

СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ В УКРАЇНІ: ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

Костіна В. В., Смеречак Л. І.

ВСТУП

Розвиток соціальної інклюзії є важливою проблемою сучасної теорії та практики соціальної педагогіки та соціальної роботи в Україні. Аналіз статистичних даних, щодо контингенту здобувачів освіти, які мають особливі освітні потреби засвідчив, що мережа спеціальних закладів загальної середньої освіти у порівнянні з попереднім роком зменшилась на 20 одиниць і у 2022/2023 н. р. становить 290 закладів (2021/2022 н. р. – 310 закладів) з контингентом 34029 учнів (у 2021/2022 н. р. – 36294 учнів), з них 2270 – діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування; 77 – навчально-реабілітаційних центрів (8255 учнів) для дітей зі складними порушеннями розвитку; 239 спеціальних закладів освіти, які мають пансіони (інтернатні відділення), де навчаються 27635 учнів, з них 2104 дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, 6090 учні приходять тільки на навчання; 1358 дітей дошкільного віку, з них 34 – діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. Тоді як з початку 2020/2021 н.р. в інклюзивних класах почали навчатися 25 078 учнів (що майже в 10 разів перевищує дані п'ятирічної давнини), загалом у школах створено 18 687 інклюзивних класів, а цього навчального року майже 43% від загальної кількості шкіл організували інклюзивне навчання¹.

Серйозних негативних впливів на розвиток інклюзії в Україні завдало військове вторгнення Росії в Україну. Як зазначає Марія Марковська², «субвенція на підтримку дітей з ООП під час війни скоротилася більше ніж на 10%, наразі вона складає 304,6 млн гривень..., що значно скоротило і так не високу оплату профільних фахівців. Додатковими проблемами експертка визначає: зменшення кількості фахівців у зв'язку з міграцією населення; перевантаженість

¹ Статистичні дані. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 10.03.2023).

² Там само.

ІРЦ на заході України, що викликана додатковим контингентом дітей з сімей ВПО; відсутність можливості організації інклюзії на територіях, що є тимчасово окупованими чи знаходяться в зоні бойових дій; відсутність асистивних технологій (допоміжні засоби та послуги для того, щоби підтримувати на поточному рівні або підвищити функціональні можливості й автономність людей з ООП), які держава не має змоги надавати». Отже, з огляду на вищезазначене, соціальна інклюзія є важливим напрямом соціальної роботи, що набуває в сучасному суспільстві дедалі більшого поширення та потребує від фахівців соціальної галузі сформованості готовності до створення інклюзивного підтримуючого простору та визначення особливостей роботи з різними категоріями клієнтів в ньому.

Аналіз наукової літератури та практики соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами засвідчив, що накопичено чималий вітчизняний досвід: теоретичні засади реорганізації системи спеціальної освіти та впровадження соціальної інклюзії вивчали (Е. Данілавічюте³, А. Колупаєва⁴, О. Рассказова⁵, Г. Слезанська⁶, М. Супрун і В. Шевченко⁷ та ін.); теоретико-методичні аспекти надання соціальної допомоги дітям з особливими освітніми потребами (О. Позднякова⁸, В. Кобильченко й І. Омельченко⁹, Т. Постоян¹⁰ та ін.). Питання професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери

³ Данілавічюте Еяна. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 3. 2018. С. 7–19.

⁴ Колупаєва А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *«Особлива дитина: навчання і виховання»*, № 3, 2014. С. 7–12.

⁵ Рассказова О.І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія: монографія. Харків : ФОП Шейніна О. В.. 2012. 465 с.

⁶ Слезанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2021. № 2. С. 49–59.

⁷ Супрун М., Шевченко В. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2018. № 14. С. 164–174.

⁸ Позднякова О. Л., Українські освітньо-реабілітаційні заклади: науково-дослідний аспект. *Науковий часопис*. Випуск 38. *Корекційна педагогіка*. 2019. С. 133–142.

⁹ Кобильченко В.В., Омельченко І.М., Психологічна допомога дітям з ООП в умовах воєнного стану. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (23 листопада 2022 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С. 201–204.

¹⁰ Постоян Т.Г. Асистивні технології у контексті інклюзивної освіти. *Габітус*. Випуск 12. Том 2. 2020. С. 198–202.

до роботи з дітьми з ООП представлено в роботах З. Галети¹¹, С. Кондукової, Д. Супрун і М. Шеремет¹², С. Чупахіної¹³ та ін. Аналіз досліджень засвідчив, що актуальним науковим завданням є узагальнення вітчизняного та закордонного досвіду впровадження соціальної інклюзії в Україні з метою удосконалення системи надання соціальних послуг та підвищення ефективності підготовки фахівців соціальної галузі до виконання відповідного виду діяльності.

1. Теоретико-методологічні основи розвитку соціальної інклюзії в Україні

Аналіз передумов появи соціальної інклюзії, як провідної умови розвитку сучасної освіти показав, що є низка міжнародних організацій, які її ініціювали та підтримують. Так, створення інклюзивного середовища, в якому всі діти мають можливість брати активну участь в освітньому процесі, одержувати якісну освіту та успішно інтегруватись у суспільство, є одним із ключових пріоритетів ЮНЕСКО, що знайшло відображення в Програмі «Освіта для всіх», де інклюзивне навчання розглядають як процес врахування і відповіді на різноманітні освітні потреби учнів шляхом забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, зменшення випадків виключення в освіті¹⁴.

Ще однією такою організацією є Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ), яким в Україні запроваджено Концепцію «Школа, дружня до дитини», та проєкт «Безпечна і дружня до дитини школа» (19.05.2020–

¹¹ Супрун М.О., Галета З.В. Актуальні питання підготовки фахівців спеціальної та інклюзивної освіти до реабілітаційної діяльності. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (14–15 травня 2020 р.). До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». С. 21–25.

¹² Шеремет М. К., Супрун Д.М., Кондукова С.В. Професійна підготовка фахівців спеціальної освіти в умовах сьогодення. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (14–15 травня 2020 р.). До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». С. 6–10.

