) – від усвідомлення необхідності піклування про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення навчання частини з них. Умовною межею є відкриття у Франції спеціальних шкіл для

глухонімих і сліпих (1770-1784 рр.). У Російській державі – відкриття перших спеціальних шкіл для глухих та сліпих (1806-1807 рр.).

Третій період (1806-1927 рр.) – від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчання трьох категорій дітей: з порушеннями слуху, зору та розумово відсталих. Умовний кордон – остання чверть XIX століття. Ухвалення у західноєвропейських державах законів про загальну початкову освіту і на цій основі – законів про навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей. У Радянському Союзі – створення спеціальних шкіл для глухих, сліпих і розумово відсталих дітей у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобуч (1927-1935 рр.).

Варто зазначити, що саме в цей період у школах Західної Європи на тлі розгортання мережі спеціальних закладів робляться спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі своїми здоровими однолітками. Як зазначає у своєму дослідженні Л. Кулик, в Австрії у 1846 р. було ухвалено закон, який передбачав створення можливостей для навчання сліпих дітей разом зі зрячими. Подібні законодавчі акти були в Англії, Шотландії та інших європейських країнах [17]. Не вдаючись до детального висвітлення історичного аспекту цієї проблеми зауважимо, що в Радянському Союзі спроби спільного навчання відбувалися постійно й досить широко обговорювалися на різних педагогічних зібраннях. Зокрема, у 1924 р. на II-му Всеросійському з'їзді з питань соціально-правової охорони неповнолітніх було ухвалено резолюцію, де вказувалося, зокрема, наступне: "...сліпі мають право вступати до звичайних навчальних закладів для зрячих... в кожному окремому випадку з дозволу керуючого органу, коли є підстави сподіватися, що вони будуть виконувати основні вимоги, які ставляться до їхніх зрячих товаришів" [137,с.69]. Підтвердженням доцільності цієї ухвали слугував той факт, саме в цей період відомий український вчений О. Щербина успішно провів експериментальне дослідження з навчання сліпої дівчинки Р. Золотницької в умовах масової школи і став активно пропагувати ідеї

„...необхідності наполегливої боротьби проти відокремлення сліпих від зрячих” [13, с.26].

Варто зазначити, що незважаючи на переважання в цей історичний період сегрегаційних установок щодо навчання дітей з обмеженнями і розгортання системи спеціальних закладів, спроби сумісного навчання дітей з порушеннями та їхніх здорових однолітків не припинялися.

Четвертий період (1927-1991 рр.) – від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчання всіх дітей з відхиленнями в розвитку. В Західній Європі цей період від початку ХХ століття до кінця 70-х років характеризується розвитком законодавчої бази спеціальної освіти та структурним удосконаленням національних систем. У Радянському Союзі – диференціація та удосконалення системи спеціальної освіти, перехід до 8 типів спеціальних закладів (1950-1990 рр.). Саме у цей період з 70-років ХХ століття у світовій освітній політиці на тлі економічного зростання розвитку суспільних демократичних стосунків у передових державах світу чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою: національною, етнічною, релігійною, рівнем психофізичного розвитку. На зміну старої парадигми суспільно-державного усвідомлення «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» приходять нова – «єдина спільнота, яка включає і людей з певними проблемами». Світова спільнота фіксує законодавчо неприпустимість, так званого, «соціального маркування».

Національні антидискримінаційні законодавчі акти затверджуються з урахуванням основних положень Декларацій ООН. Формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми. Загальноприйнятим у західноєвропейських державах стає визначення, що: «Кожна держава, яка дотримується справедливості і визнає норми дотримання прав людини, має керуватися законами, що гарантують всім дітям відповідну їхнім потребам та здібностям освіту. Стосовно дітей з особливими потребами,

то держава зобов'язана надати їм можливості для навчання відповідно до їхніх потреб» [8, с.89].

П'ятий період (1991 р. – й донині) – від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання (інклюзії, повного включення).

В Західній Європі з кінця 70-х років відбувається перебудова організаційних основ спеціальної освіти, значно скорочується кількість спеціальних шкіл, збільшується кількість спеціальних класів у загальноосвітніх школах, учнів з особливими освітніми потребами починають навчати у загальноосвітніх школах в інклюзивному середовищі. Означений період у країнах пострадянського простору розпочався з 90-х років і збігається з розпадом СРСР та кардинальною перебудовою державного устрою.

Цей період визначений нами саме як перехід до інклюзивного навчання.

Інклюзивна практика реалізує доступ до одержання освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей.

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Термін «інклюзія» має відмінності від термінів «інтеграція» та «сегрегація». При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату.

За визначенням, яке дають Н. Софій та Н. Найда, «інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема,

дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу» [1].

На наш погляд, це визначення повною мірою стосується і процесу навчання таких дітей в дошкільних, професійно-технічних навчальних закладах, а також позашкільної освіти.

Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації. Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного та(або) психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту.

Узагальнення розвитку поглядів на проблему інклюзивної освіти свідчить про те, що в різні часи вона поставала перед суспільством з різною гостротою і в тій чи іншій мірі вирішувалася різними методами залежно від політичного устрою, економічного стану та ідеології держави.

Так, у перші роки після Великої Вітчизняної війни, коли чисельність населення в Україні різко знизилася, а частка інвалідів була досить високою, їх сприймали як повноцінних членів суспільства, діти-інваліди мали змогу навчатися разом із здоровими дітьми. Водночас особливих інструментів державного впливу на створення умов для здобуття освіти саме осіб з обмеженими фізичними можливостями в досліджуваному періоді не застосовувалося [2].

Подальша державна політика стосовно навчання дітей-інвалідів окремо від здорових, створення будинків-інтернатів, ізольованих від суспільства, спеціалізованих виробництв для організації праці інвалідів сформували в середині 60-х років ставлення до інвалідів як до вигнанців. Не маючи змоги брати участі в суспільному виробництві, утримувати себе і свою сім'ю, здобути достатній рівень освіти, соціальний прошарок громадян,

«засуджених» до інвалідності, став тягарем для суспільства, а самі інваліди опинилися в складних медичних, соціальних та економічних умовах [2].

Нині в Україні відбувається зміщення акцентів соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості щодо сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для цих громадян умов для повноцінного життя, в тому числі здобуття освіти.

Реальністю є те, що діти, які закінчують інтернати чи навчаються вдома, мають дуже серйозні проблеми із соціалізацією.

Нерідко вони не впевнені в собі, несамотійні, у них відсутні соціальні компетенції, їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. Натомість інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку знаходиться в соціумі, вчиться виживати. У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчать природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з інвалідністю доводить, що провідна роль у цьому процесі належить державі, при цьому політика держави відносно осіб з інвалідністю будується на рівноправності та гарантіях спеціальних прав для забезпечення їх життєдіяльності [3–6].

Оскільки дошкільна освіта – це основа освіти в цілому, у сфері дошкільної освіти в нашій державі застосовується багато нововведень різного характеру, різних напрямків та різної значимості. Вводяться новинки в організацію, зміст, методичку та технологію навчання.

Так, 13 квітня 2011 р. в Україні була затверджена Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. Даною програмою передбачається розширення мережі навчальних закладів різних типів та форм власності, покращення матеріально-технічної бази, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів та інші заходи, спрямовані на покращення якості дошкільної освіти і для дітей з особливими потребами також.

Зокрема, ця програма значною мірою впливатиме на розробку програм розвитку для дітей віком від трьох до шести років (інклюзивних, корекційних) і окремих методичних програм для дітей з різними видами хвороб та методичних рекомендацій до них для практичного використання в рамках інклюзивної та спеціальної освіти тощо.

Право на освіту гарантується Конституцією України, Законом України «Про освіту» та іншими нормативними актами України. Відповідно до Конституції в Україні, обов'язковою є загальна і середня освіта.

Однак реальні можливості отримати середню освіту для дітей з інвалідністю є обмеженими.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Так, в українській науці окремі аспекти соціалізації та соціальної адаптації учнівської та студентської молоді висвітлювали О. Дікова-Фаворська (соціологічна концептуалізація освіти), Н. Гордієнко (соціалізація підлітків та молоді з особливими потребами), Г. Бурова (соціологічні аспекти життєвих стратегій), Н. Теплова (державне управління процесом соціалізації), В. Кузьмін (соціальні технології в соціалізації сиріт) тощо.

Загалом, можна виокремити кілька періодів становлення системи освіти осіб з порушеннями розвитку в Україні:

I період – X – перша половина XIX ст. – період формування системи церковної благодійності в закладах при церквах і монастирях.

II період – перша половина XIX – початок XX ст. – період філантропічного благочинництва та відкриття перших приватних закладів для різних категорій дітей з порушеннями розвитку.

III період – до 30-х років XX ст. – період законодавчо-нормативного та організаційного оформлення системи освіти осіб з порушеннями розвитку; оформлення діагностичних підходів та відповідної практики відбору дітей до закладів освіти.

IV період – 30-ті -50ті роки XX ст. – період загальносоюзної уніфікації освіти; оформлення спеціальної системи освіти осіб з порушеннями розвитку; науково-теоретичне обґрунтування диференційованого навчання різних категорій дітей з порушеннями та практичне впровадження їх у відповідних закладах освіти.

V період – 50-ті – 90-ті роки XX ст. – період удосконалення та розширення мережі закладів системи спеціальної освіти; наукове вдосконалення підходів, з урахуванням нових технічних досягнень.

VI період – 90-ті роки XX ст. – сучасність – період розбудови національної системи освіти; перегляд концептуальних підходів щодо освіти осіб з порушеннями розвитку у відповідності із Законодавчими актами міжнародного рівня та враховуючи соціальні зміни в суспільстві; впровадження інклюзивної практики.

Поняття «дитина з особливими освітніми потребами» є достатньо широким та охоплює різні категорії дітей.

Розглянемо детальніше, які психофізичні порушення дітей дозволяють їх відносити до даної групи:

- порушення слуху;

- порушення зору;
- інтелектуальні порушення;
- мовленнєві порушення;
- опорно-рухові порушення;
- складні, комплексні порушення (сліпота або глухота в розумово відсталій дитині, сліпоглухонімота тощо);
- емоційно-вольові порушення та розлади аутичного спектру.

Одним із напрямків діяльності соціального працівника по відношенню осіб з інвалідністю, є соціальний супровід. Напрямами соціального супроводу є: консультаційна діяльність, соціально-перетворювальна, захисна

Проблема в тому, що в Україні не вистачає професійних кадрів, які працюють з дітьми, важка доступність освіти для родин, що мають дітей з особливими потребами, застарілі методики і методи роботи фахівців.

1.2. Уточнення змісту основних понять дослідження

У ході написання роботи були визначені такі основні поняття, як:

Освіта виступає одним із найважливіших компонентів розвитку суспільства, тому вона не може стояти осторонь соціальних перетворень, які мають місце в сьогоденному житті.

Модернізація освіти в Україні, що спрямована на демократизацію та гуманізацію, зумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій, зокрема, в освіті людей з особливими потребами. Інклюзія є однією з основних тенденцій розвитку зазначеного типу освіти в Україні.

Поняття інклюзії (англ. *inclusion* – включення; франц. *inclusif* – той, хто включає в себе; лат. *include* – заключаю, включаю) – означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей [6].

Термін «інклюзія» є відмінним від терміну «інтеграція» за своїм концептуальним підходом.

Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір.

Інклюзія – це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах.

Колупаєва А.А. та Савчук Л.О. вважають, що відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. [7].

Таким чином, можна стверджувати, що інклюзія передбачає особистісно зорієнтовані методи навчання, в основі яких – індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей – здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо.

Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку.

Загалом, поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх дітей (вихованців, учнів), чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми.

Загальноприйняте тлумачення терміну «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку [8].

Воно стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків) та інших [9, с. 43]. Якщо говорити про те, яку категорію дітей слід вважати «з особливими освітніми потребами», можна визначити такі категорії: «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з інвалідністю».

Водночас у розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з особами, які мають «інвалідність» – міру втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи».

Так, особи з інвалідністю – це особи, які мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що можуть заважати повній та ефективній участі таких осіб у житті суспільства на рівні з іншими [10]. Проте діти, які потребують інклюзивної освіти, можуть і не мати інвалідності, але вони мають особливі освітні потреби. Згідно з Законом України «Про освіту» дитина з особливими освітніми потребами – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [11].

На сьогоднішній день все гостріше постає проблема навчання дітей з обмеженими можливостями в умовах масових загальноосвітніх закладів. Одним з оптимальних напрямів у вирішенні цієї проблеми виступає інклюзивне навчання, тобто спільне навчання та виховання дітей з обмеженнями здоров'я і тих, що не мають таких обмежень, за допомогою створення додаткових умов. За кордоном ці питання вирішуються активніше, що зумовлено більшою кількістю, порівняно з Україною, досвіду та напрацювань.

В Україні, не зважаючи на прийняті закони про громадянські права, діти з функціональними обмеженнями нерідко зустрічаються з низкою суспільних

стереотипів, їх часто вважають такими, які дуже відрізняються від решти категорій осіб, аж до маргіналізації.

При визначенні терміна «інклюзивна освіта» були проаналізовані визначення, які містяться в головних міжнародних документах: Саламанкській декларації, Декларації прав дитини ООН та програмі дій з навчання осіб з особливими потребами, Законі України про освіту та інших нормативно-правових документах.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних освітніх потреб і різних стилів навчання дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб таких дітей.

Інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників. [12]

«Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі надання права дітям на освіту та права здобувати її за місцем

проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу» [12, с.10]

«Інклюзивна школа – освітній заклад, який забезпечує інтегровану освіту зокрема: адаптує навчальні програми та плани, навколишнє середовище, методи та форми навчання, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі [12, с.14-15].

«Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю - це комплекс заходів, спрямованих на відтворення порушених чи втрачених людиною суспільних зв'язків та відносин. Метою якої є визначення соціального статусу, забезпечення соціальної адаптації у суспільстві, досягнення певної соціальної незалежності» [25, с.62].

