МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Центр післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання
Кафедра соціальної філософії та управління

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: «Механізми державного управління інклюзивною освітою з особливими потребами»

Здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня,
ІІ курсу, групи МПАз-21-1,
спеціальності (281 «Публічне управління та адміністрування»),
освітньо-професійна програма («Регіональне управління та самоврядування»)

_____ Олег Григорович ПЛЕТЯНИЙ

Науковий керівник _____ Світлана Анатоліївна СУПРУНЕНКО,
к.е.н., доцент

Керівник освітньо-професійної
програми _____ Ірина Іванівна САМОЙЛОВА, к.н.держ.упр., доцент

Допущено до захисту за рішенням кафедри соціальної філософії та управління
протокол від «27» 01 2023 № 10

Завідувач кафедри соціальної філософії
та управління _____ Леонід Васильович ЧУПРІЙ, д.політ.н., доцент

Ірпінь – 2023

Реєстрація № 17 30.01.2023 _____
(дата) (підпис відповідальної особи)

Результати перевірки до захисту 25.01.2023 _____
(до захисту, на доопрацювання) (дата) (підпис)

Результат захисту 90 б (відмінно) 02.02.23 _____
(оцінка) (дата) (підпис)

Голова комісії: _____ Я.Л. Варшавець
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії: _____ Т.І. Самохвалова
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ Н.В. Грабовенко
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ М.В. Гуляницький
(підпис) (ініціали, прізвище)

БЛАНК ОЦІНЮВАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Об'єкти контролю	Діапазон оцінки в балах	Фактична кількість балів	Примітки	Дата, П.І.П.: керівника, голови комісії членів комісії, секретаря, (підписи)
ОЦІНЮВАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ КЕРІВНИКОМ ТА РЕЦЕНЗЕНТОМ				
1.Зміст кваліфікаційної роботи (якість теоретичного матеріалу, його зв'язок з практичним, вміння представляти матеріал в логічній послідовності, наявність висновків та пропозицій)	від 0 до 30	27		
2.Дотримання вимог щодо оформлення	від 0 до 10	9		
3.Вчасне виконання роботи на всіх етапах у встановлені кафедрою терміни	від 0 до 5	5		
4. Рецензент	від 0 до 5	4		
РАЗОМ БАЛІВ*	**від 0 до 50**	45		
ОЦІНЮВАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ КОМІСІЄЮ ПО ЗАХИСТУ				
1.Доповідь	від 0 до 10	10		
2. Роздатковий матеріал	від 0 до 5	5		
3. Знання теоретичного та практичного матеріалу, вміння відповідати на запитання	від 0 до 25	25		
5. Апробація (участь у конференціях)	від 0 до 10	5		
РАЗОМ БАЛІВ	**від 0 до 50**	45		
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ	**від 0 до 100**	90		

ПЕРЕВЕДЕННЯ ОЦІНКИ ЗА 100-БАЛЬНОЮ ШКАЛОЮ ДО НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКАЛИ ТА ШКАЛИ ЕКТС

Оцінка за 100-бальною шкалою	Оцінка за шкалою ЕКТС	Оцінка за національною шкалою	Дата	П.І.П.: голови, членів комісії, секретаря, (підпис)
90	A	5	02.02.23	

Правила переведення оцінок до національної шкали та шкали ЕКТС

Оцінка за 100-бальною шкалою	Оцінка за шкалою ЕКТС	Оцінка за національною шкалою
90-100	A	5 (відмінно)
80-89	B	4 (добре)
70-79	C	
60-69	D	3 (задовільно)
50-59	E	
35-49	FX	2 (незадовільно)

Центр післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання
Кафедра соціальної філософії та управління
Спеціальність 281 «Публічне управління та адміністрування»
Освітньо-професійна програма «Регіональне управління та самоврядування»

Затверджую
В.о. завідувача кафедри
_____ Н.В. Грабовенко
«____»_____2021 р.

Завдання на кваліфікаційну роботу
здобувачу вищої освіти

Олегу Григоровичу ПЛЕТЯНОМУ

1. Тема кваліфікаційної роботи «Механізми державного управління інклюзивною освітою з особливими потребами»
2. »Затверджена наказом в.о. ректора від «31» 12 2021 №142
3. Строк здачі закінченої роботи 25.01.2023
4. Цільова установка – _____

Метою кваліфікаційної роботи є аналіз дієвості інструментів політики в управлінні освітою, зокрема своєрідності і унікальності поля поняття «інклюзії» у контексті сучасного навчального процесу.

Об'єктом дослідження є механізми державного управління інклюзивною освітою з особливими потребами

Предметом дослідження є процеси формування та реалізації державної освітньої політики України (на прикладі інклюзивної освіти).

4. Вихідні дані до роботи: є теоретичний та прикладний доробок (підручники, статті тощо) вітчизняних та зарубіжних науковців, нормативно-правові акти, що регулюють освітню діяльність в Україні та країнах Європи в цілому (Чехії, Швеції, Німеччини, Фінляндії, Естонії зокрема), а також педагогічні методичні напрацювання вітчизняних та зарубіжних вчених та практиків, статистичні дані, джерелом яких слугувало Міністерство освіти і науки.

5. Перелік графічного матеріалу: Рис. 2.1. Динаміка змін кількості закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням у м. Києві.

6. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань за кожним розділом): РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ; 1.1. Понятійний апарат державного управління інклюзивною освітою; 1.2. Механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими освітніми потребами; РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ДЕРЖАВНОГО УПРВАЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ В

УКРАЇНІ; 2.1. Стан реалізації соціально-економічного та фінансо механізмів державного управління інклюзивною освітою в Україні; 2.2. Ка міністрів України в механізмі державного управління інклюзивною освітою Дослідження результативності використання інструментів держав регулювання у сфері інклюзивної освіт на прикладі Ірпінської територіа громади; РОЗДІЛ 3. ДЕРЖАВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЩОДО ДІТ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ.

7.Календарний план виконання роботи

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	
		За планом	Фактично
1	2	3	4
1	Вибір теми, вивчення літературних джерел, постановка проблеми та складання плану роботи	15.10.2021	15.10.2021
2	Підготовка першого розділу роботи та подання його керівнику	29.06.2022	29.06.2022
3	Підготовка другого розділу роботи та подання його керівнику	21.11.2022	20.11.2022
4	Підготовка третього розділу роботи та подання його керівнику	09.01.2023	09.01.2023
5	Доопрацювання роботи з урахуванням зауважень керівника	12.01.2023	12.01.2023
6	Отримання відгуку керівника	25.01.2023	25.01.2023
7	Отримання зовнішньої рецензії	25.01.2023	25.01.2023
8	Попередній захист роботи	23.01.2023	23.01.2023
9	Допуск роботи зав. кафедри до захисту	26.01.2023	26.01.2023
10	Захист роботи	Згідно графіку освітнього процесу	02.02.2023

8. Дата видачі завдання «11» 01 2022

9. Керівник кваліфікаційної роботи _____ С.А. Супруненко

10. Керівник освітньо-професійної програми _____ І.І. Самойлова

11. Завдання до виконання отримав здобувач вищої освіти _____ О.Г. Плетяний

ЗМІСТ

Стор.

ВСТУП **4**

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ **8**

1.1. Понятійний апарат державного управління інклюзивною освітою 8

1.2. Механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими освітніми потребами 16

РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ДЕРЖАВНОГО УПРВАЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ **28**

2.1. Стан реалізації соціально-економічного та фінансового механізмів державного управління інклюзивною освітою в Україні 28

2.2. Кабінет міністрів України в механізмі державного управління інклюзивною освітою 36

2.3. Дослідження результативності використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіт на прикладі Ірпінської територіальної громади 40

РОЗДІЛ 3. ДЕРЖАВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЩОДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ **50**

ВИСНОВКИ **63**

СПТСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ **67**

ВСТУП

Актуальність теми. Освітня політика держави слугує потужним рушієм прогресу та ініціює створення інтелектуальної та кадрової бази для розвитку усіх сфер життя країни. Роблячи внесок у освіту громадян, держава фактично піклується про майбутнє наступних поколінь, про освіченість уряду, рівень інноваційної медицини, технічного прогресу тощо.