¹³ Чупахіна С.В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до використання ІТ в інклюзивному навчанні молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (14–15 травня 2020 р.) До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». С. 153–158.

¹⁴ Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all. *UNESCO UNESDOC*. 2020. 502 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000373718> (access date: 10.03.2023).

19.05.2023) в якій створюється середовище якісного та ефективного навчання з відповідними фізичними умовами, політикою і послугами¹⁵.

Організацією економічної співпраці і розвитку (ОЕСП) Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) визначено, що з метою адекватного підходу до дітей з ООП необхідно виділити додаткові ресурси для підтримки освіти в тому випадку, коли в учнів виникають труднощі в доступі до освіти¹⁶.

Особливого значення набуває сьогодні вивчення і використання зарубіжного та вітчизняного досвіду організації соціальної допомоги дітям та молоді з особливими освітніми потребами, як умови до впровадження в Україні рівних можливостей для всіх громадян суспільства. Аналіз практики надання соціальних послуг дітям з особливими освітніми потребами за кордоном показав, що поширеними напрямками тут є мейнстримінг (Anjali, 2016¹⁷), інтеграція (Cole & Meyer, 1991¹⁸, Khusheim, 2021¹⁹, Pearl, Farmer, 1998²⁰) та інклюзія (C. Cambra & N. Silvestre, 2010²¹). Дослідники зазначають, що всі вищезазначені

¹⁵ Проект «Безпечна і дружна до дитини школа» (ЮНІСЕФ). Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/mizhnarodne-spivrobitnictvo/proiekt-bezpechna-i-druzhnya-do-ditini-shkola/> (дата звернення: 10.03.2023).

¹⁶ Організація економічного співробітництва та розвитку. Міністерство закордонних справ України. URL: <https://mfa.gov.ua/mizhnarodni-vidnosini/organizaciya-ekonomichnogo-spivrobitnictva-ta-rozvitku/> (дата звернення: 10.03.2023).

¹⁷ Anjali SOCIAL INTEGRATION OF THE CHILDREN WITH MILD AND MODERATE DISABILITIES IN MAINSTREAM CLASSROOM. International Education & Research Journal. No : 2454–9916 . Volume 2 . Issue: 12. Dec. 2016. P. 7–10. <https://www.academia.edu/36967253/> (access date: 10.03.2023).

¹⁸ Cole, D. A., & Meyer, L. H. (1991). Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes. The Journal of Special Education, 25(3), 340–351. URL: <https://doi.org/10.1177/002246699102500306> (access date: 10.03.2023).

¹⁹ Salwa M. Khusheim Students with Special Educational Needs: Explaining Their Social Integration and Self-Concept. Journal of Education and Learning. Vol. 11, No. 1. 2022. P. 54–64. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1330210.pdf> (access date: 10.03.2023).

²⁰ Ruth Pearl, Thomas W. Farmer, Richard Van Acker, Philip C. Rodkin, Kelly K. Bost, Molly Coe and Wanda Henley. The Social Integration of Students with Mild Disabilities in General Education Classrooms: Peer Group Membership and Peer-Assessed Social Behavior. The Elementary School Journal. Vol. 99. № 2. 1998. P. 167–185. (19 pages). URL: <https://www.jstor.org/stable/1002108> (access date: 10.03.2023).

²¹ Cambra C. & Silvestre N. (2003) Students with special educational needs in the inclusive classroom: social integration and self-concept, European Journal of Special Needs Education, 18:2, 197–208. URL: <https://doi.org/10.1080/0885625032000078989> (access date: 10.03.2023).

напрями сприяють соціальній інтеграції здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та поступово збільшують соціалізаційні можливості для цієї категорії здобувачів освіти. Так, запровадження мейнстримінгу передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з особливими освітніми потребами та їхніми однолітками, шляхом організації позаурочного спілкування: участь у спільних масових заходах, таборах, клубах за інтересами тощо. Дану форму освіти вважають інтегративною лише при розгляді виховання та навчання дітей з важкими патологіями розумового і фізичного розвитку, яких, на жаль, суспільство ще не в повній мірі готове прийняти як рівних в усіх сферах життя.

Інтеграція є ще одним із важливих напрямів підготовки осіб з особливими освітніми потребами до самостійного життя, що передбачає надання їм можливості навчатися у звичайних закладах загальної середньої освіти, перебуваючи у спеціальних класах, не включаючись у процес спільного навчання зі здоровими однолітками. Розрізняють декілька типів інтеграції: 1) *соціальна інтеграція* (залучення дітей з особливими освітніми потребами до участі разом з іншими дітьми у позакласній діяльності); 2) *функціональна інтеграція* (діти з особливими освітніми потребами спільно навчаються з дітьми з типовим рівнем розвитку в одній школі; існує два підтипи такої інтеграції: часткова (діти з особливими освітніми потребами навчаються в окремому спеціальному класі або відділені школи лише частину дня (найчастіше другу половину) і відвідують тільки окремі загальноосвітні заходи) і абсолютна (діти проводять увесь час у класах ЗЗСО); 3) *зворотна інтеграції* (діти з типовим рівнем розвитку навчаються у спеціальних школах); 4) *спонтанна* або неконтрольована інтеграція (діти з особливими освітніми потребами навчаються у закладах загальної середньої освіти, не отримуючи при цьому належної спеціальної підготовки); 5) *комбінована інтеграція* (для тих дітей, у яких психофізичний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах масового закладу обов'язково має супроводжуватися корекційною допомогою відповідних фахівців, зокрема вчителя-дефектолога спеціального класу); 6) *тимчасова інтеграція* (всі школярі спеціального класу (закладу) незалежно від стану психофізичного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних заходів).