Отже можна зазначити, що інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі. Хоча інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише вчителів і персоналу школи, а й батьків, членів родин, ровесників.

Таким чином, основою інклюзивної освіти є ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію учнів, і водночас створює відповідні умови для отримання якісної освіти такими дітьми. Інклюзія навчає співіснувати з відмінностями.

Термін «діагностика» використовується сьогодні усіма науками, кожна з яких додає до його звучання своєї специфіки: психологічна діагностика, педагогічна діагностика, соціальна діагностика, діагностика технічних систем, медична діагностика тощо. Тому слід розпочати із загальнонаукового аналізу.

Діагностика (*diagnostikos*) у перекладі з грецької означає «здатність розпізнавати». Отже, «діагностика – це здатність за допомогою спеціальних засобів і методів розпізнавати і оцінювати стан будь-якого об'єкту, процесу чи явища; це встановлення діагнозу, тобто визначення його якісного стану на теперішній час» [8, с. 196]. Спочатку даний термін був поширений лише в медицині, а вже значно пізніше став використовуватися й іншими науками. На сьогоднішній день немає жодної сфери життєдіяльності людей і жодної науки, де б не вживався термін «діагностика».

Філософія трактує діагностику як когнітивну діяльність, яка полягає в зіставленні спостережуваних ознак досліджуваного об'єкта з системою апріорно (нормативно) заданих емпіричних ознак з метою його ідентифікації [69]. Психологічна діагностика розглядається як практична діяльність, яка базується на застосуванні методів оцінки, вимірів і класифікації психічних і психофізіологічних особливостей індивідів у практичних цілях [2]. Соціальна діагностика – це встановлення ступеня (рівня) відповідності (невідповідності) фактичних параметрів соціальної ситуації (кількості ресурсів, якості об'єктів, переважних соціальних установок) соціальним сподіванням (еталонної моделі соціального об'єкта) з наступним комплексним дослідженням причин відхилень, що виникли [1, с. 164].

Термін «ефективність» почав широко використовуватися в економічній сфері і літературі. Це одне з найбільш загальноживаних економічних понять, яке й доки немає єдиного визначення. Ефективність (синоніми: корисна дія, віддача, продуктивність, дієвість, результативність) в самому широкому вжитку означає співвідношення між досягнутим результатом та використаними ресурсами. У більш вузькому сенсі, ефективність – це

досягнення певних високих результатів з мінімально можливими витратами, або отримання максимально можливого об'єму блага при обмеженій кількості ресурсу [31].

1.3. Принципи і методи дослідження діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні

Питання методології завжди було надзвичайно важливим для науки. Але вірне осмислення ролі методу в науці сталося не відразу. Найбільший внесок у дослідження наукової методології внесли такі видатні вчені в області конкретних наук як Г. Галілей, Р. Декарт, Г. В. Лейбніц, Ф. Бекон та інші. Так, наприклад, Ф. Бекон порівнював метод зі світильником, який висвітлює подорожньому дорогу в темряві [64, с. 218]. Тим самим, вчений вказував на значущість наукового методу і прагнув створити такий, котрий міг би виконувати функцію знаряддя пізнання.

У другій половині XIX ст. з'являється ціла наукова галузь – методологія науки. Її формування збігається з виникненням систематичного наукового пізнання. Поступово осмислюється її пізнавальна мета – головне завдання методології науки полягає у вивченні тих методів, засобів і прийомів, за допомогою яких набувається і обґрунтовується нове знання в науці [37, с. 28].

У сучасній постнекласичній науці роль методології зростає багаторазово. Це пов'язано з появою різноманітних методологічних новацій, таких як застосування міждисциплінарних підходів і методів, що виникають на перетині декількох суміжних наук, використання ідей синергетики, розробка комплексних досліджень, які базуються на принципі системності і таке інше. Усі ці новації обумовлені складністю і неоднозначністю явищ і процесів сучасного соціального світу, який перестав бути лінійним і запрограмованим. Навпаки, в ньому посилюють свою дію самоорганізаційні

механізми, наслідки яких інколи неможливо передбачити. У зв'язку з цим посилюється роль науки, на яку покладається відповідальність за вирішення цих складних проблем. Але без обґрунтованої методології, вірно підібраних принципів, підходів і методів, наука навряд чи зможе виконати покладені на неї завдання.

А оскільки об'єктом сучасних наукових досліджень стають складні, глибинні, часом латентні (приховані), а від цього важко відчутні соціальні процеси і явища, то роль методології зростає багаторазово.

Таким чином, визнаючи важливість методологічних підходів, принципів і, власне, методів наукового дослідження ефективності організації соціальної роботи з безробітною молоддю, даний підрозділ присвячено визначенню і обґрунтуванню можливості і необхідності застосування саме тих методів, які є доцільними у даній роботі.

Більшість сучасних видів діяльності мають складний характер, оскільки в них органічно поєднується декілька специфічних видів діяльності. Державне управління належить саме до таких видів.

Спочатку визначимо, що представляють собою принципи науки.

Принцип науки – це головне вихідне положення наукової теорії, що виступає як перше й найабстрактніше визначення ідеї як початкової форми систематизації знань.

Ідеї та принципи створюють закони науки, що відбивають суттєві, стійкі та постійно повторювані об'єктивні внутрішні зв'язки між явищами, предметами, елементами, якостями [36, с. 74].

В основу даного дослідження будуть покладені такі принципи: принцип об'єктивності, причинності і діалектичного взаємозв'язку та принцип верифікації.

Принцип об'єктивності означає, що явища, які ми вивчаємо – державні програми розвитку та інклюзивна освіта – існують об'єктивно, незалежно від

нашої свідомості, є феноменами соціального світу і тому піддаються вивченню.

Принцип причинності і діалектичного взаємозв'язку означає, що всі явища, події у світі пов'язані між собою причинним зв'язком. Згідно даного принципу утверджується думка, що без певної причини явище чи подія не можуть відбутися, а також не буває подій, які б не мали певних наслідків. Тільки на основі цього принципу можна підійти до вивчення реальної дійсності з позицій науки, використовуючи механізми доведення і практичної перевірки. Даний принцип був покладений нами у конструювання гіпотез дослідження. За допомогою даного принципу ми припустили, що ефективність реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти підвищиться, якщо будуть задіяні усі організації, що відповідають за дану роботу. Також ефективність можна підвищити, якщо при плануванні процесу будуть враховуватися особливості територій.

Принцип верифікації – це принцип, який базується на тому, що будь-яке твердження чи судження може і повинно бути емпірично перевірене. Даний принцип складає основу третього праксеологічного розділу магістерської роботи.

Покладаючись на даний принцип ми будемо за допомогою діагностичних методів перевіряти ефективність реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти у Запорізькій області.

Важливе значення у методології наукового дослідження належить також науковим підходам, спираючись на які ми можемо вивчати предмет дослідження.

На початку даного підрозділу було звернуто увагу на той факт, що у державному управлінні використовуються психологічні, юридичні, економічні, педагогічні форми роботи. Це доводить правомірність застосування міждисциплінарного підходу до дослідження об'єкту і предмету даної магістерської роботи.

Міждисциплінарний підхід сьогодні став однією з характерних ознак сучасного соціогуманітарного знання, оскільки суттєво розширює пізнавальні можливості соціальних явищ.

Необхідність застосування міждисциплінарного підходу виявилася вже при виконанні другого дослідницького завдання – уточнення змісту і сутності основних понять, які використовуються різними науками, наприклад, «ефективність» використовується в економіці, техніці, соціальному управлінні; «інклюзія» – в економіці, юриспруденції, соціальній роботі, соціальному управлінні тощо. Значить для повноти розуміння усіх цих явищ застосування міждисциплінарного підходу є об'єктивно необхідним.

Перейдемо до розгляду методів даного дослідження, які виступають безпосередніми процедурами і операціями, завдяки котрим отримується знання про об'єкт і предмет. У даній магістерській роботі будуть використані як філософські та загальнонаукові, так і специфічні методи соціальних наук.

Філософська методологія охоплює індуктивний метод Ф. Бекона, раціоналістичний метод Р. Декарта, діалектичний метод Сократа, Г. Гегеля, К. Маркса, феноменологічний метод Е. Гуссерля, системний метод Л. Берталанфі, У. Ешбі, Т. Парсонса та інших. Основним філософським методом виступає діалектика [27, с. 316].

Із філософської методології нами буде застосовано діалектичний метод. Діалектика в перекладі з грецької означає «мистецтво сперечатись» або «міркувати».

У первісному значенні діалектика – це мистецтво полеміки, логічний метод встановлення істини шляхом виявлення й подолання суперечностей у судженнях опонента; у сучасному філософському трактуванні діалектика – це вчення про найзагальніші закони руху як саморуху, розвитку як саморозвитку [27, с. 318].

Цей метод визначає шляхи будь-якого наукового дослідження, в тому числі й дослідження ефективності реалізації державної програми розвитку

інклюзивної освіти на регіональному рівні. Він дозволяє дослідити їх у взаємозв'язку і взаємообумовленості, а також з урахуванням соціально-економічного розвитку.

Застосовуючи діалектичний метод, ми дослідили яким чином формувалася система інклюзивної освіти в Україні (діалектичний принцип розвитку), внутрішні і зовнішні чинники, що впливали на її формування, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість (діалектичний принцип взаємозв'язку і взаємообумовленості). Також за допомогою діалектичного методу вивчалися суперечності, що виникають у ході саморозгортання даного процесу.

Із загальнонаукових методів доцільно використати системний метод, метод класифікації, порівняння та узагальнення.

Системний метод (або системний аналіз) виходить із розуміння загальної теорії систем, яка з'явилася у другій половині ХХ століття і трактує будь-яке явище як елемент складної системи, тобто як сукупність пов'язаних між собою елементів.

В нашому дослідженні даний метод (разом з діалектичним) є основоположним, адже державна програма розвитку представляє собою не що інше як складну систему взаємопов'язаних дій, способів і заходів, направлених на вирішення проблеми на місцях.

Крім того, призначення системного методу у даному дослідженні полягає не просто в аналізі державних програм розвитку як систем, а в системному розгляді тих сукупностей елементів, з яких ці системи складаються, а також зв'язків між ними.

Системний аналіз орієнтує нас на те, щоб в цілісній системі державного управління виокремити окремі елементи (дії, заходи), проаналізувати їх функціонування як самостійних, а потім у взаємозв'язку з іншими елементами. Лише так ми зможемо усвідомити цілісний процес державного управління з реалізації програм регіонального розвитку та їх ефективність.

Крім визначених основоположних методів (діалектичного і системного), в даному дослідженні будуть використані майже усі загальнологічні методи: систематизація, порівняння, узагальнення.

Метод систематизації використовується при дослідженні специфіки державних програм розвитку та критеріїв їх ефективності. Метод порівняння дозволив виявити домінантні фактори, що впливають на перспективи розвитку даної сфери.

Метод узагальнення використовується нами під час підведення підсумків з кожного розділу та при написання висновків усієї магістерської роботи.

У якості методів емпіричного дослідження використовувалися різні діагностичні методи: аналіз документів, статистичні дані, опитування. Зміст цих методів докладніше буде розкрито у наступному розділі.

Отже, за результатами першого розділу можемо констатувати, що на сучасному етапі суспільство прийшло до визнання та ствердження права осіб з особливостями психофізичного розвитку на повноцінну участь у суспільному житті і намагається усвідомити необхідність створення умов для повноцінної реалізації цього права.

Теоретико-практична суспільно-соціальна концепція включення стала основоположною в розробці сучасних моделей здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку на основі їх повної соціалізації.

І як зазначає Т. Бут: «В першу чергу ми повинні освітню систему зробити досить гнучкою, аби вона відповідала різноманітним запитам людей. Втім, якщо ми розуміємо включення як трансформацію, ми повинні докорінно змінити наше ставлення до розмаїття людського матеріалу, з яким має справу освітня система. Це розмаїття варто розглядати не як джерело труднощів, а, навпаки, – як атрибут реальності, який варто сприймати і, більше того, цінувати. За такого підходу ми заперечуємо визначення норми, як щось гомогенне та стабільне, ми бачимо норму в розмаїтті. Існування різних

категорій учнів, кожна з яких має свої освітні потреби, стає основою, на якій вибудовується вся педагогіка» [9, с. 22].

Саме використання суспільно-соціальної моделі включення, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К. Рейсвейка, в освітній галузі сприятиме:

- розвитку здібностей дитини;
- визнанню того, що нормальний розвиток не є загальноприйнятою «нормою»;
- задоволенню особливих потреб;
- створенню системи підтримки;
- функціональному підходу до лікування та навчання;
- участі батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей [25].

Ствердження філософії суспільно-соціального облаштування, як єдиної спільноти людей, привело до усвідомлення негативних наслідків ізоляції, зокрема дітей з особливими потребами у спеціальних закладах, що і було відзначено ООН: «Навіть найсучасніші заклади з хорошим обладнанням і досить кваліфікованим персоналом є якимись безликими, оскільки в основі інституціоналізації лежить припущення, що інтерновані діти не можуть жити самотійно, як інші члени суспільства і тому стають пасивними та залежними. Сам факт їхньої ізоляції від суспільства сприяє цій тенденції і розвитку того, що прийнято називати „інституційним менталітетом”, а це, в свою чергу, являє собою новий вид інвалідності, оскільки перешкоджає реінтеграції у суспільство» [23, с.63].

Суспільно-соціальна модель «включення» є основоположною у визначенні сучасних підходів до надання освіти дітям з обмеженими можливостями здоров'я, як вказується у Саламанкській Декларації: «Тенденції в галузі соціальної політики в останні два десятиріччя полягали в тому, аби сприяти інтеграції та боротися з відчуженням. Залучення та участь мають вирішальне значення для людської гідності, а також для дотримання

прав людини. В галузі освіти це здійснюється через розробку стратегій, які мають на меті забезпечити справжню рівноправність можливостей» [25, с.18].