Проте, не завжди формат запропонованої політики є продуманим. Державна політика у сфері освіти не завжди сформована комплексно та пропонує ефективні та результативні рішення, що корелюють та вирішують сучасні проблеми суспільства у галузі освіти.

Освітня політика у полі інклюзії охоплює певну сукупність заходів: узгодженість нормативно-правових документів, аналіз та запозичення міжнародного досвіду, маніфестацію основоположних прав і свобод людини, просвітницьку діяльність серед інших верств населення, фахову підготовку педагогів та асистентів та, безперечно, забезпечення універсального дизайну освітніх будівель. Лише сукупність цих заходів уможливлює правильне формування і реалізацію ОП у сфері інклюзивної освіти в Україні.

Такий перелік дає змогу комплексно описати значення управлінця у формуванні освітньої політики, з’ясувати особливості її внутрішньої організації та встановити важливі аспекти її розвитку, як для держави, так і для кожного громадянина.

Стан і ступінь розробки проблеми в спеціальній літературі. Теоретико-методологічним підґрунтям дослідження стали праці, що присвячені сфері публічного управління та адміністрування, а також ті, в яких безпосередньо висвітленню системний характери сфери регулювання освіти загалом (праці Крисюка С., Протасової Н., Шевченка М., Бесчастного В.,Болдуєва М., Ковбасюка Ю., Майбороди С., Королюк С., Книшика С., Тамма А., Кременя В., Лугового В, Шитікової С. та ін.) і в контексті інклюзії

(дослідники Колупаєва А., Шульга О., Царькова О., Сахарова К., Заярнюк О., Порошенко М., Ажажа М., Токіної Л., Ткачук В., Чайковського М. та ін.).

Актуальність дослідження зумовлена важливістю питання впровадження та вдосконалення механізмів інклюзивної освіти в Україні.

Нині Україна активно займається процесами інтеграції європейських цінностей та постулатів, що стосуються поняття інклюзії. Перші кроки держави в політиці інтегрованого навчання є позитивними, оскільки Україною ратифіковано основні конвенції та декларації, що захищають право на освіту громадянина з ООП.

Проте досі не вистачає досліджень практичного досвіду та належної уваги до динаміки розвитку запитів на інклюзивне навчання і збереження того ж темпу впровадження дієвих реформ та механізмів нової освітньої моделі.

Отже, результати такого дослідження важливі і з погляду концепцій державного управління, формулювання та експертизи політики, і з погляду концепцій верховенства права.

Освітня політика країни має враховувати шляхи інкорпорування інклюзії в освітній простір та зміщати фокус на реформування освіти не лише згідно модерним запитам ринку, світовим інноваціям та передовим тенденціям, а й згідно поглядів гуманності та людиноцентризму.

Мета дослідження – аналіз дієвості інструментів політики в управлінні освітою, зокрема своєрідності і унікальності поля поняття «інклюзії» у контексті сучасного навчального процесу.

Мета роботи передбачає розв’язання наступних *завдань*:

1) систематизувати теоретичні аспекти особливостей ролі та функцій держави у сфері регулювання інклюзивної освіти;

2) проаналізувати нормативно-правове забезпечення державного регулювання у сфері освіти та інтеграції інклюзивного навчання в освітній процес в Україні;

3) дослідити механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими освітніми потребами;

4) розкрити стан реалізації соціально-економічного та фінансового механізмів державного управління інклюзивною освітою в Україні;

5) дослідити результативність використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіти на Ірпінської територіальної громади;

6) Окреслити підходи зарубіжних країн до державної освітньої політики щодо дітей з особливими потребами.

Об'єкт дослідження – механізми державного управління інклюзивною освітою з особливими потребами.

База дослідження – Ірпінська міська рада Бучанського району Київської області, а саме: Управління освітою і наукою Ірпінської міської ради.

Предметом дослідження є процеси формування та реалізації державної освітньої політики України (на прикладі інклюзивної освіти).

Методи дослідження. Робота передбачає використання описового, компаративного та статистичного методів. Описовий метод охоплює спостереження, аналіз досвіду, сучасної ситуації та підсумування отриманої інформації. З метою вивчення предмету дослідження було проаналізовано теоретичну основу, міжнародну нормативну базу, зіставлено досвід європейського та національного освітнього регулювання.

Зокрема, компаративний метод застосовано при порівнянні досвіду впровадження інклюзивної освіти в країнах ЄС та в Україні. Також було проаналізовано статистичні дані стосовно стану інклюзивної освіти в Україні.

Інформаційна база дослідження: є теоретичний та прикладний доробок (підручники, статті тощо) вітчизняних та зарубіжних науковців, нормативно-правові акти, що регулюють освітню діяльність в Україні та країнах Європи в цілому (Чехії, Швеції, Німеччини, Фінляндії, Естонії

зокрема), а також педагогічні методичні напрацювання вітчизняних та зарубіжних вчених та практиків, статистичні дані, джерелом яких слугувало Міністерство освіти і науки.

Практичне значення роботи. Положення та напрацювання дослідницької роботи можуть бути використані в подальшому вивченні та аналізі, присвяченому проблемам формування та реалізації освітньої політики, зокрема у сфері інклюзивної освіти, при дослідженні спроможності державних ресурсів, встановленні специфіки інструментів державного управління у нашій державі та порівнянні їх дієвості з методикою європейських концепцій регулювання освіти.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ

1.1. Понятійний апарат державного управління інклюзивною освітою

У багатьох державах переорієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості, розв'язання проблем освіти визнано пріоритетним напрямом державної політики, який реалізується шляхом підвищення ефективності управління освітнім середовищем як соціально-економічною системою. Управління у сфері освіти є одним із важливих напрямів діяльності держави.

«Ефективність цієї діяльності, зокрема, залежить і від того, наскільки чітко визначено об'єкт управління, адже характер функціонування об'єкта визначає способи та методи управління ним. Закон України "Про освіту" визначає поняття "освіта" як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запоруку розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [44].

Категорія "управління" доволі багатогранна. Управління як особлива, специфічна сфера людської діяльності існувало упродовж усієї історії розвитку людства, і водночас вона змінювалася, ускладнювалася, набувала

різних форм відповідно до змін соціально-економічних та політичних умов. Вивчення нормативів свідчить, що управління – це цілеспрямована сукупність дій, що забезпечують погодження й координацію спільної праці людей з метою досягнення суспільно значущих цілей та розв'язання поставлених завдань [4].

«Особливістю державного управління є його можливість впливати на всі сфери суспільства, чільне місце серед яких належить освіті. Попри різні погляди щодо тлумачення сутності поняття "державне управління освітою", наведімо трактування В. Кременя, який розглядає управління освітою як різновид соціального, визначає його як цілеспрямовану зміну її стану та наголошує, що ефективне й результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їхньої реалізації» [11].

Розглядаючи управління в освіті з позиції науки державного управління та враховуючи різні погляди щодо його визначення, зазначимо, що державне управління освітою – це вид соціального управління, який забезпечує цілеспрямованість та організованість державного впливу на систему освіти та сприяє не лише її функціонуванню, а й розвитку; діяльність органів влади спрямовано на досягнення поставлених державою освітніх цілей.

Як вважає С. Крисюк, суттю управління освітою є цілеспрямована діяльність держави щодо створення соціально-прогностичних, організаційно-правових, кадрових, психолого-педагогічних, матеріально-фінансових та інших умов, необхідних для оптимального функціонування й розвитку галузі, реалізації її мети, переходу в якісно новий стан та інтеграції до європейського освітнього простору [25].

Розв'язання завдань, що постають сьогодні перед інститутом управління освітою в плані реформування та модернізації, суттєво залежить від кардинальної перебудови відносин у самому управлінні, запровадження у

практику його реалізації нових підходів, принципів, тобто від створення нової управлінської моделі, формування нової культури управління.