Найбільш сприятливою формою для дітей з особливими освітніми потребами є інклюзія або інклюзивна освіта, що передбачає створення освітнього середовища, яке у повній мірі відповідає потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. За повної інклюзії всі учні забезпечуються підтримкою, при необхідності соціальним і психолого-педагогічним супроводом. Отже, інклюзивна освіта – це гнучка, індивідуалізована

система навчання зі всебічною підтримкою дітей і молоді з особливими освітніми потребами в умовах масових закладів освіти, що знаходяться поблизу місця їхнього проживання. В умовах інклюзії особливі освітні потреби задовольняються в усіх категорій дітей (у дітей з обмеженими можливостями здоров'я; у дітей обдарованих та всіх інших категорій) за допомогою індивідуалізованих методів навчання, адаптованих навчальних програм, спеціально розроблених навчальних матеріалів, посібників тощо. Контент-аналіз практики діяльності освітніх закладів в Україні показав, що освітні послуги дітям з особливими освітніми потребами надаються переважно за двома останніми напрямками: інтегроване навчання в умовах закладів освіти та інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей з різними потребами в єдиному освітньому середовищі, яке має бути повною мірою готовим для задоволення різних потреб усіх суб'єктів.

Згідно з Законом України «Про освіту» 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»²². До основних принципів інклюзивного навчання належать такі: 1) всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; 2) школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види й темпи навчання; 3) забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню, застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами; 4) діти з особливими освітніми потребами мають отримувати часткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання.

На сьогодні в Україні до категорії дітей, що потребують інклюзивної освіти у більшості випадків відносять лише дітей з порушеннями психофізичного розвитку, серед яких виділяють групи згідно з певними нозологіями: 1) дітей з порушеннями слуху; 2) дітей з порушеннями зору; 3) дітей з порушеннями інтелекту; 4) дітей з мовленнєвими порушеннями; 5) дітей з порушеннями опорно-рухового апарату; 6) дітей зі складною структурою порушень; 7) дітей з емоційно-вольовими порушеннями та розладами аутистичного спектру.

Відповідно до класифікації ЮНЕСКО, до дітей з особливими освітніми потребами відносяться діти²³: 1) які мають наступні

²² Про Освіту : Закон України. Верховна Рада України. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.03.2023).

²³ Порошенко М. Інклюзивна освіта: навч. посібн. Київ : ТОВ «Агенство Україна». 2019. С. 11.

порушення розвитку (емоційні і поведінкові порушення; розлади мови і спілкування; труднощі в навчанні; затримка/обмеження можливостей інтелектуального розвитку; фізичні/нейромоторні порушення; порушення зору; порушення слуху); 2) які мають потенційний ризик бути виключеними з освітнього процесу (діти, які ростуть в несприятливому середовищі; діти, які належать до груп етнічних меншин; діти вулиці; діти, хворі на СНІД; діти з поведінковими порушеннями).

Згідно з Законом України «Про освіту» особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. До категорії дітей з ООП відносять таких дітей: 1) мають порушення психофізичного розвитку (інтелектуальні порушення; порушення зору; порушення слуху; порушення опорно-рухового апарату; порушення мовлення; складні порушення психофізичного розвитку); 2) мають захворювання, які потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом, у тому числі із встановленим електрокардіостимулятором або іншим електронним імплантатом чи пристроями; такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ; 3) мають особливості навчальної діяльності: а) можуть зіштовхуватися з труднощами у навчальній діяльності (дислексія, дискалькулія); б) обдаровані діти (здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів); 4) мають особливості встановлення контактів із соціальним середовищем: діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку (розлади аутистичного спектру); 5) мають особливості, зумовлені впливом соціального середовища: діти, які (потребують підтримки у навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення; мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту; здобувають (ли) освіту в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами корінних народів і національних меншин).

Для реалізації інклюзивної освіти в певному закладі освіти створюється команда супроводу дітей з ООП, до складу постійних учасників якої входять і фахівці соціальної галузі (соціальний педагог, асистент вчителя/вихователя), до складу залучених фахівців (асистент

дитини, спеціалісти служби соціального захисту населення, спеціалісти служб у справах дітей тощо)²⁴.

Для надання якісної соціальної допомоги вищезазначеним категоріям клієнтів фахівці соціальної галузі мають бути готовими до реалізації корекційно-реабілітаційної функції, що спрямована на роботу зі зміни та вдосконалення особистих якостей клієнта, особливостей його життєдіяльності та створення умов для розвитку їхніх потенційних можливостей, активне залучення їх до участі в суспільному житті. Окрім цього фахівці мають бути підготовлені до здійснення соціальної підтримки та соціального супроводу дітей з ООП, що спрямовано на забезпечення комплексної системи заходів з організації освітнього процесу, сприяння позитивній соціалізації дитини, які передбачено індивідуальною програмою розвитку та включає надання психолого-педагогічних (заходи, що надаються педагогічними працівниками закладів освіти) та корекційно-розвиткових послуг (заходи супроводження, що надаються фахівцями спеціальної освіти та спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення).

Отже, важливим аспектом якісного впровадження інклюзії в Україні є професійна підготовка фахівців соціальної галузі до відповідної професійної діяльності шляхом формування у них професійної компетентності до роботи в цьому напрямі, для здійснення якої важливими є опанування: суті та особливостей соціально-реабілітаційної діяльності з дітьми та молоддю з ООП (системна професійна діяльність фахівців соціальної галузі з організації та впровадження заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених індивідом чи групою осіб суспільних зв'язків та відносин внаслідок стану здоров'я зі стійкими розладами функцій організму (інвалідність) чи обставин життєдіяльності (позбавлення батьківського піклування, СЖС); специфіки соціально-адаптаційної діяльності з дітьми та молоддю з ООП (системна професійна діяльність фахівців соціальної галузі з організації та впровадження заходів, спрямованих на розвиток адаптаційного потенціалу як дітей з ООП так і інших суб'єктів інклюзивного середовища); змісту та особливостей соціально-профілактичної діяльності з дітьми та молоддю з ООП (системна професійна діяльність фахівців соціальної галузі з організації та впровадження заходів, спрямованих на запобігання появи бар'єрів, що

²⁴ Про затвердження Примірнього положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства Освіти і Науки України. від 08.06.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 10.03.2023).