Офіційна позиція європейської спільноти щодо усунення упередженості та дискримінації стосовно осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема, надання їм можливостей для здобуття освіти, неодноразово була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини: «Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів. Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримувати освіту у загальній системі.

В окремих випадках, відповідно до законодавчих норм, діти-інваліди зобов'язані відвідувати спеціальні школи, що є офіційною сегрегацією» [23, с.78].

Уточнено зміст основних понять, а саме:

– інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників;

– інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

– інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі;

– соціальна діагностика – це встановлення ступеня (рівня) відповідності (невідповідності) фактичних параметрів соціальної ситуації

(кількості ресурсів, якості об'єктів, переважних соціальних установок) соціальним сподіванням (еталонної моделі соціального об'єкта) з наступним комплексним дослідженням причин відхилень, що виникли;

– ефективність – це досягнення певних високих результатів з мінімально можливими витратами, або отримання максимально можливого об'єму блага при обмеженій кількості ресурсу.

В ході виконання дослідження ми спиралися на такі наукові методи, які є об'єктивними та необхідними і були використані в даній роботі для дослідження соціальної роботи з дітьми з особливими потребами: синтезу, аналізу, гіпотези та порівняння і соціальної діагностики. Але при цьому ми додержувалися таких принципів: об'єктивності та системності, які допомогли здійснити дослідження на належному науковому рівні.

Ознайомившись з міжнародним досвідом ми прийшли до висновків, що інклюзивна система освіти потерпіла значних змін та стала найкращою системою освіти, про що свідчать результати досліджень таких вітчизняних науковців, як О. Білецька, Н. Валентик, А. Колупаєва, Є. Наберушкіна, А. Капська та багато інших. Міжнародний досвід дає змогу Україні уникнути всі недоліки та розробити власну систему, форми роботи, методи і методики.

Слід вказати, що на шляху впровадження інклюзивної освіти в Україні лежить ще багато перешкод, таких як:

- не зорієнтованість в новій системі освіти;
- низький рівень морального розвитку українського суспільства;
- співвідношення наданого часу з реальними можливостями його ліміту на потреби дітей, які мають особливості у навчанні.

Нарешті, було визначено методологічний інструментарій нашого дослідження.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

2.1. Сутність та завдання державної програми розвитку інклюзивної освіти

Сьогодні в Україні розроблено Концепцію розвитку інклюзивної освіти, яка спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів та на розробку механізмів впровадження інклюзивної освіти.

Метою концепції є діяльність, спрямована на:

- формування нової філософії суспільства - позитивного ставлення до дітей та особистостям з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю;
- створення умов для реалізації державної політики забезпечення конституційних прав і гарантій дітям з особливими освітніми в сфері освіти;
- удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, через впровадження інноваційних технологій, а саме інклюзивного навчання, з використанням адаптованого міжнародного досвіду [13].

Мета інклюзивної школи – дати всім дітям можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію та турботу один про одного як членів співтовариства [14].

Також в Україні впроваджується загальнонаціональний проект «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації». 2016-го року він стартував у Запорізькій області, а зараз впроваджується вже по всіх областях України.

Мета проекту полягає у створенні інклюзивного середовища та формування нового суспільного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами як до рівноправних громадян.

Сутністю інклюзивної освіти є право дитини на навчання в загальноосвітній школі, в якій йому повинна забезпечитися необхідна підтримка правильного розвитку і відповідне толерантне ставлення. А оскільки масові школи до цього не пристосовані, потрібно провести реструктуризацію всієї системи шкільної освіти, розширення практики і політики рівних можливостей.

Під інклюзивним підходом розуміють створення таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримати досвід, знання та подолати упереджене ставлення до тих, хто має «особливі потреби».

Розвиток і функціонування системи спеціальної освіти в державі завжди вважалися проявом турботи про дітей з особливими освітніми потребами.

Однак, у більшості розвинених країн світу таке бачення системи освіти дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, почало поступово змінюватися. Знання про потреби таких дітей, педагогічний досвід роботи з ними, відповідно обладнані приміщення й досі мають велике значення, проте, сегрегація (політика примусового відокремлення будь-якої групи населення) учнів наразі розглядається як неприйнятна та така, що порушує право дитини на освіту [9, с. 46].

Як вже зазначалося вище, інклюзивна освіта – це гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, тобто передбачається здійснення змін освітньої

системи, а не дитини. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а навчальні заклади і освітня система повинні підлаштовуватись під індивідуальні потреби всіх дітей – з порушеннями розвитку і без них. Ключовий компонент інклюзивності – гнучкість, врахування особистісних характеристик, які визначають темп навчання кожної дитини.

Одним із аспектів інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому закладі.

Зростання кількості дітей з різними захворюваннями є актуальною проблемою в Україні та в усьому світі.

Сутністю інклюзивної освіти є навчання осіб з інвалідністю та їх адаптація до освітнього середовища, надання якісних освітніх послуг.

Увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та якості навчання. Діти з особливими потребами стають частиною нашого життя, вони включаються в загальноосвітні школи, оточення, спільноти.

До них ставляться як до рівних і як таких, що заслуговують на повагу і сприйняття їх такими, як вони є. Це те право, яким всі ми користуємось як члени суспільства.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому.

Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах (групах) наголос робиться, в першу чергу, на розвиток сильних якостей та талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах.

Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань та вмінь. У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям та особливостям розвитку [15, с. 14-18].

Вагомим фактором соціалізації є школа. У нашому суспільстві довго домінувала установка на виховання і навчання дітей з особливими потребами в рамках державної системи спеціальних шкіл і закладів інтернатного типу. Це, на думку спеціалістів, призвело до створення кризової ситуації, для якої характерні:

- 1) соціальне «маркування» (стигматизація) - як дитини з дефектом;
- 2) штучна ізоляція в особливому соціумі, яка найчастіше не сприяє подальшій адаптації в суспільстві;
- 3) майже повне виключення сім'ї з процесу виховання і навчання дитини з особливими потребами;
- 4) жорсткість і безваріантність форм отримання освіти у системі спеціальних закладів.

Більшість дітей з особливими потребами в Україні, перебуваючи вдома або в інтернаті, не отримує належної освіти, необхідних знань, умінь, навичок, які забезпечу вали б їм можливість нормальної адаптації до життя в суспільстві, здобуття певної професії, сприяли б саморозвитку, самореалізації, самовдосконаленню особистості в подальшому житті. Отже, такі діти виявляються невідготовленими до життя у звичайному для пересічної людини сенсі.

Нині ситуація дещо покращилася, проте слід зазначити, що окреме навчання дітей з особливими потребами і здорових у поточному вигляді має негативні наслідки як для перших, так і для других. У здорових, котрі не мають достатніх контактів із дітьми з особливими потребами, формуються

психологічні бар'єри, негативні установки, які потім зберігаються і в старшому віці.

У 14-16 років бар'єр, що роз'єднує підлітка-інваліда та його здорового однолітка, практично нездоланий, а в 7-12 років він майже непомітний і може бути легко знятий.

Реальністю є те, що діти, які закінчують інтернати чи навчаються вдома, мають дуже серйозні проблеми із соціалізацією.

Нерідко вони не впевнені в собі, несамотійні, у них відсутні соціальні компетенції, їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. Натомість інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку знаходиться в соціумі, вчиться виживати. У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

Як вже зазначалося, Благодійним Фондом Порошенка було визначено та підтримано учасниками проекту пілотним регіоном Запорізьку область (Наказ Міністерства освіти і науки України № 836 від 15.07.2016).

У рамках експериментального проекту головним завданням було розробити та апробувати модель упровадження інклюзивної освіти в регіоні та по всій Україні, завдяки якій всі ЗНЗ будуть готові прийняти на навчання дітей з особливими освітніми потребами [16].

За 2018/2019 навчальний рік кількість школярів з особливими освітніми потребами, що навчаються у звичайних школах поруч з однолітками, зросла на 61%. Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич під час Всеукраїнської звітної конференції з інклюзивної освіти зазначила [4], що зараз у закладах

загальної середньої освіти навчається майже 12 тис. дітей з особливими освітніми потребами (Рис. 2.1.1.).

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ



Рис. 2.1.1. Динаміка показників інклюзивного розвитку України

Станом на 2018/2019 н.р. загальну середню освіту здобували [17]:

- 11866 учнів в інклюзивних класах;
- 6230 учнів в спеціальних класах;
- 37787 учнів в спеціальних школах;
- 12115 учнів з особливими освітніми потребами на індивідуальній

формі навчання (Рис. 2.1.2.).



Рис. 2.1.2. Динаміка показників інклюзивного розвитку України

Станом на 2018/2019 н.р. в 152 закладах загальної середньої освіти діяло 577 спеціальних класів.

Протягом 3 років спостерігалось постійне зростання [17]:

- 1) кількості шкіл, при яких організовано спеціальні класи;
- 2) кількості спеціальних класів;
- 3) кількості учнів у спеціальних класах.

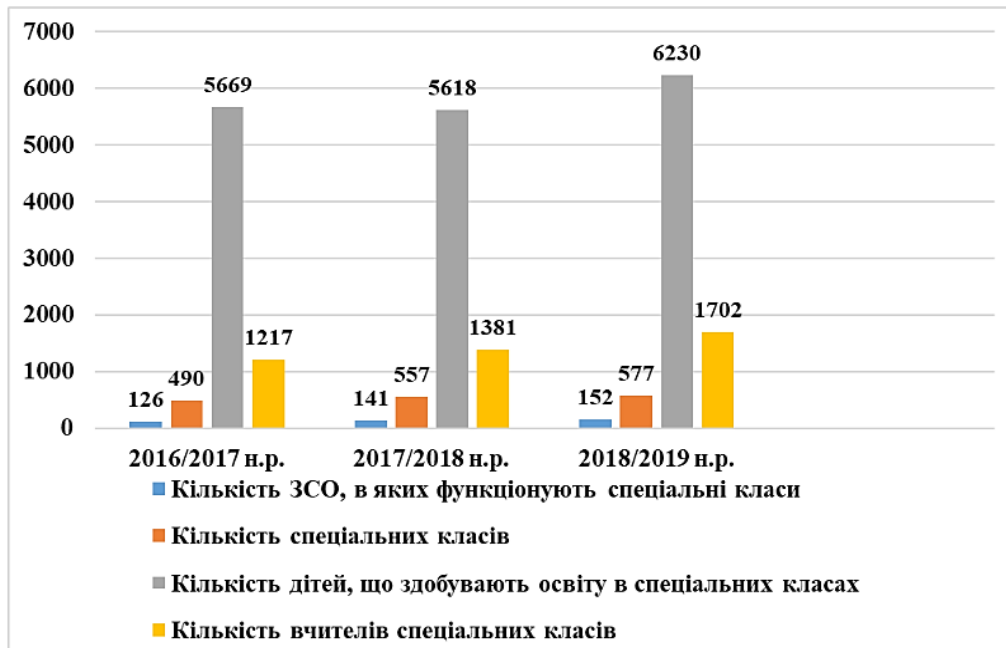


Рис. 2.2. Динаміка показників розвитку спеціальних класів в Україні



Рис. 2.3. Мережа ЗНЗ з інклюзією в Україні

Отже, можна говорити про реалізацію проекту та певні шляхи впровадження інклюзивної освіти в загальноосвітніх школах України, особливо Запорізького регіону.

2.2. Напрями діагностики ефективності реалізації програм розвитку територій на державному рівні

Соціальна діагностика, як вже зазначалося у підрозділі 1.2 – це процес вивчення соціального об'єкта (процесу або явища) за допомогою спеціальних методів, в наслідок чого можна встановити його стан на теперішній час та тенденції розвитку.

Також соціальна діагностика дозволяє визначити рівень соціального благополуччя – неблагополуччя в тій чи іншій сфері суспільного життя. Визначаючи роль соціальної діагностики, важливо відмітити, що вона здійснюється на основі міждисциплінарних зв'язків соціальної роботи з соціологією, педагогікою, психологією, економікою, статистикою та іншими галузями наукового знання.

Сьогодні соціальна діагностика є невід'ємною складовою будь-якого технологічного циклу, в тому числі й технологій соціальної роботи.

Як спосіб комплексного накопичення соціальних знань, діагностика почала впроваджуватися у дослідницьку практику на початку ХХ ст., а сам термін почав широко використовуватися наприкінці 20-х років ХХ ст.

Соціальна діагностика дає змогу отримувати достовірні знання про стан досліджуваного об'єкту, навіть не дивлячись на його складність та багатоманітність проявів. Якщо об'єкт складний, діагностиці повинні підлягати усі його сторони і аспекти. У цьому випадку діагностичних методів також буде застосовуватися значно більше.

Інколи соціальну діагностику ототожнюють із психологічною діагностикою. Але ми вважаємо це недоречним. Соціальна діагностика, як

технологія соціальної роботи, відрізняється від психодіагностики більш широким діапазоном об'єктів вивчення, застосуванням значно більшої кількості діагностичних методів (включаючи і методи психодіагностики), складністю обробки отриманої інформації та глибиною аналізу.

Оскільки було відзначено, що соціальна діагностика вирізняється широким діапазоном об'єктів вивчення, то природно постає питання – що може виступати об'єктом соціальної діагностики у державному управлінні? Відповідь очевидна: немає обмежень об'єктів соціальної діагностики. Це можуть бути:

1) окремі клієнти, споживачі державних послуг;

2) різні групи населення, які в силу певних обставин взаємодіють з органами державної влади;

3) організації, які надають державні послуги тощо.

Звідси, у соціальній діагностиці виділяють три рівні:

мікрорівень – діагностика клієнта;

мезорівень – діагностика певної специфічної соціальної групи (громадяни, безробітні, люди з обмеженими можливостями і т. ін.);

макрорівень – організації, органи влади і навіть цілі сфери суспільного життя, наприклад соціальна політика.