Підходи щодо підтримки дітей з особливими потребами в будь-яку історичну епоху відбивають ставлення держави та суспільства до цих людей. Наше сьогодення – це зміна ціннісних орієнтацій в освіті, визначення розмаїття кожної дитини, зумовлене зміною освітньої парадигми на гуманістичну: “Освіта для всіх, школа для всіх”.

Одним із варіантів вирішення цієї проблеми є розвиток в Україні інклюзивної освіти. Принципово важливою тут є продумана державна політика, що має базуватися на оптимізації процесу інтегрування дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір та враховувати науково-методичні підходи упровадження інклюзивної освіти.

«На офіційному сайті Всеукраїнського фонду “Крок за кроком”, який з 1990-х рр. займається дослідженням особливостей упровадження інклюзивної освіти, подаються визначення понять інклюзії. Зокрема, інклюзія – це процес реального включення дітей з інвалідністю в активне суспільне життя, однаковою мірою необхідний для всіх членів суспільства» [15].

Термін “інклюзія” (англ. – inclusion) означає включення або приєднання. Його було запозичено з англійської мови, але він не має точного перекладу[20].

“інклюзія” – це процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, і насамперед тих, які мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розроблення й застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті [12].

“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 в умовах загальноосвітнього закладу” [23].

Це визначення повною мірою стосується і процесу навчання таких дітей у дошкільних, професійно-технічних навчальних закладах, а також позашкільної освіти, зазначає О. Заярнюк [23].

Як зазначає Національна асамблея інвалідів України, інклюзія – політика і процес, що забезпечують повну участь усім членам суспільства в усіх сферах життєдіяльності.

Визначаючи терміни “інклюзія”, “інклюзивна освіта”, “інклюзивний освітній заклад”, “інклюзивний підхід”, ми проаналізували ті дефініції, що містяться в головних міжнародних документах.

«У Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими освітніми потребами, зазначено:

– кожна дитина має основне право на освіту і повинна мати можливість одержувати і підтримувати прийнятний рівень знань;

– кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби;

– необхідно розробляти системи освіти і виконувати освітні програми так, щоб брати до уваги широке розмаїття цих особливостей та потреб;

– особи, які мають особливі потреби в галузі освіти, повинні мати доступ до навчання у звичайних школах. Звичайні школи повинні створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих насамперед на дітей, із метою задоволення цих потреб;

– звичайні школи з такою інклюзивною орієнтацією є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними поглядами, створення сприятливої атмосфери в громадах, побудови відкритого суспільства та забезпечення освіти для всіх; більш того, вони забезпечують реальну освіту для більшості дітей і підвищують ефективність та, в остаточному рахунку, рентабельність системи освіти;

– керівним принципом, що лежить в основі цієї декларації, є заява, що школи повинні приймати всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних або інших навичок» [46].

«ЮНЕСКО (Міжнародний консорціум розвитку осіб з особливими потребами, 1998 р.) розглядає інклюзію як підхід, що “динамічно розвивається, полягає в позитивному ставленні до різноманітності учнів і в сприйнятті індивідуальних особливостей не як проблеми, а як можливості для збагачення процесу пізнання”. Тому рух у напрямі інклюзії – це не тільки технічна або організаційна зміна, але і своя філософія» [22].

Інклюзивна освіта визначає, що всі діти можуть навчатися; визначає та поважає відмінність у дітях: вік, стать, етнічну приналежність, мову, стан здоров’я тощо; заохочує освітні структури, системи та програми відповідати потребам усіх дітей; є частиною ширшої стратегії розвитку інклюзивного суспільства; є динамічним процесом, що постійно розвивається; не повинна залежати від величини навчального класу чи браку матеріальних ресурсів. В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію, що виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особовими освітніми потребами.

Серед ключових елементів інклюзивної освіти виділяють такі:

– інклюзія – це процес. Вона повинна розглядатися як постійний нескінченний пошук якнайкращих способів реагування на людську різноманітність. Це є навчання тому, як жити, приймаючи відмінності, і вчитися, виходячи з цього. У такій ситуації відмінності розглядаються як стимули, що сприяють отриманню знань;

– інклюзію пов’язано з визначенням і подоланням бар’єрів. Тому вона включає нагромадження, класифікацію й аналіз інформації з різних джерел з метою планування поліпшень у політиці та практиці;

– інклюзія – це присутність, участь і досягнення всіх учнів. Присутність тут означає те, “де діти навчаються і як часто вони відвідують школу”; під участю мається на увазі рівність в отриманні досвіду в стінах школи, а отже, кожен з учнів повинен приймати думки інших; і досягнення – це результат навчання за всією програмою, а зовсім не результати тестів або іспитів;

– інклюзія акцентує увагу на тих групах учнів, які більш схильні до виключення або маргіналізації або незасвоєння знань. Це означає відповідальність проведення моніторингу тих груп, які статистично знаходяться в зоні більшого ризику, а також за необхідності зробити кроки до забезпечення їхніх присутності, участі й досягнень у системі освіти.

Виходячи з понятійного апарату, можна визначити основні принципи інклюзії:

– принцип безбар'єрності – створення безбар'єрного середовища доступу осіб з обмеженими можливостями до всіх видів та форм здобуття освіти, шляхом розроблення та прийняття обов'язкових нормативних актів, що закріплюють цей принцип;

– принцип соціалізації – залучення та включення осіб з обмеженими можливостями у загальноосвітній простір;

– принцип рівності – однакова цінність та рівність людей, незалежно від їхніх здібностей, стану психофізичного здоров'я та досягнень, кожна особа повинна мати можливість отримувати і розвивати знання та навички;

– принцип науковості – проведення науково-дослідних робіт, розроблення науково обґрунтованих проектів у сфері пошуку шляхів упровадження інклюзивної освіти;

– принцип співпраці – обмін досвідом та використання успішних світових моделей упровадження інклюзивної освіти;

– принцип просвітництва – широке розповсюдження інформації про необхідність залучення осіб з обмеженими можливостями до загальноосвітнього середовища;

– принцип універсальності – надання можливості здобуття освіти особам з обмеженими можливостями, незалежно від виду та форми обмеженості;

– принцип відповідальності – зобов'язання країн провадити політику інклюзії на національному рівні.

Завданнями інклюзивної освіти, під якими слід розуміти коло питань, які має бути виконано та вирішено у процесі її реалізації, є:

– використання світового досвіду упровадження інклюзії;

– зміна стереотипів та негативного ставлення до осіб з обмеженими можливостями; – усунення бар'єрів та нерівності доступу до інфраструктури суспільного середовища;

– запровадження змін в освітніх системах країн, розроблення освітніх програм інклюзивної освіти з урахуванням національних особливостей їхньої реалізації;

– упровадження принципів інклюзії в національні законодавства країн;

– підготовка персоналу для роботи в інклюзивному освітньому просторі;

– формування сприятливих економічних стратегій упровадження інклюзивної освіти;

– створення світової моделі інклюзивного навчального середовища;

– широке інформування та розповсюдження інформації про позитивні наслідки упровадження інклюзії в суспільство;

– включення осіб з обмеженими можливостями в загальноосвітнє середовище;

– забезпечення осіб з обмеженими можливостями використовувати свій потенціал та займатися трудовою діяльністю.

Функції, виконувані інклюзивною освітою, за якими відбувається її реалізація, такі:

– універсалізації – забезпечення рівної участі осіб з обмеженими можливостями щодо будь-якого виду діяльності та послуг, які призначені для широкого загалу;

– соціалізація – полягає в переданні особам з обмеженими можливостями знань та навичок культурної спадщини, засвоєнні широкого кола соціальних цінностей;

– виховна – загальна та спеціальна. Загальна виховна функція полягає у формуванні позитивного ставлення суспільства до осіб з обмеженими можливостями, сприйняття зазначеної категорії, як рівних собі.