знижують потенціал інклюзивного середовища щодо розвитку дітей з ООП) діяльності фахівців соціальної галузі з дітьми з ООП в умовах інклюзивного підтримуючого простору).

Аналіз досліджень (О.В. Безпалько²⁵, Е. Данілавічюте²⁶, А. Колупаєва²⁷, Г. Слезанська²⁸, та ін.) дозволяє стверджувати, що в роботі з дітьми з ООП в Україні поступово змінювалися такі підходи та моделі соціальної допомоги: медична модель (обмежувальний або сегрегаційний підхід), що фокусується на наданні корекційної чи медичної допомоги особі з ООП умовах певної медичної установи що, сконцентровано на проблемах дітей та найчастіше, веде до їхньої ізоляції; соціальна модель (інтеграційний підхід), який зосереджує увагу на необхідності створення умов для покращенні соціалізації дітей з ООП та їхній поступовій соціальній інтеграції в певних суспільних осередках шляхом зменшення кількості бар'єрів (архітектурних, фізичних, організаційних, інформаційних, інституційних, а також бар'єрів у ставленні людей, існуючих стереотипах й упередженнях) в оточуючому середовищі; біо-психо-соціальна модель (інклюзивний підхід), що акцентує увагу на необхідності впровадження соціальної інклюзії, яка найбільш відповідає взаємозбагаченню як окремих індивідів так і суспільства в цілому, як суспільства рівних можливостей. Узагальнена інформація стосовно особливостей вищезазначених підходів наведено в таблиці 1.

Для забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП нами розроблено спецкурс для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня «Соціальна робота в інклюзивному освітньому середовищі», що передбачає засвоєння ними теоретичних основ соціальної інклюзії та практики соціальної роботи в інклюзивному освітньому середовищі²⁹.

²⁵ Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : Монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.

²⁶ Данілавічюте Еляна. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 3. 2018. С. 7–19.

²⁷ Колупаєва А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *«Особлива дитина: навчання і виховання»*, № 3, 2014. С. 7–12.

²⁸ Слезанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2021. № 2. С.49–59.

²⁹ Методичні рекомендації для виконання самостійної роботи з дисципліни «Соціальна робота в інклюзивному освітньому середовищі» за вимогами кредитно-модульної системи для студентів денної та заочної форм навчання спеціальності «Соціальна робота»: упоряд. В.В. Костіна. Харків : ХНПУ, 2019. 53 с.

Характеристика підходів до проблем дітей з особливими освітніми потребами та їхньої освіти

Медичний підхід	Соціальний підхід	Біо-психо-соціальний підхід
Дитина як проблема	Система як проблема	Суспільство як проблема
Дитина не відповідає вимогам закладу освіти	Заклад освіти не відповідає особливим освітнім потребам дитини	Суспільство не готово до задоволення потреб дітей з ООП
Дитина виключається зі звичайного закладу освіти та має проходити лікування та отримувати медичні послуги в спеціалізованих закладах	Заклад освіти має адаптуватись до освітніх потреб дитини та створити умови для соціальної інтеграції дітей з ООП	Держава має забезпечити умови для впровадження соціальної інклюзії на рівні закладів освіти та дати можливість дітям та їхнім батькам чи тим, хто їх замінює обирати освітню установу для дитини.
Дитина з ООП відрізняється від інших дітей групи «норма» та має здобувати освіту в спеціальному закладі, який надає комплексні медичну та розвивальну допомогу та є закритим соціальним осередком.	Освітнє середовище не адаптоване для навчання дітей з ООП, тому вони мають здобувати освіту переважно на домашньому навчанні та за бажанням та можливостями долучатися до спільних активностей інших здобувачів освіти у закладах освіти та виховання.	Суспільство має позбутися стереотипів стосовно осіб з ООП, заклади освіти мають бути в повній мірі готовими для надання освітніх послуг дітям з ООП, які мають разом здобувати освіту в умовах освітнього середовища різних закладів освіти, що за бажанням можуть обрати батьки дітей з ООП за рекомендацією Інклюзивно-ресурсних центрів

2. Практичні питання підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі

Відомо, що ефективність професійної підготовки можна оцінити за її результатом, тобто за готовністю майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Процес пошуку та обґрунтування системи критеріїв і показників рівня сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної галузі

до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами було здійснено у три етапи:

- аналіз наявних підходів до розуміння сутності критеріїв і показників оцінки соціально-педагогічних процесів;
- вивчення досвіду розробки критеріїв дослідниками, котрі займаються проблемою соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- систематизація та перевірка можливості застосування на практиці критеріїв і показників готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Як визначено С.Гончаренком, «саме науково обгрунтовані критерії у педагогічних дослідженнях визначаються «мірилом», «еталоном» оцінювання досліджуваного явища, дають змогу провести педагогічну діагностику, визначити рівні сформованості та простежити динаміку його розвитку, зосередити увагу на окремих недоліках та окреслити напрями педагогічної роботи»³⁰.

Стосовно досліджуваної проблеми, критерій виступає як «засіб перевірки» результативності заходів, спрямованих на формування готовності здобувачів вищої освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (далі – ООП) в умовах інклюзивного освітнього середовища, як сукупність ознак, на підставі яких можна оцінити та порівняти ефективність і якість цієї роботи. Зміст критерію розкривається через сукупність показників, що його конкретизують і дозволяють говорити про ефективність соціальної роботи.

Вивчення проблеми критеріїв у педагогічних дослідженнях показало наявність декількох основних підходів до їх розуміння: 1) критерієм визначають показник, на підставі якого можна говорити про ефективність як виховання взагалі, так і певного педагогічного засобу і прийому впливу зокрема; 2) критерієм обирають найбільш загальну суттєву ознаку, за якою можна оцінювати педагогічні явища. Дослідники вказують на те, що ступінь вияву та якісної сформованості критерію виражається у визначених показниках, які своєю чергою характеризуються низкою ознак.

Так, В. Поліщук рекомендує визначати ефективність навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі одночасно за кількома критеріями (якість розв'язання навчально-виховних завдань; затрати часу в навчально-виховному процесі

³⁰ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 49–50.