Метою соціальної діагностики у державному управлінні є дослідження сутності конкретних соціальних проблем, зокрема організації роботи з громадянами, для встановлення фактичного стану даної діяльності і міри її відхилення від діючих соціальних нормативів у цій сфері, зразків належного стану або розвитку; а також встановлення відповідності між заявленими цілями і задачами та отриманими результатами. Як методологічний інструментарій, діагностика ефективності реалізації державної програми дасть нам не лише необхідні знання про її реальний стан, але й ту інформацію, на

основі якої ми зможемо здійснити певні соціальні прогнози та запропонувати рекомендації щодо підвищення ефективності цієї діяльності.

Проведений аналіз соціальної діагностики як способу визначення ефективності функціонування соціального об'єкту, в даному магістерському дослідженні – це організація реалізації державної програми розвитку в сфері державного управління, потребує детального розгляду методів соціальної діагностики, їх пізнавальних можливостей, сфер і способів застосування.

Вище ми вже відмічали, що діапазон методів соціальної діагностики надзвичайно широкий, при чому він носить міждисциплінарний характер, тобто використовуються методи різних наукових напрямків: соціологічні методи, психологічні, статистичні тощо.

Серед найбільш вживаних методів можна назвати такі: спостереження, опитування, біографічний метод; аналіз документів; тестування; аналіз статистичних даних; обстеження і багато інших. В рамках даного підрозділу, вважаємо за необхідне, коротко охарактеризувати методи соціальної діагностики для того, щоб потім визначитися, які саме методи доцільно використати у даній науковій роботі.

Спостереження – це науковий метод, який передбачає спеціально організоване сприйняття досліджуваного об'єкта у звичайних для нього умовах. Наукове спостереження суттєво відрізняється від буденного тим, що здійснюється за спеціально розробленим планом (у відповідності до мети дослідження), має чітко визначені терміни і усі прояви стану об'єкту чітко фіксуються [10, с. 96]. За допомогою спостереження, як правило, вивчаються зовнішні прояви поведінки індивіда і вже по них складається загальне уявлення про нього. Виходячи з опису даного методу, ми розуміємо його важливість у соціальній роботі, але у даному дослідженні його застосування не дасть змоги виявити ефективність реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Зазвичай, найбільш розповсюдженими діагностичними методами майже в усіх соціальних науках, в тому числі і в соціальній роботі, є опитувальні методи. Поняття «опитування», в першу чергу, означає спосіб отримання інформації, носіям якої є індивіди.

Коротко охарактеризуємо даний вид методів. До речі, слід сказати, що серед опитувальних методів є достатньо велика кількість підвидів: анкетне, експертне, соціометричне опитування; формалізоване інтерв'ю, неформальна бесіда; фокус-група, і кожен них має свою специфіку. Спочатку визначимо загальні характеристики опитувальних методів.

Метод опитування – це спосіб отримання вербальної інформації (вербальна інформація – словесна інформація, яка передається за допомогою усної мови, тексту чи письма), у якій містяться важливі відомості про думку, знання (незнання), цінності, оцінки, ставлення і таке ін. соціального суб'єкта [44, с. 163].

В широкому сенсі опитування включають інтерв'ю, бесіду (теж саме інтерв'ю, але неформалізованого характеру) і анкетування. У вузькому значенні опитування передбачає лише бесіду. У даному дослідженні ми будемо використовувати дане поняття саме у широкому тлумаченні.

Анкетування – такий вид опитування, при якому взаємодія дослідника і респондента опосередкована анкетною, яку слід заповнити опитуваному. Інтерв'ю – також різновид опитування, але в ході якого відбувається безпосередній контакт (спілкування) дослідника з респондентом. Який вид опитування слід застосувати, дослідник обирає у кожному конкретному дослідженні, виходячи з його мети, задач та можливостей отримати інформацію.

Пізнавальні можливості опитувальних методів доволі широкі, але ці методи незамінні (майже безальтернативні) в тих випадках, коли є потреба в отриманні інформації, пов'язаної із сферою свідомості людини (її потреби,

інтереси, мотиви, думки, оцінки, ставлення до чогось). Адже така інформація може бути отримана тільки від самих людей, її носіїв.

Специфікою методів опитування є форма спілкування у діаді «запитання – відповідь». Формулюючи запитання, дуже важливо враховувати, що у цій взаємодії стикається наукова (дослідник) і буденна (респондент) свідомості. Тому, анкети повинні бути простими, запитання бажано формулювати у доступній, зрозумілій формі, щоб не поставити опитуваного в «глухий кут» і, тим більше, не викликати відторгнення, тобто небажання спілкуватися з дослідником. Вони (запитання) повинні бути розташовані і анкети у логічній послідовності, згруповані у певні смислові блоки. З одного боку, це полегшить роботу респонденту, з іншого – полегшить подальшу обробку інформації.

Проаналізувавши специфіку методу анкетування, ми вважаємо, що цілком доцільно використати даний діагностичний метод у нашій магістерській роботі. За допомогою даного методу ми зможемо вивчити наскільки безробітна молодь усвідомлює сутність соціальної проблеми молодіжного безробіття, яка створила для них складну життєву ситуацію.

Також респонденти зможуть висловити своє ставлення до тих організаційних форм соціальної роботи, якими соціальні працівники намагаються допомогти подолати стан безробіття, оцінити ефективність цих організаційних форм. Крім того, відповідаючи на сформульовані відповідним чином запитання анкети, безробітні молоді люди:

- висловлять свої орієнтири, бажання й запити щодо майбутньої роботи;
- чи активні вони у пошуку роботи;
- які власноручні дії застосовують у даному пошуку;
- як використовують рекомендації соціальних працівників і таке інше.

Аналізуючи отримані результати, ми зможемо не лише оцінити процес реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні, але й розробити певні рекомендації щодо підвищення її ефективності.

При чому, плануючи застосування методу опитування, ми звернемося не лише до представників освіти, але й до експертного середовища, тобто використаємо експертне опитування.

Експертне опитування – це метод отримання первинної інформації шляхом опитування особливого типу людей – експертів, висококваліфікованих і компетентних осіб щодо предмету дослідження [44, с. 166]. В даній роботі в якості експертів ми запросимо працівників департаменту освіти та Центрів соціальних служб, викладачів шкіл.

Охарактеризуємо ще один важливий діагностичний метод, який, на нашу думку, варто застосувати при вивченні ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні – аналіз документів.

Так вже історично склалося, що майже уся (особливо офіційна) життєдіяльність людей: економічна, політична, правова, соціальна документується.

Можна сказати, що документи є своєрідним відображенням протікання суспільного життя. Вони у тому чи іншому ступеню описують суспільне життя, фіксуючи різні події і факти.

У документах міститься інформація про життєдіяльність людей, різних груп суспільства, діяльність різноманітних установ, закладів, організацій. Тому документи для дослідника завжди є цінним джерелом отримання необхідної інформації. Для чіткого розуміння звернемося до визначення поняття «документ».

Документ – це матеріальний об’єкт із зафіксованою на ньому відповідним чином інформацією, яка містить в собі певні відомості про життєдіяльність людей [44, с. 151].

Зміст інформації, представленої у документі може бути різноманітним:

- 1) дані про соціальні процеси, необхідні для будь-яких досліджень (офіційні документи: плани, протоколи, звіти, доповідні і службові записки тощо);
- 2) уявлення про стан думок, цінностей, переживань авторів документів (неофіційні документи: листи, щоденники, автобіографічні нариси і т. ін.);
- 3) інформація про минулі події (історичні документи) та багато інших відомостей.

Звичайно для даного дослідження нам будуть цікавими саме офіційні документи, які знаходяться в обігу профільних служб.

Аналізуючи дані документи ми можемо скласти уявлення про організацію процесу реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні та спробувати визначити за певними критеріями її ефективність.

Важливим для діагностики визначеного предмета даного дослідження є статистичні методи.

Основою статистичних методів є аналіз показників статистичної інформації соціальної сфери: доходи населення, витрати на освіту в тому числі для дітей з особливими потребами, витрати на споживання матеріальних благ та послуг, кількість зареєстрованих інвалідів, кількість місць у школах тощо.

Аналізуючи дану інформацію, також можна скласти уявлення про ефективність реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Таким чином, у даному підрозділі нами було виявлено сутність соціальної діагностики як способу визначення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Ми з'ясували, що за допомогою соціальної діагностики можна отримати інформацію про реальний (а не уявний) стан соціального об'єкта, оцінити його і запропонувати заходи щодо його поліпшення. Вона також необхідна для розробки соціального проекту.

Адже без попереднього, виявленого шляхом діагностики, аналізу, будь-який проект може виявитися химерним прожектором.

Також були проаналізовані методи соціальної діагностики та обрані найбільш доцільні для даного дослідження.

2.3. Особливості діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в умовах децентралізації

Поняття «ефективність» є найбільш складним соціально-економічним феноменом, запропонованим людством для аналізу показників різних видів своєї діяльності. У найбільш узагальненому вигляді ефективність є інтегральним показником тієї чи іншої діяльності і характеризує її смисл, значимість і доцільність [31].

Сьогодні підвищення ефективності державного управління виступає однією з ключових проблем для теоретиків, практиків у даній сфері, органів державної влади. Мабуть природно поставити запитання: чому? Простої відповіді на нього не варто шукати. Державне управління – це такий вид діяльності, у центрі якого знаходиться людська особистість, її гідність, захист її соціальних прав, її всебічний розвиток, гармонізація відносин із соціумом, забезпечення соціальної справедливості тощо. Якщо виходити із такого розуміння сутності державного управління, тоді стає зрозумілим постановка проблеми про її ефективності. В протилежному випадку, тобто якщо припуститися про її неефективність, будуть порушені засадничі принципи людського існування.

Отже, пошук шляхів підвищення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні не надумана, а цілком нагальна потреба сьогодення. Це перша відповідь на поставлене нами запитання.

А друга – лежить у площині економічних важелів.

Для функціонування різноманітних державних служб і здійснення ними відповідної роботи держава витрачає певні матеріальні ресурси (утримання приміщень, оплата праці соціальних працівників, фінансування соціальних програм тощо). Звичайно, постає питання про ефективність їх використання.

Таким чином, ми спробували довести правомірність постановки питання щодо ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

На теперішній час склалося два основних підходи до визначення ефективності реалізації державних програм.

Перший підхід більш узагальнений. Він спирається на економічне трактування ефективності. Згідно даного підходу ефективність соціальної роботи розглядається як співвідношення між досягнутими результатами (ефектами) та затратами, пов'язаними із забезпеченням цих результатів. Другий – ефективність пов'язує безпосередньо із фактично досягнутими результатами [25, с. 392].

В рамках другого підходу наведемо декілька дефініцій ефективності реалізації державних програм. Наприклад, на думку дослідника Є. Комарова, ефективність реалізації державних програм визначається як максимально можливі у певних умовах досягнення цілей щодо задоволення потреб населення при оптимальних затратах [30, с. 109]. Як зазначають Б. Усманов і К. Фальковська, ефективність реалізації державних програм, яка здійснюється профільними службами та їхніми працівниками разом з клієнтами, – це показник даної роботи, у якому відображається досягнення поставлених цілей

щодо максимального задоволення соціальних потреб клієнтів, вирішення їхніх соціальних проблем і вихід із складних життєвих обставин [61, с. 39].

А як стверджує О. Попов, ефективність реалізації державних програм може бути виражена ступенем діагностики та задоволення соціальних потреб певних категорій населення, які потребують допомоги та соціальної підтримки [49, с. 37].

Не менш складним виявилось визначити критерії ефективності реалізації державних програм, тобто віднайти такі інструменти, за допомогою яких можна виміряти і оцінити цю ефективність.

Як зазначає К. Фальковська «фактично система критеріїв і показників ефективності реалізації державних програм є умовою визначення цієї ефективності і в той же час є інструментом отримання інформації щодо якості професійної діяльності фахівців освітньої сфери» [63, с. 91-92].

Визначимо, що таке критерій.

«Критерій – це відмінна ознака, яка об'єктивно відображає стан того чи іншого процесу, на основі якого відбувається оцінка. Критеріями можуть бути не усі ознаки, а лише ті, що відповідають певним вимогам. А саме, вони повинні бути об'єктивними, відображати не другорядні, а суттєві і повторювані ознаки. Кожний критерій містить в собі групу якісних і кількісних показників, які розкривають його зміст» [31].

Виходячи із даної дефініції, критеріями ефективності реалізації державних програм буде вважатися система показників, у якій відображається ідеальна модель цієї роботи, де кінцевою метою є сприяння задоволення освітніх потреб всіх категорій населення. Але таке визначення є дуже узагальненим, тому його слід розкласти на низку деталізованих показників. Ми вважаємо, що критеріями ефективності реалізації державних програм можуть бути такі:

– кадрове забезпечення профільних служб, служб зайнятості кваліфікованими фахівцями.

- розгалуженість мережі освітніх закладів.
- рівень аналітичної і прогностичної діяльності у профільних службах.
- повнота інформації про стан регіонального ринку освіти.
- професіоналізм і компетентність працівників у наданні допомоги інвалідам.

- якість консультативної допомоги для батьків дітей-інвалідів (правової, психологічної).

- наявність соціальних партнерів у вирішенні проблеми освіти інвалідів.

Звичайно, ці критерії, у свою чергу, можуть поділятися ще на більш деталізовані показники стосовно кожного окремого виду роботи з дітьми-інвалідами. Але й їх достатньо для того, щоб продіагностувавши їх, можна було зробити певні висновки про ефективність реалізації державних програм.

РОЗДІЛ 3

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

3.1. Програма діагностики ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в Запорізькій області

Соціологові часто необхідна інформація про такі явища й процеси, які недоступні прямому спостереженню й не знаходять досить повного відбиття в різних документах, використовуваних у соціологічному аналізі. Наприклад, інформація про мотиви, інтереси, переваги людей, що лежать в основі їхньої поведінки, життєвих планах, структурі відносин у трудових колективах, про сімейне життя й побутову діяльність і т.д. Джерелом такої інформації, необхідної для наукового вивчення соціальних процесів, є безпосередні учасники цих процесів – люди, їх висловлення про свої власні думки, настрої, вчинки. Одержати таку інформацію можна за допомогою опитування.