– соціального захисту – полягає в захисті від дискримінації осіб, які мають недоліки психофізичного розвитку, виявленні та усуненні умов і факторів, що перешкоджають реалізації їхньої освіти на принципах загальної рівності, доступності та індивідуального підходу;

– професійна – підготовка осіб з обмеженими можливостями до трудової діяльності та розвиток потенціалу кожної окремої особи;

– наукова – полягає в безперервному дослідженні процесу упровадження інклюзивної освіти у світі, проведення науково-дослідних та конструкторських робіт для гармонізації упровадження інклюзивної освіти, використання науково-технічних здобутків у процесі реалізації інклюзивної освіти;

– кадрова – підготовка науково-технічного та кадрового персоналу для реалізації інклюзивної освіти;

– економічна – полягає в максимальному розвитку та використанні потенціалу осіб з обмеженими можливостями на ринку праці; – взаємодії – полягає в активній співпраці міжнародної спільноти з питань удосконалення та реалізації світової моделі інклюзивної освіти [53].

Освіта дітей з особливостями є одним із найважливіших завдань для країни. Це зумовлює створення дійсно інклюзивного середовища, де кожен зможе відчути важливість свого існування.

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. Також, на думку фахівців, треба формувати позитивну громадську думку щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації,

організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти людей з інвалідністю.

Отже, під механізмом державного управління інклюзивною освітою ми розуміємо систему органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, що за повноваженнями є долученими до запровадження такої освіти в рамках правових норм, що існують у державі.

Таким чином, державне управління інклюзивною освітою визначається нами як сукупність економічних, мотиваційних, правових, організаційних, політичних та інших заходів держави, спрямованих на забезпечення розвитку інклюзивної освіти.

1.2. Механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими освітніми потребами

Із розвитком демократичного суспільства, яке гарантує право кожного громадянина на активну участь у житті цього суспільства, приходить і нове розуміння понять “інвалід”, “дитина з психофізичними вадами”, “дитина з порушеннями розвитку” та ін. Сьогодні всі ці визначення поступаються новому – “діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку”, яке стосується як інвалідності у важкій формі, так і помірних за ступенем порушень психофізичного розвитку.

Отже, чинним стає термін “діти з особливими освітніми потребами”, який широко охоплює всі категорії учнів, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми.

Це поняття насамперед стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей-інвалідів, дітей із соціально уразливих груп (наприклад вихованців дитячих будинків) та багатьох інших категорій.

Такий підхід пояснюється тим, що явище “недостатності” або “інвалідності” передбачає втрату або дефіцит фізичної та розумової спроможності. Але ж спроможність вчитися залежить не від стану окремих органів або ж їхньої фізіологічної функціональності, а, радше, від психологічної функціональності дитини.

Таким чином, акцент зміщується від внутрішніх проблем дитини, що, у свою чергу, потребує особливої уваги з боку системи освіти, до самої системи освіти, до навчальних закладів та органів державного управління, які й покликані забезпечити всі необхідні умови, надати дитині підтримку в навчанні, визнати та розвинути її потенціал та задовольнити індивідуальні освітні потреби.

У контексті нашого дослідження це означає пошук нових та вдосконалення чинних механізмів державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП, які забезпечували б умови для реалізації цими закладами не лише соціальних, а й суто освітніх функцій, 89 створювали б комфортне освітнє середовище для дітей з ООП, сприяли б можливості ефективної соціалізації таких дітей.

«За офіційними даними департаменту медичної статистики Міністерства охорони здоров’я України, в нашій державі 135 773 тис. дітей мають порушення психофізичного розвитку. Це становить 1,5% від загальної кількості дітей країни» [6]. Як свідчать аналітичні матеріали, ці показники значно менші від середньосвітових.

Зокрема, за даними Європейської академії з вивчення питань інвалідності, показник дитячої інвалідності (важкі дитячі патології) у розвинених країнах коливається у межах 2,5% від загальної кількості дітей. Крім того, ще близько 8% дітей мають психофізичні порушення, які спричинені розладами слуху, комунікації, інтелекту, поведінки, тощо.

Водночас дані психолого-медико-педагогічних консультацій, що функціонують в Україні, свідчать, що дітей, які потребують корекції

фізичного та (або) розумового розвитку, в Україні понад 1 млн. Це становить 12,2% від загальної кількості дітей у країні [15].

Наведені статистичні дані значно відрізняються від показників офіційної медичної статистики, відповідають середньосвітовим показникам та мають неупереджений характер, оскільки зібрані оперативними службами, що надають допомогу на місцях.

«Усе це ускладнює можливість розробки в Україні адекватних та ефективних механізмів державного управління системою спеціальних закладів для дітей з ООП. Після прийняття законів України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту” та затвердження Положення від 15 вересня 2008 р. № 852» [41] у батьків і дітей з’явилася можливість вибору різних форм навчання (у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, у корекційних класах при загальноосвітній школі, дитсадку-школі, надомного навчання, у формі екстернату та ін.).

Досить поширеною у світі формою залучення до освіти дітей з ООП є інклюзивне навчання. Необхідно зазначити, що право дітей з відхиленнями в розвитку вчитися у звичайному класі загальноосвітнього навчального закладу закріплено в Україні на законодавчому рівні.

Але, на жаль, більшість прогресивних ідей щодо організації такого навчання лише декларуються, а організаційно-правовий, соціально-

Тож є протиріччя між проголошуваною рівноправністю у виборі виду освіти, освітніх послуг і фактичною нерівністю можливостей різних соціальних груп в реалізації цих прав. Це, у свою чергу, підтверджує тезу про недієвість механізмів державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП.

Прийняття Закону України “Про охорону дитинства”, де вперше визначено поняття “дитина”, а діти-інваліди розглядаються як група, що потребує першочергової допомоги, – це важливий крок у формуванні соціальної політики, у тому числі й освітньої, в Україні.

Проте проведений аналіз недоліків у реалізації соціальної політики щодо дітей з ООП дав змогу виявити наступні:

наявність протиріч між задекларованими принципами гуманізму та існуючим негативним або байдужим ставленням суспільства до проблем вищезгаданої категорії дітей та їх сімей;

недооцінка людського та трудового потенціалу дітей з особливими освітніми потребами, зневажання їхнього соціального ресурсу, що проявляється у забезпеченні для них мінімального рівня життя в умовах інтернату, обмеженні через особисті вади та нешироке коло знайомств у спілкуванні, наступному працевлаштуванні тощо;

Механізм державного управління являє собою складний комплекс взаємопов'язаних між собою окремих механізмів державного управління, а саме: політичного, правового, структурно-організаційного, соціально-економічного, кадрового, мотиваційного.

Ці механізми передбачають тісну взаємодію всіх суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері освіти, охорони здоров'я, соціального захисту дітей, чітку координацію дій організаційних структур, забезпечення контролю за виконанням чинного законодавства, формування системи оцінювання результатів і наслідків реалізації політики та соціальної ефективності державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП.

Результати проведеного аналізу сучасного стану сформованості чинних механізмів державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП свідчать про наявність багатьох проблем і недоліків.

Розглянемо це більш докладно.

Політичний механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП являє собою засіб формування державної політики у сфері соціального захисту, створення умов для реалізації рівних прав і можливостей у здобутті освіти та подальшій соціалізації дітей з ООП.

Він передбачає формування законодавчого поля, основних концептуальних документів (стратегій, національних доктрин), у яких визначено систему основних цінностей, гуманістичних принципів формування соціально активної особистості незалежно від її соціального статусу та фізичних вад, обґрунтовано вибір пріоритетних напрямів розвитку системи освітніх установ для дітей з ООП.

Аналіз змісту основних політичних документів показав наявність деяких розбіжностей та неточностей, недостатню спрямованість, певну непослідовність у формулюванні загальної місії державної політики щодо гарантування та забезпечення рівних прав і можливостей дітей з особливими потребами, які перебувають у спеціальних закладах, на здобуття якісної повноцінної освіти як засобу їх ефективної соціалізації, здобуття у майбутньому професії та зменшення залежності від соціальних служб.