тощо)³¹. Схожу позицію обґрунтовує І. Підласий, який визначає, що критеріями ефективності можуть бути: максимально можливі результати виховного процесу; раціональна витрата часу при досягненні максимально можливих для конкретних умов результатів виховання; відповідність результатів виховання суспільним цілям³².

Аналіз названих критеріїв і підходів до їх визначення переконує нас у тому, що всі вони тією або іншою мірою відображають ефективність і якість освітнього процесу, пов'язані з раціональним розв'язанням освітніх завдань, вказують на залежність результату від часу та на відповідність результатів цілям підготовки майбутніх фахівців.

З урахуванням того, що для нашого дослідження необхідними є об'єктивні критерії та показники, за якими можна було б оцінити готовність майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП, нами виділено дві ключові та стабільні характеристики, спираючись на які, можна із належним ступенем достовірності визначити ефективність освітнього процесу в умовах закладу вищої освіти: ефективність та якість.

Аналіз наукових розвідок, результатів спостережень, опитування та бесід із викладачами, що працюють з фахівцями соціальної галузі, кураторами академічних груп, дав можливість виявити показники, що найбільшою мірою розкривають вищезазначені характеристики.

Відповідно до основних складових професійної підготовки нами виокремлено три критерії готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП: емоційно-мотиваційний; когнітивний; діяльнісний.

Емоційно-мотиваційний відображає ставлення майбутнього фахівця соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі, а також можливості контролю майбутніми фахівцями власних емоційних проявів. Зазначений критерій безпосередньо пов'язаний із можливостями майбутнього фахівця соціальної галузі досягати своєї мети, незважаючи на об'єктивні чи/або суб'єктивні труднощі, яких виникає багато при роботі в інклюзивному середовищі. Отже, ефективність соціально-педагогічної взаємодії з дітьми з ООП своєю чергою залежить від наявності у майбутнього фахівця певного набору особистісно-професійних характеристик. Серед іншого – це: позитивне ставлення до інклюзивної освіти, до людей із різних соціальних груп, віра у те, що кожна особистість має потенційні

³¹ Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2006. 454 с.

³² Підласий, І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посібн. Київ : Україна, 1998. 343 с.

можливості подолати складні життєві обставини; толерантність; тактовність; доброта та доброзичливість; співчуття та емпатія, емоційна стабільність та гнучкість. Це саме такі якості, які забезпечують розвиток позитивного ставлення до людей із різних соціальних груп. Також здатність до саморегуляції емоційного стану є основою професіоналізму сучасного фахівця соціальної галузі, що працює в інклюзивному освітньому середовищі.

Як зазначають дослідники, керування емоціями, настроєм, вміння зняти психічну напругу, створити творче самопочуття, професійне володіння мімікою, пантомімікою та іншими видами емоційної саморегуляції та впливу дає змогу майбутньому фахівцеві самостійно підтримувати своє професійне самопочуття на високому рівні та сприяє налагодженню позитивного емоційного контакту з дітьми³³. Отже, саме такі навички емоційного самокерування повинні складати показники емоційно-мотиваційного критерію.

Когнітивний критерій у структурі готовності майбутнього фахівця соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі містить перед усім знання, необхідні для здійснення цієї діяльності. Показниками когнітивного критерію у структурі готовності, спираючись на результати дослідження Ю. Бойчука, О. Бородіної та С. Микитюка³⁴ та З. Шевців³⁵, визначаємо такі знання:

- основних чинників та етапів розвитку інклюзивної освіти;
- причин та передумов деформацій особистісного розвитку дитини;
- особливостей психічного та фізичного розвитку осіб з інвалідністю;
- вікових характеристик та закономірностей розвитку особистості в межах норми;
- основних принципів, методів, форм та технологій корекційної роботи.

Діяльнісний критерій у структурі готовності майбутнього фахівця соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі, на наше глибоке переконання, складається із способів і

³³ Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.

³⁴ Бойчук Ю.Д., Бородіна О.С., Микитюк О.М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2015. 117 с.

³⁵ Шевців З. М. Концепція формування соціально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи. *Теорія та методика управління освітою* : електрон. наук. фак. вид. 2017. № 1 (19). URL: <http://tme.umo.edu.ua/> (дата звернення 10.04.2023).

прийомів реалізації професійних педагогічних знань в роботі з особами з інвалідністю та передбачає формування у майбутніх фахівців відповідних професійних компетенцій.

Аналізуючи особливості підготовки фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП, ми виходили з того, що здобувачі вищої освіти мають під час навчання не тільки опанувати теоретичні засади професійної діяльності фахівця соціальної галузі в інклюзивному освітньому середовищі, але й під час проходження різноманітних видів практичних занять та практик апробувати їх у практичній взаємодії з дітьми з ООП та набути певного професійного досвіду.

Показниками даного критерію, спираючись на результати наукових робіт вищезазначених дослідників та І. Демченко³⁶ виокремлено такі:

- здатність визначати зміст та особливості інклюзивної освіти;
- здатність застосовувати технології соціально-педагогічної роботи з дітьми з ООП;
- здатність планувати та організовувати соціально-педагогічну роботу з дітьми з ООП;
- здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси дітей з ООП;
- здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем у дітей з ООП і знаходити ефективні методи їх вирішення;
- професійне володіння методами спостереження, основами тестування та складання психолого-педагогічного портрету дитини з ООП та вміння їх використовувати у відповідності до особливостей конкретної соціальної ситуації;
- професійне володіння навичками вербального та невербального спілкування, володіння засобами мовного впливу на дітей з ООП;
- методична компетентність – наявність вмінь і навичок як для організації виховної роботи, так й для здійснення соціально-педагогічної роботи з кожним окремим учнем та класом.

У професійному розвитку майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі розрізняємо 3 рівні готовності: високий; середній; низький.

Для вимірювання вказаних рівнів застосовулася бальна шкала оцінювання за показниками, що переводилися у 100-бальну оцінку. Наводимо шкалу оцінювання здобувачів, за якою проводилося визначення рівнів готовності до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі (табл. 3).