Підвищення соціальної активності населення, розширення форм їхньої участі в управлінні, розширення діапазону вибору професій і посад, як для жінок, так і для чоловіків, неминуче пов'язані зі зростанням цінності методу опитування як засобу одержання даних про стан суспільної думки, стан свідомості й поведінки людей. У зв'язку із цим удосконалюються методичні й організаційно-економічні принципи методу, розвивається цілий ряд його переваг у порівнянні з іншими методами прикладної соціології.

Метод опитування, заснований на грамотно спланованій вибірці, виявляється досить економічним, оскільки дозволяє порівняно за невеликими сукупностями судити про стан і тенденції розвитку соціальних процесів на досліджуваному об'єкті в цілому.

Проведення опитування із залученням достатнього числа кваліфікованих анкетерів і інтерв'юерів дозволяє в максимально короткий термін опитувати великі сукупності людей і одержувати інформацію, необхідну для прийняття оперативних управлінських рішень.

Сучасні можливості стандартизації питань анкети (застосування закритих варіантів формулювань питань) дозволяють одержувати уніфікований опис безлічі індивідуальних одиничних висловлень людей, даючи можливість використати для обробки й аналізу оперативну й потужну обчислювальну техніку й методи математичного аналізу [13, с. 68].

Нарешті, перевага методу – широта охоплення різних сфер соціальної практики. Здається, немає таких проблем у житті сучасного суспільства, про які соціолог не міг би одержати інформацію, звернувшись із запитальником до різних верств населення. У зв'язку із цією останньою особливістю пізнавальні можливості методу часто здаються соціологам майже універсальними. Однак необхідно враховувати, що інформація, отримана соціологом від респондентів, відбиває досліджувану реальність у тому виді, як вона «переломилася» у свідомості опитуваних.

Тому не завжди можна ставити знак рівності між об'єктивною реальністю, що виступає предметом дослідження й даними, що відбивають думки людей про факти їхнього поведінки й свідомості, про події, явища. Варто завжди враховувати можливі зсуви, пов'язані з особливостями відбиття соціальної практики у свідомості людей, а також напрямку й розміри цих зсувів.

В основі методу опитування лежить сукупність питань, пропонованих опитуваному (респондентові), відповіді якого й утворять необхідну дослідникові інформацію. У будь-якому варіанті опитування являє собою одну з найбільш складних різновидів соціально-психологічного спілкування. Зв'язок між головними його учасниками – дослідником і респондентом –

забезпечується за допомогою різних «проміжних ланок», що впливають на якість одержуваних даних [13, с. 74].

По-перше це анкета або план інтерв'ю, тобто перелік питань, у яких емпірично описується досліджувана проблема, «переведена» на мову повсякденної свідомості опитуваних.

По-друге, це анкетер або інтерв'юер, що безпосередньо забезпечують заповнення запитальників кожним респондентом.

Нарешті, по-третє, це ситуація опитування, його умови, що складаються з життєвих ситуацій респондентів на момент опитування, їхніх емоційних станів, їхніх норм, звичаїв і традицій, уявлень і відношення до опитування.

Таким чином, організаційно-економічні переваги на стадії проведення опитування (оперативність, простота, економічність) жадають від соціолога серйозних додаткових зусиль на стадії розробки програми й методичного інструментарію, пов'язаних з їхньою перевіркою й відпрацюванням їхньої надійності.

Опитування в нашому випадку відбувалося за допомогою використання Інтернет. Зазвичай опитування в середовищі Інтернет поділяють на:

Offline – опитувальні листи респондент отримує по e-mail або скачує з сайта, заповнює відповідну форму й пересилає через e-mail.

Online (e-mail-опитування, Web-опитування) – респондент відповідає на поставлені запитання в режимі реального часу й може миттєво переглянути дійсні на поточний час результати опитування.

В обох випадках респонденти можуть бути поінформованими, наприклад, персональними листами через e-mail, банерними повідомленнями або при заходженні ними на певний сайт тощо. Це дозволяє залучити потрібні категорії респондентів.

Перевагами online-опитування є економія витрат, широта охоплення цільової аудиторії й одночасно індивідуальний зворотний зв'язок, відкритість респондентів, підвищення їх точності й достовірності.

До основних недоліків online-опитування відносять проблеми: формування вибіркової репрезентативності, стимулювання респондентів, контролю дослідження (респондент може свідомо вносити недостовірну інформацію, відповідати кілька разів тощо), респондент, якщо його не цікавить опитування, може не реагувати або ж перервати відповідь у будь-який момент: обсяги анкети (велика анкета викликає роздратування респондентів).

3.2. Практичні рекомендації щодо підвищення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти у Запорізькій області

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки від 15.07.2016 № 836 «Про запровадження науково-педагогічного експерименту «Розвиток інклюзивного середовища у Запорізькій області» стала однією пілотною областю у Всеукраїнському науково-педагогічному експерименті «Розвиток інклюзивного середовища в Запорізькій області».

За результатами зазначеного експерименту Запорізька область має значні досягнення.

Про це свідчить динаміка розвитку мережі закладів освіти з інклюзивною формою навчання.

Мережа інклюзивних закладів загальної середньої освіти Запорізької області динамічно розширюється упродовж останніх років (див. Додаток А). Кількість інклюзивних закладів дошкільної освіти і дітей в них збільшилась майже у шість разів: з 12 садочків, 15 груп, 45 дітей у 2016 році до 78 садочків, 114 груп, 245 дітей у 2019 році. За чотири роки кількість інклюзивних закладів загальної середньої освіти збільшилась у п'ять разів: з 47 шкіл, 78 класів, в яких навчалось 154 дітей до 249 шкіл, 758 класів, 1258 дітей з особливими освітніми потребами.

Крім того, в 1 закладі професійної (професійно-технічної освіти) функціонує 2 інклюзивні групи, де поряд із професійною здобувають загальну середню освіту 3 дитини з особливими освітніми потребами. Сьогодні, кожний четвертий заклад дошкільної та кожний другий заклад загальної середньої освіти – інклюзивний.

Для продуктивної та успішної організації інклюзивного навчання, в інклюзивних групах/класах забезпечено введення посад асистентів вихователів та асистентів вчителів.

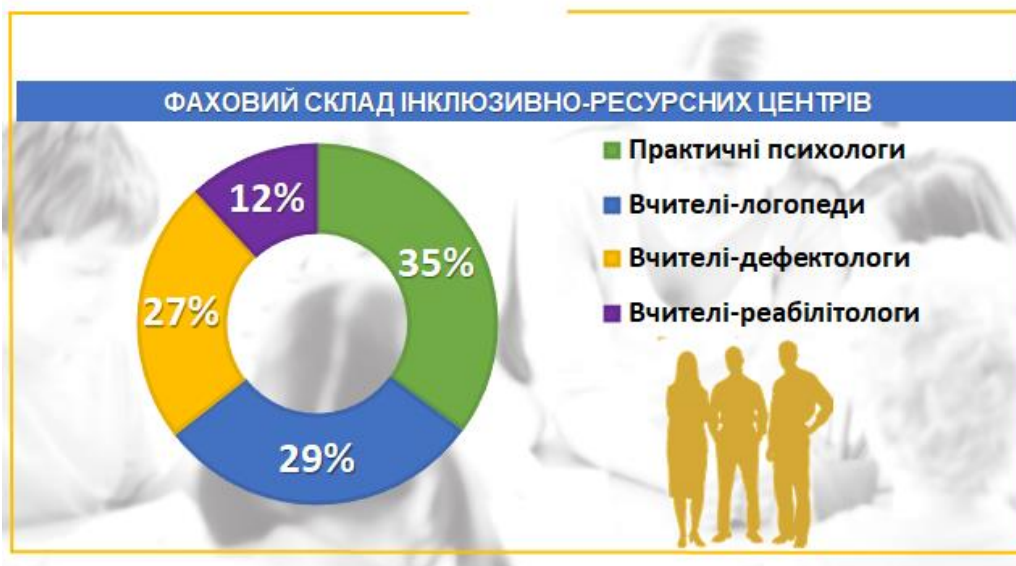
Кількість асистентів вихователів за три роки збільшилась у 12 разів: із 8 до 101 ставки, а асистентів вчителів – у 13 разів: з 54 педагогів до 712.

Край важливим є виконання Закону України «Про освіту» та постанови Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно – ресурсний центр»

У Запорізькій області створено 33 ІРЦ, які за час своєї роботи провели комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку більш ніж 12 тис. дітей.

Також, шляхом реорганізації обласної психолого-медико-педагогічної консультації на базі обласного інституту післядипломної педагогічної освіти створено обласний ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти.

В ІРЦ працюють за здійснюють супровід дітей з ООП 245 педагогічних працівників, з яких: 86 практичних психологів, 72 вчителів-логопедів, 58 вчителів-дефектологів, 29 вчителів-реабілітологів.



Проте зрозуміло, що для успішної реалізації експерименту потрібні були фахівці високої кваліфікації – справжні професіонали.

Інформацію про особливості організації інклюзивної освіти педагоги області отримували на лекціях, тренінгах, круглих столах.

Всього основним правилам і вимогам роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі чи групі навчено більш ніж 22 тисячі педагогів.

Проведено роботу з розумного пристосування приміщень.

За кошти обласного та місцевих бюджетів облаштовано 53 сучасні медіа теки та 83 ресурсних кімнат.

Окрім того забезпечено архітектурну доступність різних рівнів:

Серед 412 закладів дошкільної освіти доступними до першого поверху є 209 (50,1%).

Серед 524 шкіл 358 облаштовано пандусами, 2 – підймальними платформами та 144 заклад не потребує додаткових пристосувань на вході для підйому осіб з інвалідністю. Таким чином, архітектурно доступними до першого поверху є 504 закладів загальної середньої освіти, що становить 96 % від загальної кількості.

Доступними до 2 поверху є 11 закладів;

до 3 поверху – 4 заклади загальної середньої освіти.

Крім того, 92 школи мають контрастні обмежувальні смуги на сходах в приміщенні та облаштовано спеціальні туалетні кімнати в 32 закладах загальної середньої освіти, в 12 школах у наявності універсальні сходові гусеничні підйомники.



Одним з важливих напрямів упровадження інклюзії є формування у громадян суспільної думки та толерантності, об'єднання зусилля педагогів і батьків у досягненні єдиної мети – виховання особистості.

З метою забезпечення системної взаємодії органів державної влади, інклюзивно – ресурсних центрів, закладів освіти, суспільних організацій та батьківських об'єднань 18 жовтня 2018 року між Запорізькою обласною державною адміністрацією, комунальним закладом «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради та громадської батьківської організації «Аутизм. Свідоме батьківство» укладено меморандум щодо створення обласної школи «Бути батьками». В результаті в області створено обласну школу «Бути батьками», яка координує роботу 32 подібних шкіл на територіях області при районних, міських інклюзивно – ресурсних центрах.

З метою визначення якості освітніх послуг з інклюзивного навчання в закладах освіти Запорізької області в квітні 2019 р. було проведено дослідження, емпіричною базою в якому стали 32 заклади загальної середньої освіти регіону.

Метою соціально-психологічного дослідження є оцінювання роботи з упровадження інклюзивних підходів у діяльність закладів освіти, вивчення рівня задоволеності суб'єктів освітнього процесу щодо запровадження інклюзивного навчання, створення інклюзивного освітнього середовища в закладах освіти Запорізької області.

Дослідження спрямовано на вивчення показників інклюзивної культури, розвиток інклюзивної політики та запровадження інклюзивної практики в закладах освіти Запорізької області.

Показник «Розвиток інклюзивної культури» визначається за такими індикаторами, як створення спільноти дітей та дорослих (доброзичливе та поважне ставлення, допомога один одному, співпраця педагогів та учнів, обговорення ідей, які є провідними для інклюзивного навчання, та стосуються всіх учнів, які навчаються в закладі освіти тощо) та розвиток інклюзивних цінностей (очікування індивідуальних досягнень, визнання ідеології інклюзії, однакове цінування усіх учнів, усвідомлення, що відмінності між учнями – це ресурс, що сприяє педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати, щире й зацікавлене ставлення один до одного, прагнення долати бар'єри на шляху навчання й повноцінна участь всіх учнів у всіх аспектах шкільного життя, мінімізація всіх видів дискримінації, формування навичок взаємодопомоги усіх учнів під час навчання, тощо).

Показник «Розвиток інклюзивної політики» визначається за такими індикаторами, як розвиток школи для всіх (усім, хто потребує допомоги допомагають, усім новим учням допомагають адаптуватись до умов навчання, кожен учень в класі цінується, створення комфортних умов тощо) та організація підтримки різноманітності (визнання рівноцінності всіх учнів,

здійснення різних видів підтримки, своєчасне реагування педагогів на різноманітність потреб учнів, виключення випадків неухважного й нешанобливого ставлення до дітей з боку однолітків і дорослих в закладі освіти, пошук зв'язків між цінностями, емоціями й діями при плануванні інклюзивного середовища, інтеграція всіх видів підтримки в освітнє середовище тощо).

Показник «Запровадження інклюзивної практики» визначається за такими індикаторами, як управління процесом навчання (урахування різноманітних потреб учнів, які навчаються в одному класі, закладі освіти, зміни в розвитку певних вмінь та навичок, сформованість м'яких навичок в усіх учнів, розуміння своїх відмінностей, заохочення кожного до активної участі у процесі навчання, організація спільного процесу навчання і допомоги один одному, використання методів кооперативного навчання тощо) та мобілізація ресурсів (задоволеність учнів умовами та рівнем комфортності, відмінності між учнями – ресурс, який використовується у процесі навчання, пошук додаткових ресурсів, посилення співпраці з батьками тощо).