Удосконалити цей механізм пропонуємо шляхом критичного перегляду змісту сучасної державної освітньої політики та спрямування її на формування толерантного ставлення суспільства, нового погляду на способи розв’язання проблеми неповноцінності дітей з різними фізичними і психічними вадами, зокрема через оновлення системи соціального захисту, підтримки та забезпечення державою можливостей для всебічного розвитку і соціальної адаптації дітей з ООП.

Правовий механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП являє собою систему правових норм (законів, постанов, розпоряджень, наказів тощо), що забезпечують процес реалізації на практиці відповідної державної політики, визначають основні функції, повноваження та відповідальність суб’єктів втілення державної політики, регламентують процедури, правила, способи здійснення управлінського впливу на систему спеціальних закладів, прийняття адміністративних рішень, а також проведення зовнішнього адміністративного та громадського контролю за їх виконанням.

Проведений аналіз стану реалізації чинних нормативно-правових актів, що регулюють функціонування правового механізму державного управління спеціальними закладами, дав нам можливість виявити низку недоліків, які суттєво впливають на його результативність, серед них: – несформованість єдиної міжгалузевої злагодженої та ефективно діючої в інтересах дитини системи професійної підтримки та супроводу (медичного, педагогічного, психологічного, соціальних працівників) освіти дітей з ООП.

Відсутність на сьогодні в Україні міжгалузевих правових документів, що регулюють питання співробітництва та комплексної дії фахівців зазначених структур позначилася і на відсутності вкрай необхідних методичних інструментів для організації допомоги дітям цієї категорії, наприклад, педагогічні працівники не мають рекомендацій медиків з питань урахування конкретних поведінкових особливостей дитини з ООП як учасника навчального процесу в ЗНЗ; шкільні психологи та медичні працівники системи загальної середньої освіти не мають необхідного методичного забезпечення для кваліфікованого супроводу дітей із захворюваннями різних нозологій у ЗНЗ; фахівці із соціальної роботи не володіють необхідними компетенціями щодо впровадження інклюзивної освіти, не готові надавати допомогу з цих питань сім’ям, у яких виховуються діти з інвалідністю, та ін.

Також виявлено відсутність співробітництва денних реабілітаційних центрів для дітей-інвалідів та інклюзивних навчальних закладів; – недосконаліть понятійно-категорійного апарату та відсутність нормативно затвердженої єдиної термінології; відсутність системи повного статистичного державного обліку дітей, які мають порушення психофізичного розвитку, та використання різних підходів до проведення обліку дітей з ООП, унаслідок чого виникають розбіжності в даних про цих дітей у різних органах виконавчої влади, які ними опікуються.

Доцільно здійснити наступні кроки, спрямовані на вдосконалення правового механізму державного управління з цих питань:

– розробити на засадах міжгалузевого системного підходу комплексні зміни до законодавства з питань освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, спрямовані на забезпечення у відповідних сферах реалізації всіх прав осіб з ООП, у тому числі з інвалідністю; запровадити механізми ефективної міжвідомчої взаємодії в інтересах дитини та визначити координуючі органи та їх повноваження (як на центральному, так і на регіональному рівнях) із зазначених питань; створити умови для широкого залучення до відповідної діяльності представників громадських організацій;
– створити робочі групи для розробки та впровадження комплексних методичних рекомендацій для здійснення соціо-медико-психолого-педагогічного супроводу та корекції поведінкових відхилень у дітей з ООП у навчальному процесі;

– чинну нормативно-правову базу України привести у відповідність із міжнародними угодами щодо дотримання і захисту прав людини, зокрема дитини з особливими потребами, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах;

– розробити та затвердити національний класифікатор типів (особливостей) сімей, які виховують дитину з особливими потребами;

– розробити і затвердити положення про створення банку даних у кожному регіоні про кількість дітей з ООП, у тому числі дітей-інвалідів, який має узагальнюватися та оновлюватися щорічно з метою максимально повного охоплення таких дітей навчанням відповідно до законодавства про освіту та охорону дитинства.

Структурно-організаційний механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП в Україні потребує вдосконалення, оскільки не відповідає завданням та структурі складної, розгалуженої мережі закладів спеціальної освіти для осіб з особливими потребами, яка містить навчально-виховні (корекційні) заклади, реабілітаційні і медико-педагогічні

центри, навчально-виховні комплекси, спеціальні (корекційні) класи при загальноосвітніх закладах освіти, тощо.

Має бути змінено концептуальні підходи до визначення мети та організації самого управління такими закладами, у центрі уваги управлінців має бути забезпечення індивідуальних потреб дитини з інвалідністю, розвиток її потенціалу, інтелектуальних і фізичних можливостей, а не оцінка ступеня її інвалідності (недієздатності).

Управління кожним типом спеціального навчального закладу характеризується низкою особливостей, що визначаються, серед іншого, метою його створення, мірою відповідальності за надання освіти та соціалізацію дітей з фізичними та інтелектуальними можливостями вихованців тощо.

Проблема вироблення досконалої організаційної структури системи управління спеціальними закладами для дітей з ООП поглиблюється, як зазначалося вище, через відсутність точної статистичної картини щодо кількості дітей з тими чи іншими вадами. Особливої уваги потребує рання діагностика дітей із порушеннями психофізичного розвитку та корекційна робота з ними.

Останнім часом частка дітей, які мають порушення психофізичного розвитку, майже незмінна: 2020 рік – 10,9%, 2021 рік – 11,4% від загальної кількості дітей віком до 18 років. Однак відсутність єдиного загальнодержавного банку даних дітей з порушеннями психофізичного розвитку перешкоджає вирішенню питання про охоплення їх освітою [34].

Для поліпшення виявленої ситуації ми вбачаємо за доцільне оновити загальні підходи та принципи здійснення державного управління спеціальними закладами наступним чином:

– запровадити принцип “школи для всіх” і зосередити заходи щодо організації навчального процесу на врахуванні індивідуальних потреб дитини з інвалідністю, визнанні насамперед інтелектуального потенціалу учня;

– створити у складі органів управління освітою окремі структурні підрозділи з питань освіти дітей з ООП;

– привести у відповідність із потребами населення мережу навчальних закладів усіх типів, установ охорони здоров'я та соціального захисту. Пріоритетним для навчання таких дітей стає створення умов для якомога меншої соціальної деривації, тобто розміщення дитини з обмеженими можливостями в найменш специфічному, замкненому, обмеженому середовищі;

– запровадити в систему спеціальної освіти обов'язкову ранню, починаючи від народження, діагностику, соціо-медико-психолого-педагогічний патронат та реабілітацію дітей із порушеннями розвитку;

– налагодити співпрацю управління освітою з управліннями охорони здоров'я, соціального захисту для якомога раннього виявлення дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Така співпраця необхідна для створення банку даних про дітей з особливими потребами та оновлення й підвищення ефективності психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК), робота яких на сьогодні, незважаючи на поставлені перед ними надзвичайно важливі завдання, є незадовільною.

Соціально-економічний механізм державного управління як сукупність зв'язків, відносин, правил та вчинків, які виникають на основі спільної діяльності людей, на підставі закріплених норм, принципів, що визначають форму і зміст основних соціально-економічних відносин, на наш погляд, повинен розвиватися в бік розширення різних форм і методів соціального, державно-приватного, навіть міжнародного, партнерства.

Розвиток цих форм партнерства є корисним для всіх суб'єктів його реалізації, зменшує необхідність створення спеціальних соціальних установ для доволі ізольованого утримання людей з інвалідністю, послаблює залежність таких людей від державних виплат, оскільки дає можливість їм успішно пройти соціалізацію, отримати професію, місце роботи тощо.

Очевидним на сьогодні є те, що рівень фінансування програм із забезпечення дітей з інвалідністю технічними та іншими засобами реабілітації не відповідає потребі.

Ця ситуація проявляється двояко: з одного боку, ми маємо говорити про недостатню кількість грошей для утримання спеціальних закладів, а з другого – про застарілість самого механізму формування та розподілу фінансових ресурсів. Останній недолік частково пов'язаний з необхідністю оновлення правового забезпечення принципів функціонування фінансового механізму, правового врегулювання відносин між усіма суб'єктами спеціальної освіти.