³⁶ Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посібн. Умань : Видавець «Сочинський М.М.», 2014. 160 с.

Таблиця 2

Структура готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі

Критерій готовності	Показники готовності
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> • об'єм знань щодо основних чинників та етапів розвитку інклюзивної освіти; • знання причин та передумов деформацій особистісного розвитку дитини з ООП; • знання особливостей психічного та фізичного розвитку осіб з інвалідністю; • знання вікових характеристик та закономірностей розвитку особистості в межах норми; • знання основних принципів, методів, форм та технологій корекційної роботи
Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> • здатність визначати зміст та особливості інклюзивної освіти; • здатність застосовувати технології соціально-педагогічної роботи з дітьми з ООП; • здатність планувати та організовувати соціально-педагогічну роботу з дітьми з ООП; • здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси дітей з ООП; • здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем дітей з ООП і знаходити ефективні методи їх вирішення; • професійне володіння методами спостереження, основами тестування та складання психолого-педагогічного портрету дитини з ООП та вміння його використовувати у відповідності до особливостей конкретної соціальної ситуації; • професійне володіння навичками вербального та невербального спілкування, володіння засобами мовного впливу; • наявність вмінь та навичок організації виховної роботи, з кожним окремим учнем та класом
Емоційно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> • позитивне ставлення до інклюзивної освіти, • позитивне ставлення до людей із різних соціальних груп, • віра у потенційні можливості особистості; • наявність особистісно-професійних якостей для ефективної педагогічної взаємодії з дітьми з ООП; • здатність до емоційного самокерування.

**Шкала оцінювання рівнів готовності здобувачів до роботи
з дітьми з особливими освітніми потребами
в інклюзивному освітньому середовищі**

Рівні	Оцінка	Бали за показниками
високий	100–90	27–20
середній	89–74	19–10
низький	73–60	9-4 (4 прохідний бал)

На основі зазначених компонентів, критеріїв і показників визначено три рівні готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі: високий, середній, низький. Нижче представимо характеристику цих рівнів.

Низький рівень готовності характеризується: недостатнім рівнем теоретичних знань щодо розвитку інклюзивної освіти, причин та передумов деформацій особистісного розвитку дитини; невмінням визначати особливості психічного та фізичного розвитку осіб з інвалідністю; необізнаністю з питань вікових характеристик та закономірностей розвитку особистості у межах норми; принципів, методів, форм та технологій корекційної роботи; слабо вираженими мотивами особистісно-професійного розвитку та навичками емоційного самокерування; здобувач не усвідомлює значущості практичного досвіду для успішної роботи.

Середній рівень готовності характеризується: наявністю достатнього рівня теоретичних знань, умінь та навичок, необхідних для роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі; фрагментарними знаннями щодо розвитку інклюзивної освіти, причин та передумов деформацій особистісного розвитку дитини, особливостей психічного та фізичного розвитку осіб з інвалідністю, вікових характеристик та закономірностей розвитку особистості у межах норми; достатнім рівнем володіння інформацією стосовно принципів, методів, форм та технологій корекційної роботи; невпевненістю при самостійній розробці шляхів подолання соціальних проблем; не в повній мірі сформованим рівнем методичної компетентності для організації виховної роботи як з кожним окремих учнем, так з класом у цілому; частковим володінням навичками емоційного самокерування; не сформованими мотивами та інтересами до перспективи працювати в інклюзивному освітньому середовищі.

Високий рівень готовності характеризується: ґрунтовним рівнем володіння теоретичними знаннями щодо розвитку інклюзивної освіти,

причин та передумов деформацій особистісного розвитку дитини; знанням особливостей психічного та фізичного розвитку осіб з інвалідністю, вікових характеристик та закономірностей розвитку особистості у межах норми; розумінням необхідності використання певних принципів, методів, форм та технологій корекційної роботи; володінням навичками емоційного самокерування; наявністю стійкого мотиву та цікавості до перспективи працювати в інклюзивному освітньому середовищі; високим рівнем умінь та навичок організації виховної роботи з дітьми з ООП.

На основі аналізу результатів експериментального дослідження, проведеного на базі та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, встановлено, що високий рівень готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі продемонстрували 4% здобувачів, середній – 68%, а низький – 28% (Рис. 1).

Узагальнення отриманих даних дозволило зробити висновки про актуальність підвищення рівня готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі.

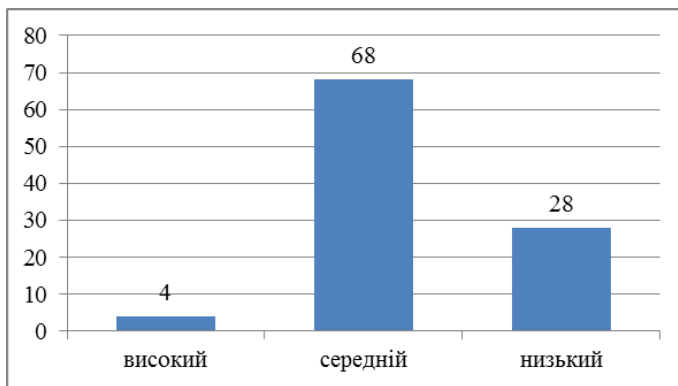


Рис. 1. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі

У ході проведеного дослідження нами також вивчалися чинники впливу на процес підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі. Здобувачі здебільшого підкреслювали про вплив волонтерської діяльності, викладачів, акцентували увагу на ролі практичних і

семінарських занять, підкреслювали значимість різних видів практики та зарубіжного стажування (рис. 2).

Отже, на основі проведеного дослідження визначено, що для підвищення рівня професійної готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі слід акцентувати увагу на: особливості організації практики з зазначеною категорією клієнтів; забезпеченні розвитку вмінь надавати соціальну допомогу дітям з ООП та їхньому отрченню; формування емоційно-мотиваційного компоненту готовності до роботи з різними соціальними групами; ознайомлення із зарубіжним досвідом організації інклюзивного освітнього простору під час стажування чи навчання за програмами міжнародної академічної мобільності.