В емпіричному дослідженні якості освітніх послуг з інклюзивного навчання взяли участь 2028 осіб.

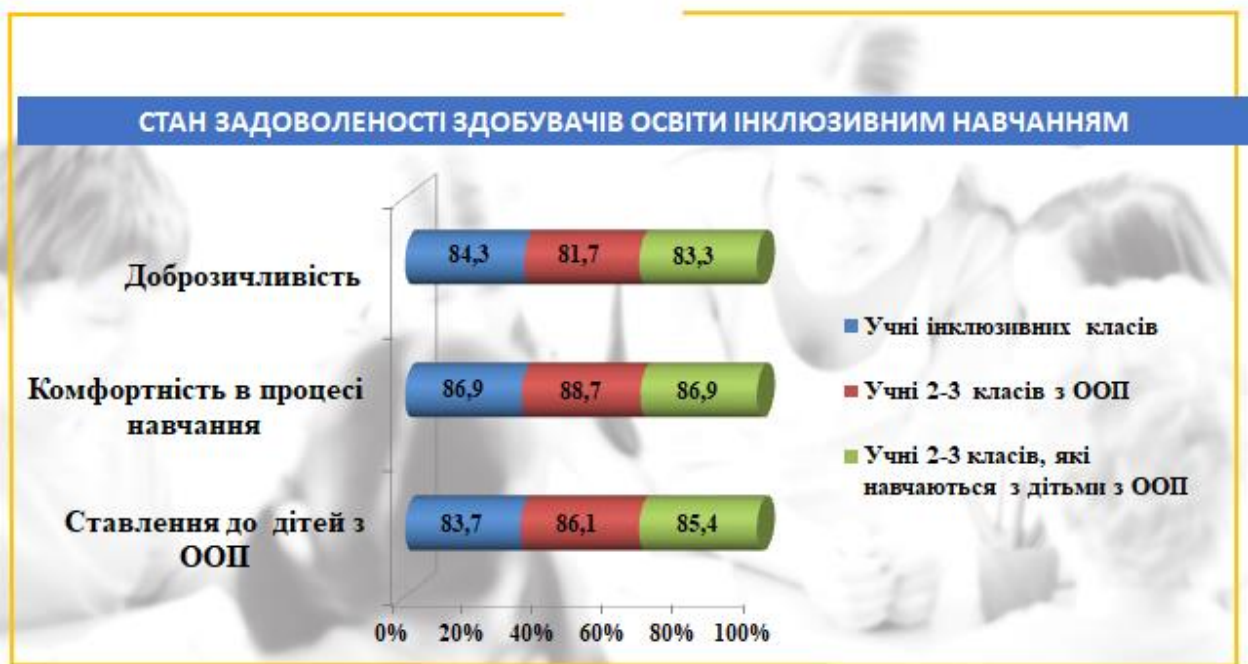
Якісний аналіз інклюзивної практики в закладах освіти свідчить про суттєві позитивні зрушення.

Отже, інклюзивна освітня практика, яка в Запорізькій області здійснюється вже понад 20 років, протягом 2016-2019 рр. значно розширилася і збагатилася завдяки започаткуванню Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Розвиток інклюзивного освітнього середовища у Запорізькій області». У закладах загальної середньої освіти відкриваються інклюзивні класи, розробляються і впроваджуються власні моделі інклюзивної освіти, реалізуються індивідуальні навчальні програми для учнів з особливими освітніми потребами, організовується командна робота вчителів і вузьких

фахівців, забезпечується психолого-педагогічний супровід сімей, які виховують дітей цієї категорії.

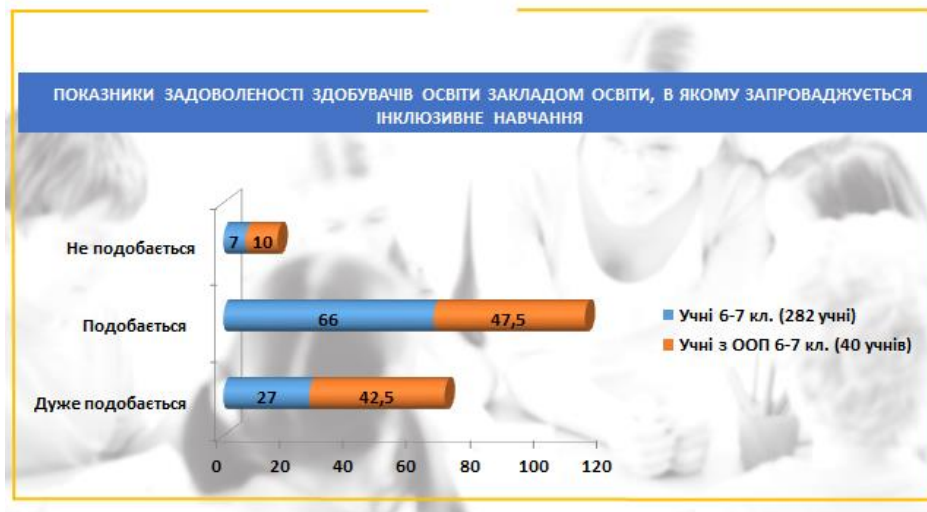
Визначення рівня задоволеності щодо інклюзивного навчання в 2-х –3-х класах початкової школи визначалось за трьома шкалами: ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, рівень комфортності, рівень доброзичливості. З метою отримання вірогідних результатів нами застосовано метод математичної обробки даних і здійснено співставлення шкали оцінювання параметрів – емпіричних показників процесу організації інклюзивної освіти з точки зору встановлення міжособистісної комунікації.

За діагностичним показником задоволеності учнів класів з інклюзивним навчанням отримано дані, які свідчать про сформованість доброзичливості,

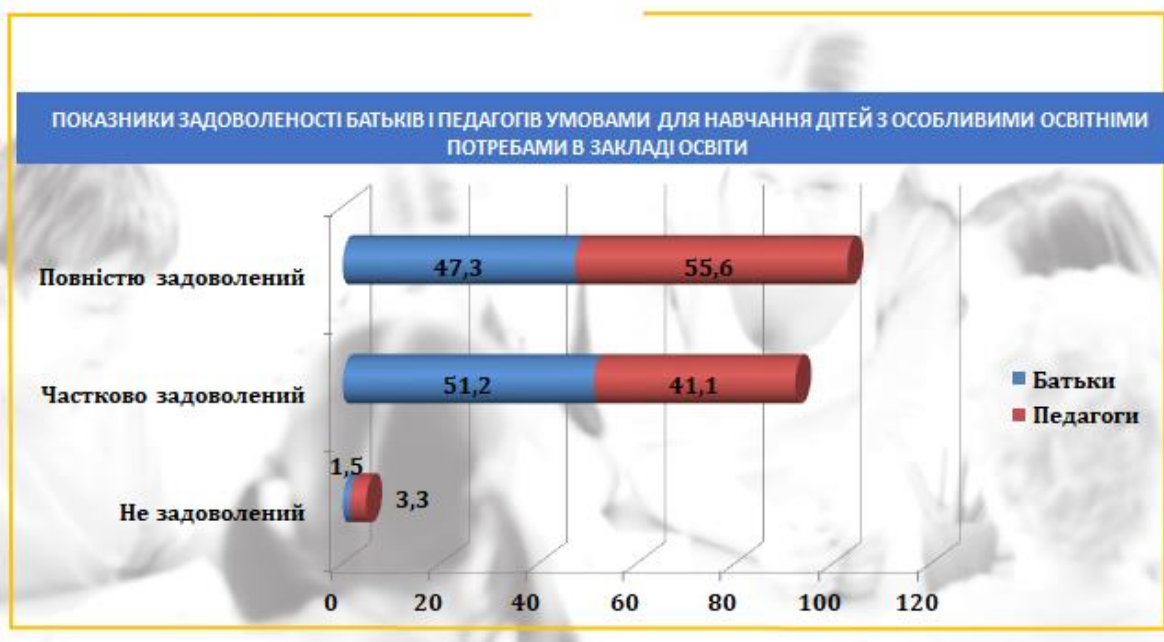


позитивного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами та стану комфортності в процесі навчання у більшості школярів.

За діагностичним показником задоволеності учнів закладом освіти, в якому запроваджується інклюзивне навчання, отримано, що 66 % учнів інклюзивних класів та 48 % учнів з ООП, що навчаються в інклюзивних класах подобається заклад освіти, в якому вони навчаються.



47 % батьків та майже 56 % педагогів задоволені умовами для навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладі освіти.



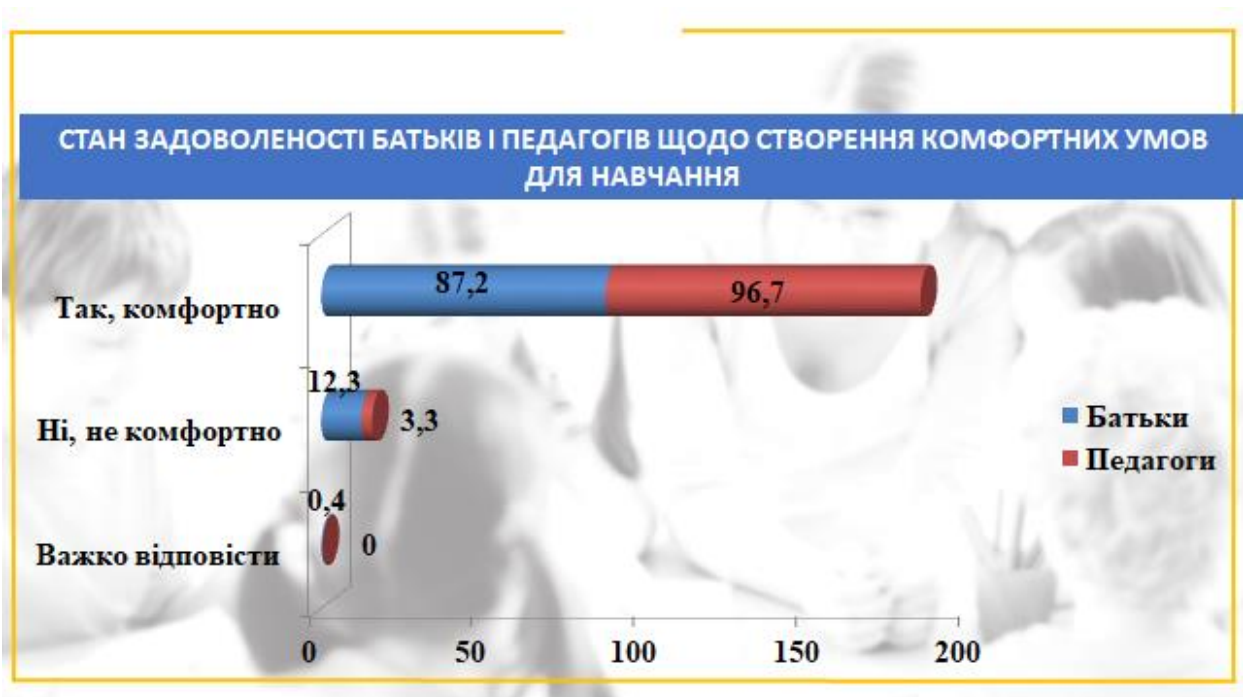
Слід зауважити, що 87 % батьків та 98 % педагогів вважають, що для здобувачів освіти створені комфортні умови в закладі для навчання.

За результатами оцінки батьками та педагогами змін у якостях здобувачів освіти 2-3 класів встановлено, що більша кількість відповідей батьків учнів з ООП свідчить, що є зміни у позитивному ставленні до школи (64%), на другому місці зміни, що відбуваються повільно - інтерес до пізнання (57%), на третьому місці батьки називають якості, що залишається поки що

без змін: впевненість, активність, терпимість, справедливість. Батьки дітей, які навчаються у класах з дітьми з ООП вважають, що поки не відбувається змін щодо розвитку чуйності, здатності приймати та радіти життю таким як воно є, позитивного ставлення до школи (від 4% до 6% опитаних). Вчителі учнів з ООП також вважають поки що проблемою формування позитивного ставлення до школи у дітей з ООП.

Загалом 80% батьків вважають, що позитивні зміни торкаються проявів доброти у відношенні до оточуючих, 77% - здатності приймати та радіти життю таким як воно є, по 76% - розвитку чуйності та справедливості, 73% - здатності мислити, 70% - інтересу до пізнання, по 69% - рівня впевненості та відповідальності тощо.

Батьки зазначають, що позитивні зміни менш усього відбуваються у розвитку активності (23%), змін немає у розвитку толерантності (6%), педагоги відчувають відсутність позитивного ставлення до школи (10% опитаних).



Загалом більшість батьків повністю згодні з тим, що інклюзивне навчання впливає на формування у їх дітей вміння спілкуватися з однолітками (81%), співпрацювати з іншими дітьми (79%) та спілкуватися з дорослими

(74%). Однак більше 50% батьків вважають недостатнім вплив інклюзивного навчання на вміння повірити у свої сили (54%) та долати особисті перешкоди (53%).

Оцінка батьками та педагогами умінь та навичок, які здобувають діти з особливими освітніми потребами, навчаючись у 2-3 класі, свідчить, що більшість батьків зазначають позитивний вплив інклюзивного навчання на формування умінь та навичок дітей з ООП.

Проте, батьки учнів інклюзивних класів вбачають складності у розвитку таких умінь та навичок дітей з ООП, як-то:

- вміння самостійно виконувати практичні завдання та бути організованими й відповідальними, розв'язувати проблеми із самообслуговуванням;

- батьки учнів з ООП вбачають складності у розвитку вміння самостійно виконувати практичні завдання, самостійно орієнтуватися в освітньому середовищі школи, класу, використовувати навчальний час за призначенням. З ними згодні й педагоги, які працюють з дітьми з ООП.