Проте проблемним залишається завдання розробки моделей системної, усебічної ефективної співпраці центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, громадських організацій з питань медичного, психолого-педагогічного, соціального супроводу з раннього віку дітей з ООП, у тому числі дітей з інвалідністю.

Для поліпшення зазначеної ситуації пропонуємо:

– передбачити на рівні законодавства норму про персоніфікований підхід до визначення суми коштів на навчання і соціо-медико-психологічний супровід дитини та розробити відповідний механізм передачі коштів з державного та місцевих бюджетів до закладу, який обрали батьки дитини для отримання освітніх, соціальних та інших послуг;

– визначити основні засади взаємодії та розробити механізм участі недержавних організацій у вирішенні питань освіти, охорони здоров'я та соціального забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

– налагодити співпрацю всіх зацікавлених інституцій, що мають відношення до освітнього процесу.

Мотиваційний механізм державного управління спеціальними закладами для дітей з ООП полягає у застосуванні різноманітних технологій, що забезпечують високий рівень вмотивування працівників до діяльності, спрямованої на досягнення як цілей організації, так і їх особистих.

Під час реалізації і формування мотиваційного механізму слід ураховувати три ключові складові змісту мотивації: зусилля, організаційні цілі та індивідуальні потреби. Зрозуміло, що керівники мають домагатися від працівників енергійних зусиль з метою досягнення поставлених організаційних цілей.

Для цього вони мають забезпечити потреби працівників, що становлять основні цілі мотиваційних зусиль. Загальновідомі різновиди мотивації – матеріальні та моральні – потребують їх злагодженого поєднання відповідно до обсягу і складності поставлених завдань, індивідуальних прагнень і здібностей працівників.

Доволі низький рівень професійних окладів як державних службовців, так і інших спеціалістів системи спеціальної освіти та недосконала практика застосування інструментів мотиваційного механізму державного управління фактично нівелювали стимулюючу дію мотивування і звели нанівець зміст засобів морального заохочення працівників.

Виважене (персоніфіковане – залежно від якості роботи, відчутне – у кількісному та якісному еквівалентах) застосування зазначених інструментів (як заохочувальне, так і покаральне) мають повернути втрачені виховні, дійсно стимулюючі до поліпшення результатів своєї діяльності можливості мотивації.

Таким чином, зясовано, що в Україні чинні механізми (політичний, правовий, структурно-організаційний, соціально-економічний, ресурсний, мотиваційний та ін.) державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими потребами не відповідають запитам суспільства в цілому та не сприяють успішній реалізації основної соціальної функції цієї системи закладів, що проявляється в подальшому деякому обмеженні прав і можливостей молоді в доступі до наступних рівнів освіти, здобутті професії, виборі місця роботи та оплати праці.

Наявна ситуація потребує вдосконалення зазначених механізмів та розробки ефективних інститутів, методів, засобів, інструментів впливу на

систему спеціальних закладів. Запропоновані та обґрунтовані шляхи вдосконалення зазначених механізмів державного управління спеціальними закладами для цієї категорії дітей сприятиме досягненню соціально значущої мети розвитку та соціальної адаптації дітей з особливими потребами в суспільстві.

РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ДЕРЖАВНОГО УПРВАЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ

2.1. Стан реалізації соціально-економічного та фінансового механізмів державного управління Інклюзивною освітою в Україні

Соціальний компонент механізмів державного управління передбачає, переважно, певні впливи на колективи, соціальні спільноти, окремих осіб, громадську думку тощо. Зокрема, соціально-економічний механізм державного управління, на нашу думку, врегульовує взаємозв'язок між створенням державою безпечних і комфортних умов для життя різних категорій громадян, підтримкою соціально-незахищених верств населення, забезпечення їх необхідними послугами (медичними, освітніми, культурними тощо) з можливістю реалізуватись у професійній діяльності та житті загалом.

Створення необхідних умов для реалізації кожної особи, незалежно від складності її особливих потреб, інтеграція у звичайне життя має більш сприятливий уплив на економіку країни, ніж пожиттєве її утримання державою. Зокрема, з метою формування успішної державної політики в цьому напрямі, на нашу думку, важливий вплив мають розроблення відповідних програм соціально-економічного розвитку країни з урахуванням потреб різних категорій громадян, забезпечення гідного рівня життя, надання якісних послуг у різних сферах, забезпечення соціальної справедливості та рівності тощо.

Державною науковою установою «Інститут освітньої аналітики» разом із Міністерством освіти й науки України у 2019 році було проведено всеукраїнське дослідження якості дошкільної освіти, в контексті якого вивчались і питання інклюзивної освіти. Респондентами дослідження виступили директори, вихователі та батьки вихованців закладів дошкільної освіти.

Результати дослідження показали, що лише кожен п’ятий директор ЗДО повністю обізнаний у питаннях організації інклюзивного освітнього середовища, цікаво, що найбільше обізнаних (26,7%) серед директорів зі стажем роботи від 5 до 10 років, а найменше (3,6%) володіють навичками організації інклюзивного освітнього середовища – директорів, які мають стаж роботи в цьому закладі від 30 до 35 років.

Позитивним є те, що 80,0% хотіли б поглибити свої знання щодо організації інклюзивного освітнього середовища. Проаналізувавши відповіді респондентів, стало очевидним, що умови для дітей з особливими освітніми потребами створені майже у чверті закладів дошкільної освіти, про що зазначили 23,5% директорів [10].

Аналогічні результати були отримані й дослідженням, проведеним UNICEF у березні–квітні 2021 року, внаслідок якого було виявлено, що для забезпечення інклюзивної освіти в більшості закладів не створено необхідні умови, а також відзначається брак педагогічних працівників для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що надалі може негативно впливати на якість дошкільної освіти [10].

Результати вказаних вище досліджень свідчать про досить «стихійне» упровадження інклюзивної освіти в Україні, що є наслідком відповідної державної політики. Зазначене не може позитивно позначатись на ставленні суспільства до впроваджуваних змін і, як наслідок, викликає багато занепокоєнь, спротиву та нерозуміння.

На нашу думку, державна політика щодо інклюзивної освіти має бути підкріплена повним фінансуванням, якісною підготовкою педагогічних кадрів закладів освіти до роботи в умовах інклюзії, залучення осіб з особливими потребами до нормотворчого процесу, поетапне упровадження необхідних змін, здійснення активної інформаційної підтримки та регулярних моніторингових досліджень із метою вивчення стану впровадження реформ, виявлення прогалин тощо.

Досліджуючи взаємодію органів державної влади та освітян під час побудови освіти для осіб з особливими освітніми потребами в межах інклюзивного навчання на регіональному рівні, однією із причин є відсутність зацікавленості органів місцевої державної адміністрації та керівників закладів освіти, що зумовлене неналежним фінансуванням та матеріально-технічним і навчально-методичним забезпеченням [50].

Інакше кажучи, йдеться про залежність мотивації керівників різних рівнів управління освітою від сформованості відповідного фінансового механізму.

Для вирішення зазначеної проблеми дослідниці пропонували розробити на засадах міжгалузевого системного підходу комплексні зміни до законодавства з питань освіти, створити у складі органів управління освітою окремі структурні підрозділи з питань освіти дітей визначеної категорії, під час управління освітою активніше співпрацювати з управліннями охорони здоров'я, соціального захисту для якомога раннього виявлення дітей із порушеннями психофізичного розвитку [27].

На проблеми між сучасними суспільними змінами та процесами у сфері інклюзивної освіти та державно-управлінським забезпеченням цих процесів указувала також І. Луценко. Автор наголошувала та тому, що інклюзивне навчання може бути успішним лише у разі вирішення завдань на державному рівні [28]. Варто зауважити, що впровадження інклюзивної освіти створює потенційну можливість забезпечення рівності в суспільстві та реалізації права кожного на освіту.

Не меншої уваги надано питанням інклюзивної освіти І. Гевком. Учений зазначає, що Україна діє відповідно до організаційно-адміністративної моделі «поглинання», що означає порушення фундаментального принципу освітньої інтеграції – свободи вибору місця навчання дітей з обмеженими можливостями.