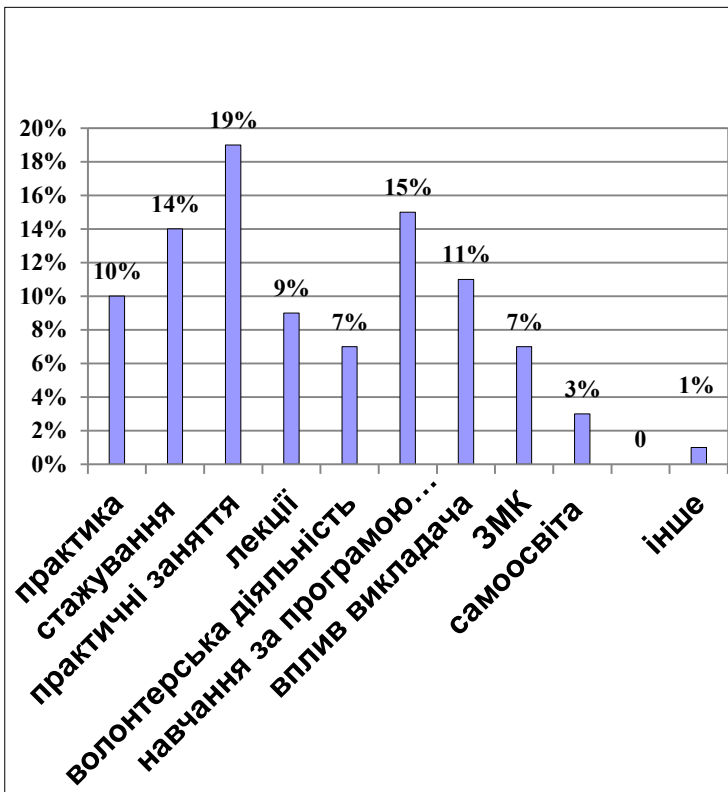


Рис. 2. Чинники впливу на процес підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі

ВИСНОВКИ

За результатами аналізу та узагальнення вітчизняного та закордонного досвіду надання соціальної допомоги дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища виокремлено, що поширеними напрямами впровадження ідеї рівності можливостей для всіх суб'єктів освітнього середовища є мейнстрімінг, інтеграція та інклюзія, які сприяють соціальній інтеграції здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та поступово збільшують соціалізаційні можливості для цієї категорії здобувачів освіти. Найбільш сприятливою формою для дітей з ООП є інклюзія, що передбачає створення освітнього середовища задоволення всіх потреб та можливостей кожної дитини, незалежно від особливостей її розвитку за допомогою індивідуалізованих методів навчання, адаптованих навчальних програм, спеціально розроблених навчальних матеріалів, посібників тощо.

Згідно з нормативним забезпеченням для реалізації інклюзивної освіти в певному закладі освіти має бути створено команду супроводу дітей з ООП, що містить таких важливих фахівців соціальної галузі: постійних учасників (соціальний педагог, асистент вчителя/вихователя) та залучених фахівців (асистент дитини, спеціалісти служби соціального захисту населення, спеціалісти служб у справах дітей тощо).

Для надання якісної соціальної допомоги дітям з ООП в інклюзивному середовищі фахівці соціальної галузі мають бути готовими до реалізації корекційно-реабілітаційної функції та підготовлені до здійснення соціальної підтримки та соціального супроводу дітей з ООП.

Важливим аспектом якісного впровадження інклюзії в Україні є професійна підготовка фахівців соціальної галузі до відповідної професійної діяльності шляхом формування у них професійної компетентності до роботи в цьому напрямі. Для реалізації цього завдання розроблено структуру компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної галузі та спецкурс для здобувачів вищої освіти «Соціальна робота в інклюзивному освітньому середовищі», що передбачає засвоєння ними теоретичних основ соціальної інклюзії та практики соціальної роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Відповідно до основних складових професійної підготовки виокремлено три критерії готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми з ООП: емоційно-мотиваційний; когнітивний; діяльнісний, – з відповідними показниками за трьома рівнями готовності (високий; середній; низький). У ході проведеного дослідження визначено важливі чинники впливу, що забезпечують розвиток готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми

з ООП в інклюзивному освітньому середовищі: практика з зазначеною категорією клієнтів; розвиток компетентностей у наданні соціальної допомоги дітям з ООП та їхньому оточенню; формування здатності до емоційного самокерування; ознайомлення із зарубіжним досвідом організації інклюзивного освітнього простору під час стажування чи навчання за програмами міжнародної академічної мобільності.