Загалом більшість батьків згодні з тим, що діти з особливими освітніми потребами здобувають наведені вміння та навички в закладі освіти: вміння самостійно звертатися до вчителя при виникненні труднощів – 84%, вміння самостійно орієнтуватися в освітньому середовищі школи, класу – 82%, вміння орієнтуватися у шкільних правилах та життєвих ситуаціях – 79%, вміння використовувати навчальний час за призначенням – 76% тощо. Труднощі виникають у дітей з ООП бути організованими й відповідальними (74%), самостійно виконувати практичні завдання (69%).

Здобувачі освіти 6-7 класів зазначають проблемні навички, які не формуються протягом навчання: вміння керувати емоціями, вміння вирішувати тимчасові проблеми, вміння повірити у свої сили, вміння долати особистісні перешкоди, вміння спілкуватися, вміння адаптуватися до умов навчання. Ті ж самі проблеми позначають і учні з ООП.

Дане дослідження є пілотним, тобто проводилося за великою кількістю показників, і в цілому свідчить про позитивне сприйняття інклюзивного навчання основними його суб'єктами, запровадження інклюзивної політики та розвиток інклюзивної практики в закладах освіти Запорізької області.

Робота зі створення належного інклюзивного середовища в Запорізькій області триває на повну. Знаю, що на досягнутому ми не зупинимося й надалі забезпечуватимемо створення належних умов для всіх учасників освітнього процесу.

3.3. Шляхи підвищення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в регіоні

Виходячи з виключної важливості ролі держави в розвитку інклюзивної освіти, підкреслимо, що перешкоди макрорівня мають найбільше вагоме значення у процесі гальмування розвитку інклюзивної освіти в Україні. Основними перешкодами цього рівня є: недосконалість чинного законодавства щодо дітей з інвалідністю; невідповідність його міжнародним нормам; відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначалися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами.

На мезорівні основними перешкодами на шляху розвитку інклюзії в освіті є:

- наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю;
- неготовність сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини;
- відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами;

– відсутність законодавчо закріпленої можливості проводити навчання «особливих» учнів за індивідуальним планом, який дозволяє використовувати адаптовану до спеціальних освітніх потреб того чи іншого учня стандартну освітню програму і реально, а не формально застосовувати в навчанні особистісно орієнтований підхід;

– відсутність програм із супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я, що навчаються в загальному освітньому закладі.

Перешкоди мікрорівня на шляху розвитку інклюзивних підходів в освіті пов'язані з діяльністю конкретних організацій та фахівців, окремих людей. Для інклюзивної освіти це рівень психологічного прийняття викладачами освітніх установ самої можливості спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, їх професійні установки, стереотипи та дії стосовно учнів з обмеженими можливостями здоров'я (див. Додаток Б).

Практика свідчить, що відсутність в Україні умов для пересування в громадському транспорті, в'їзду й виїзду в житлові будівлі та навчальні заклади інвалідних колясок, брак спеціальних програм навчання, спеціального допоміжного навчального обладнання, недостатня чисельність спеціально підготовлених викладачів перешкоджають реалізації особами з інвалідністю конституційного права на отримання освіти.

Змушені констатувати, що на сьогодні в Україні немає належної системи обліку дітей з фізичними та(або) розумовими вадами і дітей з обмеженими можливостями за станом здоров'я. За статистичними даними, на 1.01.2015 р. в Україні налічувалось 151,1 тис. дітей-інвалідів [7, с. 66]. Проте, за словами експертів, чисельність дітей з фізичними та(або) розумовими вадами значно більша.

Професійне навчання для інвалідів – це підвищення їхнього соціального статусу та можливість підвищення рівня доходів, розвиток навичок та вміння працювати. Для суспільства професійне навчання інвалідів – це зниження

напруженості на ринку праці, підвищення суспільної продуктивності, розв'язання соціальних проблем інвалідів.

Основна мета професійного навчання інвалідів – інтеграція їх у суспільство.

Однак відносно осіб з інвалідністю в Україні тут також порушуються принципи доступності для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівності умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку, гуманізму, демократизму.

Реальністю є те, що окремі категорії осіб з інвалідністю мають можливість здобувати освіту лише в умовах спеціальних навчальних закладів. Водночас практика свідчить, що ці заклади не забезпечують підготовки осіб з інвалідністю на рівні, що гарантував би їм конкурентоспроможність, а деякі з них готують фахівців, які є заздалегідь незатребуваними на ринку праці.

Основними факторами соціального відторгнення осіб з інвалідністю від сфери освіти є недостатня кількість навчальних місць, обмежена квотою на вступ таких осіб до вищих навчальних закладів; недосконалість законодавства у сфері освіти, що зумовлює відсутність механізмів розвитку та фінансування системи інклюзивного навчання; недостатнє матеріально-технічне та кадрове забезпечення освітніх закладів (відсутність спеціального допоміжного навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик, відсутність матеріального заохочення вчителів та викладачів – розробників відповідного навчально-методичного забезпечення; відсутність у викладачів спеціальної підготовки для роботи з учнями та студентами-інвалідами); непристосованість будівель навчальних закладів для безперешкодного доступу до них учнів і студентів із різними захворюваннями та патологіями.

Так, для безперешкодного доступу до приміщень студентів з інвалідністю обладнано пандусами 27,4% вищих навчальних закладів та лише 8,4% закладів професійно-технічної освіти.

Побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення, поліпшення методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти. Найбільш суттєвими організаційними та економічними важелями макро-, мезо- та макрорівнів, здатними активізувати розвиток інклюзивної освіти, на наш погляд, є наступні.

На нашу думку, законодавчі норми щодо навчання дітей з особливими навчальними потребами доцільно інтегрувати в існуюче освітнє законодавство. Існує об'єктивна потреба у внесенні змін до законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту» щодо основних принципів, гарантій та стандартів освіти дітей з особливими потребами, виходячи з положень Конвенції ООН про права інвалідів, Конвенції ООН про права дитини, Резолюції № 48/96 Генеральної Асамблеї ООН «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів». Одночасно слід синхронізувати з вимогами вказаних актів міжнародного права положення законів України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» та «Про реабілітацію інвалідів в Україні».

Також потрібно створити необхідні умови для повноцінного навчання дітей з особливими навчальними потребами у навчальних закладах, включаючи підготовку педагогічних працівників, надання індивідуальної підтримки в ході здобуття освіти з урахуванням потреб дитини, нозології захворювання, отриманні та обробці інформації для засвоєння навчальної програми, забезпечити їм державну підтримку.

Важливим є формування позитивної громадської думки щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації, організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти дітей з інвалідністю.

Відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідними є збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання.

Окремим економічним важелем активізації розвитку інклюзивної освіти є використання економічних стимулів для заохочення педагогів до розробки спеціальної літератури, методичних матеріалів, які б враховували особливі потреби учнів з однаковою нозологією, зробити їх доступними широкому вчительському загалу.

На нашу думку, позиція та ініціатива регіональних органів влади (поряд з чинниками макроекономічного впливу) сьогодні істотно впливають на стан розвитку інклюзивної освіти. Місцеві органи самоврядування повинні усвідомити важливу роль освіти в цілому та інклюзивної зокрема, бути зацікавленими в активній підтримці соціально-економічного розвитку їхньої території, пошуках джерел для стимулювання педагогічної та наукової творчості.

Саме на рівні регіонів може вирішуватися чимало питань, пов'язаних з піднесенням освіти, стимулюванням соціально-економічних процесів.

Тому на регіональному рівні доцільно провести широку просвітницьку кампанію, яка б дозволила інформувати суспільство про необхідність і важливість інклюзії; проводити спеціальну роботу для формування в суспільстві толерантності по відношенню до дітей з особливими потребами.

На мікроекономічному рівні відбувається реалізація визначених державою та регіональними органами влади підходів до сприяння розвитку інклюзивної освіти.

Тут важливими важелями є:

- використання можливостей колективно-договірного регулювання соціально-трудових відносин з метою створення матеріальних стимулів для педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами;

- застосування новітніх технологій навчання для дітей з особливими потребами;
- інформування колективу навчального закладу про успіхи його працівників у процесі впровадження інклюзивної освіти.

ВИСНОВКИ

Таким чином, за результатами проведеного дослідження всю сукупність висновків можна сформулювати у таких тезах.

1. Аналіз стану наукової розробки проблеми визначив, що кілька періодів становлення системи освіти осіб з порушеннями розвитку в Україні:

- I період – X – перша половина XIX ст. – період формування системи церковної благодійності в закладах при церквах і монастирях.

- II період – перша половина XIX – початок XX ст. – період філантропічного благочинництва та відкриття перших приватних закладів для різних категорій дітей з порушеннями розвитку.

- III період – до 30-х років XX ст. – період законодавчо-нормативного та організаційного оформлення системи освіти осіб з порушеннями розвитку; оформлення діагностичних підходів та відповідної практики відбору дітей до закладів освіти.

- IV період – 30-ті -50ті роки XX ст. – період загальносоюзної уніфікації освіти; оформлення спеціальної системи освіти осіб з порушеннями розвитку; науково-теоретичне обґрунтування диференційованого навчання різних категорій дітей з порушеннями та практичне впровадження їх у відповідних закладах освіти.

- V період – 50-ті – 90-ті роки XX ст. – період удосконалення та розширення мережі закладів системи спеціальної освіти; наукове вдосконалення підходів, з урахуванням нових технічних досягнень.

- VI період – 90-ті роки XX ст. – сучасність – період розбудови національної системи освіти; перегляд концептуальних підходів щодо освіти осіб з порушеннями розвитку у відповідності із Законодавчими актами міжнародного рівня та враховуючи соціальні зміни в суспільстві; впровадження інклюзивної практики.

2. Уточнено зміст основних понять, а саме:

– інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників;

– інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

– інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі;

– соціальна діагностика – це встановлення ступеня (рівня) відповідності (невідповідності) фактичних параметрів соціальної ситуації (кількості ресурсів, якості об'єктів, переважних соціальних установок) соціальним сподіванням (еталонної моделі соціального об'єкта) з наступним комплексним дослідженням причин відхилень, що виникли;

– ефективність – це досягнення певних високих результатів з мінімально можливими витратами, або отримання максимально можливого об'єму блага при обмеженій кількості ресурсу.

3. Визначено сутність соціальної діагностики як способу визначення ефективності реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні. Ми з'ясували, що за допомогою соціальної діагностики можна отримати інформацію про реальний (а не уявний) стан соціального об'єкта, оцінити його і запропонувати заходи щодо його поліпшення. Вона також необхідна для розробки соціального проекту. Адже без попереднього, виявленого шляхом діагностики, аналізу, будь-який проект може виявитися

химерним прожектором. Також були проаналізовані методи соціальної діагностики та обрані найбільш доцільні для даного дослідження.

4. Визначено критерії ефективності реалізації державних програм, а саме система показників, у якій відображається ідеальна модель цієї роботи, де кінцевою метою є сприяння задоволення освітніх потреб всіх категорій населення. Але таке визначення є дуже узагальненим, тому його слід розкласти на низку деталізованих показників. Ми вважаємо, що критеріями ефективності реалізації державних програм можуть бути такі.

1) кадрове забезпечення профільних служб, служб зайнятості кваліфікованими фахівцями;

2) розгалуженість мережі освітніх закладів;

3) рівень аналітичної і прогностичної діяльності у профільних службах;

4) повнота інформації про стан регіонального ринку освіти;

5) професіоналізм і компетентність працівників у наданні допомоги інвалідам;

6) якість консультативної допомоги для батьків дітей-інвалідів (правової, психологічної);

7) наявність соціальних партнерів у вирішенні проблеми освіти інвалідів.

Звичайно, ці критерії, у свою чергу, можуть поділятися ще на більш деталізовані показники стосовно кожного окремого виду роботи з дітьми-інвалідами. Але й їх достатньо для того, щоб продіагностувавши їх, можна було зробити певні висновки про ефективність реалізації державних програм.

5. Проведено діагностику реалізації державної програми розвитку інклюзивної освіти в Запорізькій області та визначено напрями оптимізації цього процесу, а саме:

Побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення, поліпшення

методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти. Найбільш суттєвими організаційними та економічними важелями макро-, мезо- та макrorівнів, здатними активізувати розвиток інклюзивної освіти, на наш погляд, є наступні.

Важливим є формування позитивної громадської думки щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації, організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти дітей з інвалідністю.

Відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідними є збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання.

Окремим економічним важелем активізації розвитку інклюзивної освіти є використання економічних стимулів для заохочення педагогів до розробки спеціальної літератури, методичних матеріалів, які б враховували особливі потреби учнів з однаковою нозологією, зробити їх доступними широкому вчительському загалу.

На нашу думку, позиція та ініціатива регіональних органів влади (поряд з чинниками макроекономічного впливу) сьогодні істотно впливають на стан розвитку інклюзивної освіти. Місцеві органи самоврядування повинні усвідомити важливу роль освіти в цілому та інклюзивної зокрема, бути зацікавленими в активній підтримці соціально-економічного розвитку їхньої території, пошуках джерел для стимулювання педагогічної та наукової творчості. Саме на рівні регіонів може вирішуватися чимало питань, пов'язаних з піднесенням освіти, стимулюванням соціально-економічних процесів.

Тому на регіональному рівні доцільно провести широку просвітницьку кампанію, яка б дозволила інформувати суспільство про необхідність і

важливість інклюзії; проводити спеціальну роботу для формування в суспільстві толерантності по відношенню до дітей з особливими потребами.