Окрім економічних проблем, котрі виникають під час державного управління інклюзивною освітою, суттєвими є й соціальні, що пов'язані із

практичною відсутністю фахівців, які необхідні у сфері інклюзії [5]. Гостра потреба у фахівцях з інклюзивної освіти підтверджується статистичними даними щодо розширення мережі закладів/класів та збільшення кількості дітей, що навчаються в них.

«Так, наприклад, лише в Києві у 2019–2020 навчальному році кількість закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), в яких було реалізоване інклюзивне навчання, порівняно із 2018 роком зросла на 30 одиниць – зі 127 до 157. Отже, показник кількості шкіл та учнів у 2019 році збільшився практично на 20%» [13].

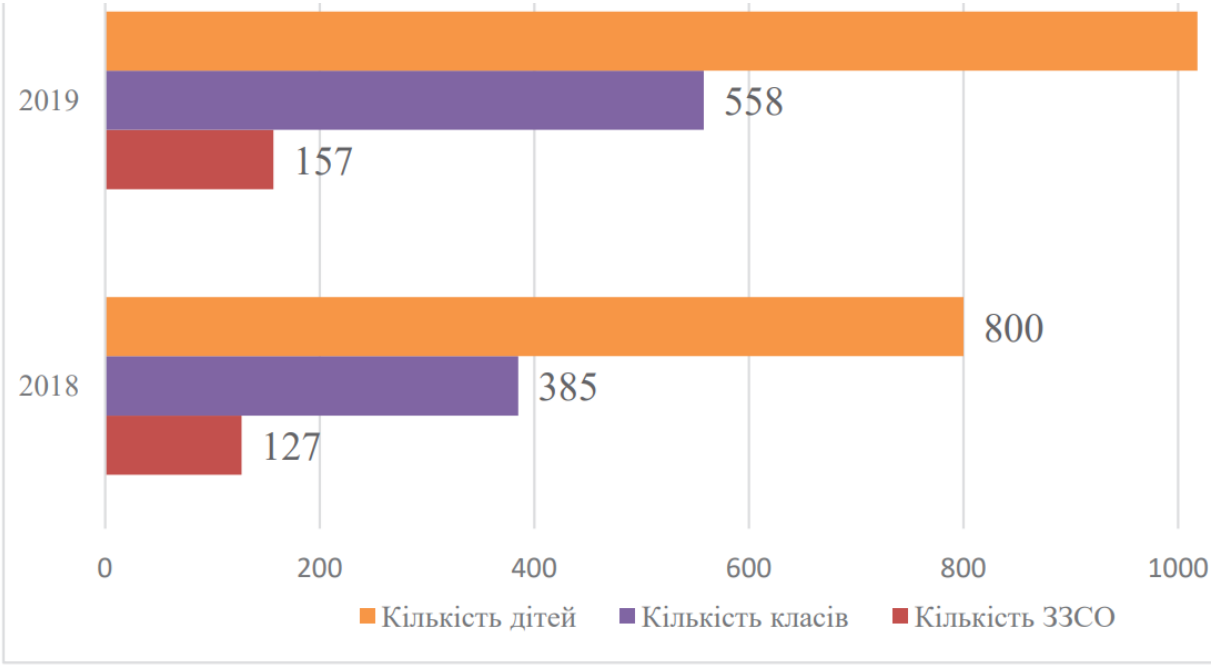

Рис. 2.1. Динаміка змін кількості закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням у м. Києві

Примітка: за даними звіту [13].

Важливими складниками механізмів державного управління загалом та інклюзивною освітою зокрема, є принципи, на яких це управління має бути засноване і які, зі свого боку, виступають певним орієнтиром для визначення завдань управління. Важливі принципи щодо організації діяльності в галузі освіти осіб з ООП містяться у так званій Саламанській декларації, прийнятій у 1994 році [46].

В основі цих положень лежить право людини на освіту й зобов’язаність держави створити умови для реалізації цього права всім громадянам. Так, кожна особа з інвалідністю має право висловити свої побажання щодо своєї освіти тією мірою, якою це може бути точно встановлено.

Основоположні принципи, які лежать в основі зазначеної декларації, полягають у тому, що заклади загальної середньої освіти повинні приймати всіх дітей, незважаючи на будь-які їх фізичні або інтелектуальні особливості.

«Спираючись на цей документ, а також сучасне освітнє законодавство України, можна сформулювати низку найважливіших принципів державного управління інклюзивною освітою, в яких відображатиметься специфіка реалізації соціально-економічного та фінансового механізмів такого управління, а саме:

– правового захисту; – справедливості у формуванні та реалізації бюджетів суб’єктів інклюзивної освіти;

– результативності надання освітніх послуг;

– адресного розподілу фінансових ресурсів державних і місцевих бюджетів;

– підвищення соціальної ефективності управління освітою;

– недискримінації за фізичними, національними або іншими відмінностями;

– толерантного ставлення всіх учасників освітнього процесу;

– професійності кадрів та постійного підвищення їх компетентності;

– залучення до реалізації інклюзивної освіти громадськості, насамперед територіальної громади, різних інститутів громадянського суспільства;

– інтегрованості освіти та реабілітації на рівні громад» [46].

На реалізацію соціально-економічного механізму державного управління інклюзивною освітою значно впливає ставлення в суспільстві до інклюзії, яке на сьогодні є далеко не однозначним. Цьому сприяють різні чинники фінансово-економічного, культурного, соціального характеру, що зумовлює:

– відсутність належного матеріально-технічного оснащення закладів освіти та посилення їх фізичної доступності для дітей з ООП;

– недостатність фінансового забезпечення придбання спеціальних пристроїв для дітей, а також методичного забезпечення для педагогів;

– відсутність достатньо підготовленого з питань інклюзії управлінського та педагогічного персоналу;

– некоректність ставлення суспільства до дітей з ООП, незважаючи на наявність даних соціологічних та інших досліджень котрі ілюструють загалом підтримку запровадження інклюзії.

Незважаючи на те, що Уряд в Україні активно впроваджує політику інклюзивної освіти, деякі підходи до надання освітніх послуг у сфері інклюзії сформовані за радянських часів. Порядок фінансування інклюзивної освіти характеризується системою відповідних компонентів, що безпосередньо відповідають за виконання конкретних завдань. Фінансування інклюзивної освіти здійснюється за принципом субсидіарності.

Тобто, в основі роз□поділення видатків між державним та місцевими бюджетами лежить необхідність максимально можливого наближення надання гарантованих послуг до особи, яка їх безпосередньо споживає [26].

Перша цільова субвенція була виділена урядом у 2017 році для надання державної підтримки особам з ООП. Головним розпорядником субвенції було визначено Міністерство освіти й науки України як центральний орган виконавчої влади.

Зокрема, визначалось, що розпорядниками субвенції за місцевими бюджетами є структурні підрозділи з питань освіти й науки місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування [37].

Цікавим способом, на нашу думку, було укладення типових угод із фахівцями, які проводили додаткові психолого-педагогічні й корекційно-розвиткові заняття, що свідчить про розуміння держави щодо необхідності комплексного підходу до вирішення кадрового питання.

«У 2013 році було прийнято Національну стратегію розвитку освіти України до 2021 року. Зазначена стратегія чітко визначала проблеми у сфері освіти, одними з яких були обмеження доступу дітей з ООП до якісної освіти, недосконаліть системи національного моніторингу та оцінювання якості освіти, низький рівень фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення закладів освіти» [29].

Зважаючи на зазначене, можна зробити висновок, що українська система освіти зовсім не була готова до впровадження інклюзивної освіти, а тому її впровадження стало серйозним викликом для освітян та держави загалом.

«Незважаючи на те, що в Державному бюджеті щорічно передбачено виділення коштів на інклюзивну освіту, у 2019 році обсяг субвенції було зменшено на 11% і становив 1,2 млрд грн.

Зокрема, Порядком «Про деякі питання надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2018), регулюється розподіл субвенції між регіонами, виникає постійна необхідність спільного фінансування з місцевими бюджетами та участі місцевих органів влади в інвестуванні реформи» [8].