АНОТАЦІЯ

З поширенням ідеї необхідності створення умов для надання рівних прав на можливостей для всіх членів суспільства все більш актуальною стає проблема соціальної інклюзії. У публікації здійснено аналіз та узагальнення результатів імплементації закордонного досвіду соціальної інклюзії в сучасні умови освіти для дітей з особливими освітніми потребами в Україні, моделей їхньої соціальної підтримки з метою підвищення можливостей соціалізації. Визначено структуру та проаналізовано особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до здійснення соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища, а також запропоновано авторський курс «Соціальна робота в інклюзивному освітньому середовищі». Наведено структуру компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до здійснення соціальної роботи в інклюзивному освітньому середовищі для формування необхідних загальних та спеціальних компетентностей. Виокремлено критерії (емоційно-мотиваційний; когнітивний; діяльнісний) та показники готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи з дітьми особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища за трьома рівнями. Представлено опис результатів експериментального дослідження з майбутніми фахівцями соціальної галузі, що дозволило визначити важливі чинники впливу, які забезпечують розвиток їхньої готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі: практика з зазначеною категорією клієнтів; розвиток компетентностей у наданні соціальної допомоги дітям з особливими освітніми потребами та їхньому оточенню; формування здатності до емоційного самокерування; ознайомлення із зарубіжним досвідом організації інклюзивного освітнього простору під час стажування чи навчання за програмами міжнародної академічної мобільності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: Монографія. Київ: Наук. світ, 2006. 363 с.
2. Бойчук Ю.Д., Бородіна О.С., Микитюк О.М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2015. 117 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с., с. 49–50.
4. Данілавичюте Еяна. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 3.2018. С.7–19.
5. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика : навч.-метод. посібн. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
6. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Психологічна допомога дітям з ООП в умовах воєнного стану. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (23 листопада 2022 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С.201–204.
7. Колупаєва А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *«Особлива дитина: навчання і виховання»*, № 3, 2014. С. 7–12.
8. Марковська М. Що з інклюзивною освітою в Україні під час війни. НУШ. <https://nus.org.ua/articles/shho-z-inklyuzyvnoyu-osvitoyu-v-ukrayini-pid-chas-vijny/> (дата звернення: 10.03.2023).
9. Методичні рекомендації для виконання самостійної роботи з дисципліни «Соціальна робота в інклюзивному освітньому середовищі» за вимогами кредитно-модульної системи для студентів денної та заочної форм навчання спеціальності «Соціальна робота» / упоряд. В.В. Костіна. Харків : ХНПУ, 2019. 53 с.
10. Організація економічного співробітництва та розвитку. *Міністерство закордонних справ України*. <https://mfa.gov.ua/mizhnarodni-vidnosini/organizaciya-ekonomichnogo-spivrobitnictva-ta-rozvitku>
11. Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ: Ніка-Центр, 2006. 280 с.
12. Підласий, І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібн. Київ : Україна, 1998. 343 с.

13. Позднякова О. Л., Українські освітньо-реабілітаційні заклади: науково-дослідний аспект. *Науковий часопис*. Випуск 38. *Корекційна педагогіка*. 2019. С. 133–142.

14. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2006. 454 с.

15. Порошенко М. Інклюзивна освіта: навч. посібн. Київ : ТОВ «Агенство Україна». 2019. 300 с.

16. Постоян Т.Г. Асистивні технології у контексті інклюзивної освіти. *Габітус*. Випуск 12. Том 2. 2020. С. 198–202.

17. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства Освіти і Науки України. від 08.06.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 10.03.2023).

18. Проект «Безпечна і дружня до дитини школа» (ЮНІСЕФ). *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/mizhnarodne-spivrobotnictvo/proiekt-bezpechna-i-druzhnya-do-ditini-shkola/> (дата звернення: 10.03.2023).

19. Про Освіту: Закон України. *Верховна Рада України*. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.03.2023).

20. Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення». Постанова Верховної Ради України від 13.01.2015. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/96-19#Text> (дата звернення: 10.03.2023).

21. Рассказова О.І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія. Харків : ФОП Шейніна О. В.. 2012. 465 с.

22. Слезанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2021. № 2. С. 49–59.

23. Статистичні дані. Міністерство Освіти і Науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 10.03.2023).

24. Супрун М., Шевченко В. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. № 14. С. 164–174.

25. Супрун М.О., Галета З.В. Актуальні питання підготовки фахівців спеціальної та інклюзивної освіти до реабілітаційної діяльності. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (14–15 травня 2020 р.) До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». С. 21–25.

26. Чупахіна С.В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до використання ІТ в інклюзивному навчанні молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (14–15 травня 2020 р.) До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». С. 153–158.

27. Шевців З. М. Концепція формування соціально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи. *Теорія та методика управління освітою*: електрон. наук. фах. вид. 2017. № 1 (19). URL: <http://tme.umo.edu.ua/> (дата звернення 10.04.2023).

28. Шеремет М.К., Супрун Д.М., Кондукова С.В. Професійна підготовка фахівців спеціальної освіти в умовах сьогодення. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (14–15 травня 2020 р.) До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». С. 6–10.

29. Anjali social integration of the children with mild and moderate disabilities in mainstream classroom. *International Education & Research Journal*. No 2454–9916. Vol. 2. Issue 12. Dec. 2016. P. 7–10. <https://www.academia.edu/36967253/> (access date: 10.03.2023).

30. Cambra C. & Silvestre N. (2003) Students with special educational needs in the inclusive classroom: social integration and self-concept, *European Journal of Special Needs Education*, 18:2, 197–208 URL: <https://doi.org/10.1080/0885625032000078989> (access date: 10.03.2023).

31. Cole, D. A., & Meyer, L. H. (1991). Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes. *The Journal of Special Education*, 25(3), 340–351. URL: <https://doi.org/10.1177/002246699102500306> (access date: 10.03.2023).

32. Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all. *UNESCO UNESDOC*. 2020. 502 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718> (access date: 10.03.2023).

33. Promoting Positive Social Interactions in an Inclusion Setting for Students with Learning Disabilities. *National Association of Special Education*

Teachers. URL: https://faculty.uml.edu/darcus/01.505/naset_social_inclusion (access date: 10.03.2023).

34. Ruth Pearl, Thomas W. Farmer, Richard Van Acker, Philip C. Rodkin, Kelly K. Bost, Molly Coe and Wanda Henley. The Social Integration of Students with Mild Disabilities in General Education Classrooms: Peer Group Membership and Peer-Assessed Social Behavior. *The Elementary School Journal*. Vol. 99. № 2. 1998. pp. 167–185. (19 pages). URL: <https://www.jstor.org/stable/1002108> (access date: 10.03.2023).

35. Salwa M. Khusheim Students with Special Educational Needs: Explaining Their Social Integration and Self-Concept. *Journal of Education and Learning*. Vol. 11, No. 1. 2022. P. 54–64. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1330210.pdf> (access date: 10.03.2023).

Information about the authors:

Kostina Valentyna Viktorivna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Faculty of Social and Behavioral Sciences

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

29, Alchevskih str., Kharkiv, 61002, Ukraine

Smerechak Lesya Ivanivna,

PhD in Pedagogy,

Associate Professor at Social Pedagogy

and Correctional Education Department,

Faculty of History, Pedagogy and Psychology

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

24, Ivan Franko str., Drohobych, 82100, Ukraine