На мікроекономічному рівні відбувається реалізація визначених державою та регіональними органами влади підходів до сприяння розвитку інклюзивної освіти. Тут важливими важелями є використання можливостей колективно-договірного регулювання соціально-трудова відносин з метою створення матеріальних стимулів для педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами; застосування новітніх технологій навчання для дітей з особливими потребами; інформування колективу навчального закладу про успіхи його працівників у процесі впровадження інклюзивної освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Александров А.В. Личностно-ориентированные методы психотерапии. Санкт-Петербург: Речь, 2000. 214 с.
2. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства: учебное пособие. Москва: Медицина, 2000. 300 с.
3. Алексеев П. Философия: учебник. Москва: Проспект, 2003. 608 с.
4. Алехин А. Психические расстройства в практике психолога: Учебное пособие. Санкт-Петербург: Сенсор, 2009. 140 с.
5. Басова Н. Основы социальной работы: уч. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.
6. Бастун Н., Сиволоцька Л. Роль центру соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями у допомозі родинам, які виховують дітей з особливими потребами. Київ : Фенікс, 2014. 63 с.
7. Бермант-Полякова О. Посттравма: диагностика и терапия. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 248 с.
8. Білецька І. Інклюзивне навчання: перші кроки в Україні. *Дошкільне виховання*. Київ. 2007. №4. С. 12-15.
9. Бутченко Т., Ярошенко О. Вступ до соціальної роботи : навчальний посібник. Запоріжжя : КСК-Альянс, 2014. 120 с.
10. Валентик Н. Інклюзивна освіта: за і проти. *Шкільний світ*. Харків. 2010. №14/15. С. 45-58.
11. Ворожцов В. Научная методология в военной сфере: проблема реализации. Москва : ГАВС, 1992. 159 с.
12. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. Бондаря, В. Синьова. К. : «МП Леся», 2011. 528 с.
13. Дзеркало інклюзивної освіти в Україні. веб сайт URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2458-dzerkalo-nklyuzivno-osvti-v-ukran> (дата звернення: 28.09.2020).

14. Дзоз В. Ребенок с особыми образовательными потребностями : методичні рекомендації. Сімферополь: Вид-во МОН АРК., 2012. 17с.
15. Добренъков В., Кравченко А. Методы социологического исследования : учебник. Москва : ИНФРА, 2004. 233 с.
16. Егорова Т. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: учеб. пособие. Балашов : Изд-во «Николаев», 2002. 80 с.
17. Ефективність соціальної роботи : сутність і складові. URL: http://stud.com.ua/29419/sotsiologiya/efektivnist_sotsialnoyi_roboti_sutnist_skladovi (дата звернення 11.05.2020).
18. Жаліло Я. Від соціального забезпечення до соціальної політики. URL: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&sournbuv.gov.ua>. (дата звернення: 15.05.2020).
19. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання.*, 2014. № 3. С. 20 – 29.
20. Заярнюк О. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. Наук. вісн. Міжнар. гуманіт. ун-ту : зб. наук. пр. Одеса, 2015. Вип. 11. С. 190 – 193.
21. Зведена таблиця «Відомості про заклади спеціальної освіти на початок 2018/2019 навчального року. Інформація Міністерства освіти і науки України.; Інклюзія для всіх: освітня політика та практика. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzivne-navchannya/inkluzivne.pdf> (дата звернення: 14.09.2020);
22. Золотарева Т. Проблемы социально психологической помощи жертвам террора : учебное пособие. Москва : МГСУ, 2002. 256 с.
23. Иванов В. Динамика психофизиологических показателей в процессе медицинской реабилитации у военнослужащих, пострадавших в ходе боевых действий в Чеченской республике. *Актуальные проблемы*

медицинской реабилитации : сборник научных трудов / под ред. В. Иванова, Ю. Голова, А. Щеголькова. Т. 3. Москва : Изд. ЦВГК МО РФ, 1998. С. 58-69.

24. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загально-освітньому навчальному закладі. Психолог, 2009. № 10. С.14-18.

25. Інклюзивне навчання. Корекційні програми. *Міністерства освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivnenavchannya/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi> (дата звернення: 24.08.2020).

26. Інклюзивне навчання. Статистичні дані. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivnenavchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 24.09.2020).

27. Капська А. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями. *Соціальна педагогіка*. Київ : Академвидав, 2006. С. 329 - 368.

28. Капська А., Безпалько О., Вайнола Р. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи: модульний курс дистанційного навчання. Київ : «Самміт-Книга», 2002. 49 с.

29. Клиническая психология : учебник / под ред. Б.Д. Карвасарского. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 960 с.

30. Когут І. Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю та роль адаптивної фізичної культури в її реалізації. *Теорія та методика фізичного виховання і спорту*. Харків, 2014. № 4. С. 58-66.

31. Колупаєва А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 458 с.

32. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

33. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб., К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

34. Концепція розвитку інклюзивної освіти. *Соціальний педагог*. Київ, 2010. №4. С. 3-6.
35. Корнієнко Д. Інклюзивна освіта в Україні: «Той мурує, той руйнує..», 2018. 02 лютого. URL: <https://gazeta.ua/articles/life/inklyuzivna-osvita-v-ukrayini-toj-muruye-toj-rujnuye/818388> (дата звернення 14.09.2020)
36. Крайг Г. Психология развития. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 992 с.
37. Кузин Ф. Диссертация: методика написания, правила оформления и процедура защиты : практическое пособие для соискателей. Москва : ИНФРА-М, 1999. 304 с
38. Лесков В.О. Теоретичні основи соціально психологічної реабілітації військовослужбовців. *Наука і освіта*. Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. № 5-6. Одеса : Видавництво Південного наукового центру АПН України, 2006. 57 с.
39. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія та практика). Київ : Каравела, 2009. 368 с.
40. Ляшенко В. Формування життєвої компетентності дітей-інвалідів у центрах ранньої соціальної реабілітації. Луганський педагогічний університет ім. Тараса Шевченка. Луганськ: ЛПУ, 2005. 20 с.
41. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*. 2001. № 1. С. 12-18.
42. Международная классификация болезней (10-й пересмотр): Классификация психических и поведенческих расстройств: Клинические описания и указания по диагностике : пер. на рус. яз. / под ред. Ю.Л. Нуллера, С.Ю. Циркина. Санкт-Петербург : Оверлайд, 1994. 300 с.
43. Методика и техника социологических исследований (в вопросах и ответах) : учеб.-метод. пособие. Ч. 1; Приднестр. гос. ун-т, ист. фак. / сост. В.М. Чугуенко. Тирасполь : РИО ПГУ, 2002. 32 с.

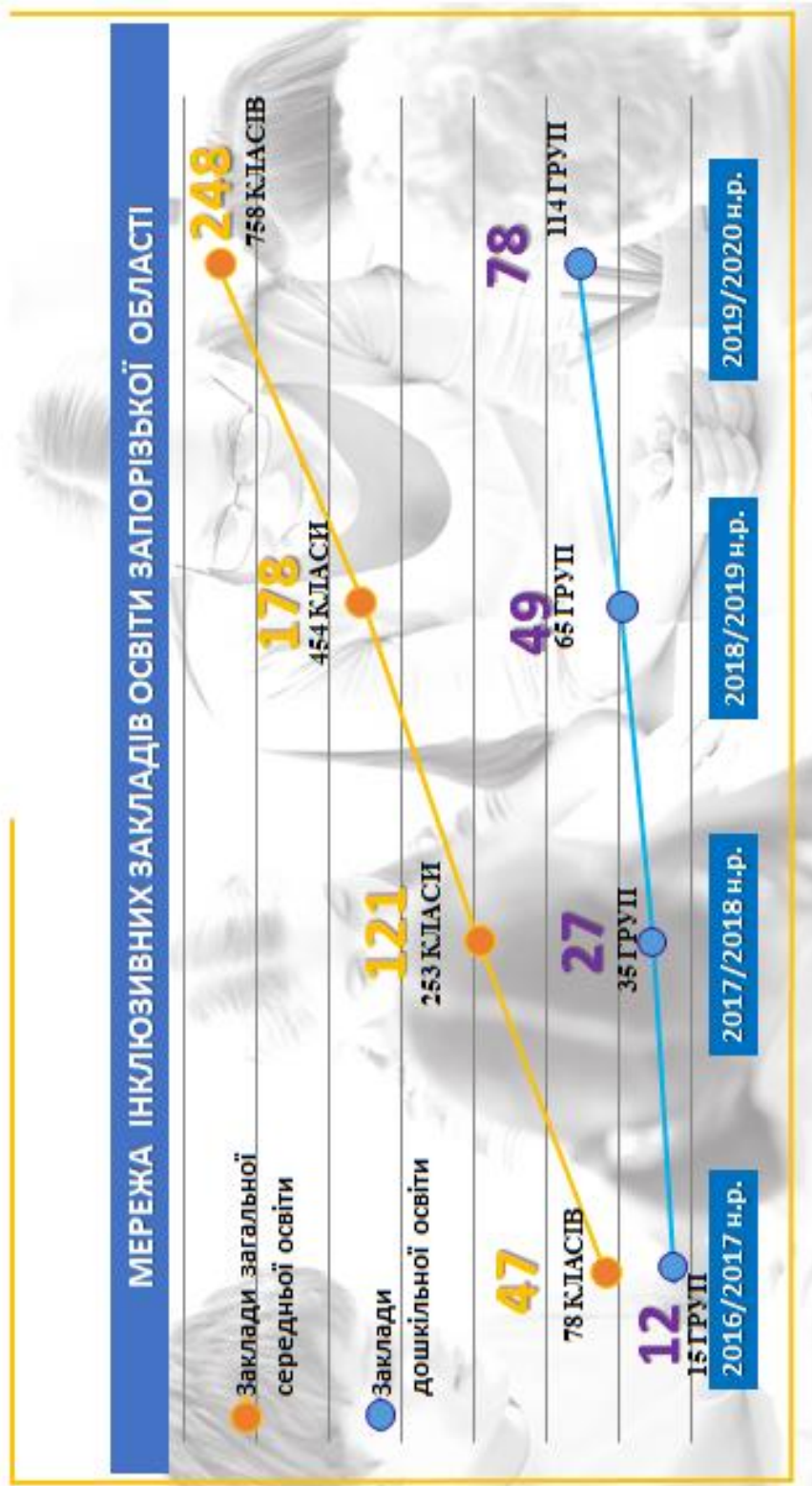
44. Мирошніченко Н. Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство. *Соціальна робота в Україні*. Київ. 2005. № 2. С. 63 – 69.
45. Митрохин В. Философия социальной работы : монография. Москва : СОЮЗ, 1998. 208 с.
46. Наказ Міністерства освіти і науки України № 836 від 15.07.2016. URL: http://old.mon.gov.ua/files/normative/201607_21/5789/nmon_836_15072016.pdf (дата звернення: 28.09.2020).
47. Освіта. Інклюзивне навчання. *Міністерство освіти і науки України* URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>. (дата звернення: 06.03.2020).
48. Офіційний сайт Державної служби статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua>
49. (дата звернення: 14.09.2020).
50. Патрикеева О., Софій Н. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навчально-методичний посібник. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2013. 96 с.
51. Про затвердження Положення про інклюзивно - ресурсний центр: Постанова від 12 липня 2017 р. №545. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>. (дата звернення: 06.03.2020).
52. Про освіту: Закон України від 05.09.2017. №2145-VIII. Урядовий кур'єр від 04.10.2017. №186.
53. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06.10.2005 р. №2961 VI. Дата оновлення: 06.04.2018. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/ru/2961-15> (дата звернення: 20.07.2020).
54. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 06.10.2005. №2961-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> (дата звернення: 21.09.2020).

55. Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей : Закон України від 20.12.1991 р. № 2011-ХІІ. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/card/2011-12>. (дата звернення: 15.05.2020).
56. Проблемы социальной реабилитации участников войны в Афганистане (1979-1989 гг.) : сб. Рос. акад. наук. Москва : Институт социологии, 1995. 139 с.
57. Разов П. Организация социальной адаптации граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей за рубежом (на примере Великобритании, Канады, Австралии). *Власть*. 2012. №1. С. 34-37.
58. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. №3. С.42 – 46.
59. Семигіна Т., Мигович І. Вступ до соціальної роботи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2005. 304 с.
60. Сімейний кодекс України від 19.12.2017 р. № 2249-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2008. № 21-22. Ст. 135.
61. Софій Н. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. за заг. ред. Л. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
62. Статистичні данні Міністерства освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne_navchannya/statistika_inklyuziya.pdf (дата звернення: 28.09.2020).
63. Стратегічний оборонний бюлетень України на період до 2015 року. Київ : Аванпост, 2005. 96 с.
64. Съедин С.И., Абдурахманов Р.А. Психологические последствия воздействия боевой обстановки : краткая история изучения психологических последствий участия в боевых действиях. *Армия и общество*. 1999. №2. С. 14-34.
65. Тохтамиш О.М. Реабілітаційна психологія : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ Віндрук, 2004. 102 с.

66. Тюття Л., Иванова І. Соціальна робота: Теорія і практика. Київ : ВМУРОЛ «Україна», 2004. 408 с.
67. Тютченко А. Из истории военно-социальной работы. *Ракурс*. 1998. №3. С. 53-60.
68. Шмелева С. В. Медико социальная реабилитация. URL: <https://www.litres.ru/s-v-shmeleva/mediko-socialnaya-reabilitaciya/chitat-onlayn>. (дата звернення: 15.05.2020).
69. Штрихи к портрету больного синдромом посттравматических стрессовых расстройств URL: <http://www.fortunecity.com/millenium/scod.htm>. (дата звернення: 15.05.2020).
70. Ядов В. А. Соціологічне дослідження: методологія, програма, методи. Самара : Самарський будинок друку, 1994. 328 с.
71. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти *Шлях освіти*. Черкаси. 2009. №2. С. 24-28.
72. Ярская-Смирнова Е., Наберушкина Э. Социальная работа с инвалидами. Санкт-Петербург : 2004. 316 с.
73. Andrews J. *The Inclusiv Classroom. Educating Exceptional Children* / J. Andrews, J. Lupart. – The University of Calgary: Nelson. Thomson Learning. 561 p.

ДОДАТКИ

Додаток А



ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ

- 1.** Недостатньо уваги на місцях приділяється доступності прищільних територій
- 2.** Не всі заклади освіти обладнано спеціальними туалетними кімнатами
- 3.** Нестача фахівців у ІРЦ