Крім того, «в Законі України «Про Державний бюджет України на 2019 рік» за бюджетною програмою «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП» (далі – субвенція) передбачено видатки в обсязі понад п’ятсот млн грн., із яких» [8]:

– 90% суми розподілено між місцевими бюджетами на забезпечення безпосередньої підтримки осіб з ООП, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти;

– 10% перерозподілені на бюджетну програму «Здійснення методичного та матеріально-технічного забезпечення діяльності навчальних закладів, забезпечення діяльності експертних рад із питань проведення

експертизи дисертацій» для здійснення централізованої закупівлі комплектів методик для проведення комплексної оцінки розвитку дітей з ООП в інклюзивно-ресурсних центрах.

Ураховуючи стрімке зростання кількості здобувачів освіти, котрі навчаються інклюзивно, яке випереджає, зокрема, прогнозовані показники, залишок субвенції на підтримку осіб з ООП надає ресурс до покриття потреби, що виникла станом на 2019/2020 н.р. та зросла порівняно до планових показників Державного бюджету на 2020 р.

Надалі за умови продовження темпів зростання необхідно переглядати формулу розподілу коштів, передбачивши індивідуалізований розрахунок потреби, на відміну від уніфікованого, який використовується наразі.

Соціально-економічний та фінансовий механізм державного управління інклюзивною освітою в Україні є процесом активної та узгодженої діяльності органів державної влади в соціальній та економічній сферах.

Із метою реалізації зазначених механізмів необхідно чітко сформувати напрями діяльності державних органів, які повинні полягати у здійсненні комплексних дій для успішної реалізації інклюзивної освіти.

Необхідно вирішити проблему фізичної доступності закладів освіти, в яких здобуватимуть освіту діти з ООП. Оскільки на законодавчому рівні зазначений принцип визначений, проте, на практиці сотні закладів освіти залишаються без належних оснащень та з низкою бар’єрів.

По-друге, важливим є індивідуальний підхід до кожної особливої дитини, залежно від її потреб та особливостей розвитку. Сотні дітей, які мають певні фізичні порушення, не можуть навчатись за однаковою програмою з дітьми з розумовими порушеннями, оскільки, інтелектуальні рівні будуть різними.

Третім важливим складником є вирішення державою проблем підготовки фахівців у зазначеній сфері. Повинна бути створена окрема програма для підготовки педагогів закладів освіти та викладачів, які б

вивчали особливості психології дітей із фізичними та психічними порушеннями, вміли застосовувати ці знання у процесі роботи з такими дітьми.

2.2. Кабінет міністрів України в механізмі державного управління інклюзивною освітою

Нормативно-правовою основою визначення системи органів управління освітою є ст. 62 Закону України "Про освіту", відповідно до якої вищим органом виконавчої влади у сфері освіти є Кабінет Міністрів України. Імпонує те, що не дивлячись на існування Закону України "Про Кабінет Міністрів України" [43], який визначає правовий статус Уряду, законодавець все ж закріпив у ст. 63 Закону України "Про освіту" повноваження Кабінету Міністрів України у сфері освіти.

Це свідчить про достатню визначеність правового регулювання діяльності Уряду та його можливість діяти професійно, здійснюючи державну освітню політику. Аналіз законодавчо закріплених повноважень Кабінету Міністрів України як вищого органу виконавчої влади вказує на його ключову роль в механізмі публічного управління освітою.

Однак, варто наголосити, що серед їх сукупності не має жодного, яке б безпосередньо стосувалося впровадження інклюзивної освіти. Та все ж, повноваження Кабінету Міністрів України "Про освіту" [44]. Передусім, відзначимо ті, які виконують гарантійну роль для реалізації права на освіту. Маємо на увазі, забезпечення конституційного права кожної особи на освіту, а також рівних умов розвитку закладів освіти всіх форм власності.

Крім того, законодавець закріпив за Кабінетом Міністрів України таке повноваження, як забезпечення проведення державної політики у сфері освіти. Вважаємо, що саме його реалізація характеризує Уряд як вищий орган

виконавчої влади та вказує на виконання Кабінетом Міністрів України регулятивно-управлінської функції у суспільстві.

Не менш важливими є повноваження Уряду, спрямовані на реалізацію нормотворчої функції, зокрема, це стосується розробки, затвердження та реалізації державних цільових програм у сфері освіти, затвердження стратегії розвитку освіти, ліцензійних умов провадження освітньої діяльності, переліку посад науково□педагогічних і педагогічних працівників закладів освіти, переліку галузей знань та спеціальностей для підготовки фахівців вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти тощо.

Промовистими прикладами нормотворчої діяльності Уряду у сфері інклюзивної освіти є видання таких постанов і розпоряджень: “Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах” [42], “Про затвердження плану заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю на період до 2020 року” [39], “Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр” [40], “Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів” [9] та ін. Постановою Кабінету Міністрів України затверджено Державну цільову програму “Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів на період до 2020 року” [38].

Прикладом реалізації установчої функції Урядом у сфері забезпечення прав і законних інтересів людей з обмеженими можливостями є введення ним посади Урядового уповноваженого з прав інвалідів.

Але, на жаль, у Положенні про Урядового уповноваженого з прав інвалідів [35] за межами його завдань залишилося сприяння впровадженню інклюзивної освіти Тому очевидним стала необхідність введення спеціальної інституції, яка захищала б права у сфері освіти, зокрема й інклюзивної. У зв’язку з цим, реалізуючи ст. 73 Закону України “Про освіту”, Кабінет

Міністрів України 6 червня 2018 р. ввів нову для України посаду – освітнього омбудсмена.

Здобутком Уряду є те, що він 12 липня 2017 р. своєю постановою створив інклюзивно-ресурсні центри [40].

Шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій в інклюзивно-ресурсні центри Урядом запроваджено нову модель інклюзії, в якій акценти з медичної проблеми змістилися на соціальну, а відтак основою комплексного впливу стала не хвороба дитини, а її освітні потреби.

Вбачається, що на відміну від консультацій, перед інклюзивно-ресурсними центрами поставлено завдання, спрямовані на більш ефективну діяльність нової інституції. Скажімо, інклюзивно-ресурсні центри забезпечують супровід дітей з особливими освітніми потребами не тільки до повноліття, але й від їх народження. Вони здійснюють комплексну оцінку з метою визначення особливих освітніх потреб дитини та беруть безпосередню участь у командах психолого-педагогічного супроводу в закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також психолого-педагогічних комісіях спеціальних закладів загальної середньої освіти.

І, нарешті, надто важливим є те, що шляхом функціонування інклюзивно-ресурсних центрів забезпечується взаємодія між місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров’я, соціального захисту населення, службами у справах дітей, громадськими організаціями.

Адже така складна проблема, як інклюзія, дійсно потребує міжвідомчої, комплексної співпраці як органів публічної влади, так і батьків, відповідних установ та громадськості. Наразі інклюзивно-ресурсні центри активно засновуються представницькими органами місцевого самоврядування об’єднаних територіальних громад, районними, міськими, районними у містах радами по всій Україні. Доцільність запровадження таких інституцій доведена шляхом аналізу їх діяльності в межах реалізації Всеукраїнського проекту “Інклюзивна освіта: крок за кроком”.

Так, узагальнено позивний досвід діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, створених на базі психолого-медико-педагогічних консультацій у містах Київ, Вінниця, Рівне, Черкаси, а також науково-методичного центру інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка [17].

З метою забезпечення фінансування інклюзивної освіти Уряд вперше 14 лютого 2017 р. визначив механізм надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для державної підтримки особам з особливими освітніми потребами загальним обсягом 209 458,3 тис. грн.

На 2018 рік була передбачена субвенція у сумі 504458,3 тис. грн. без чіткого розподілу за обласними бюджетами. І лише 21 лютого 2018 р. її було розподілено (404458,3 тис. грн.) між обласними бюджетами, з яких 304458,3 тис. грн. направлено на підтримку осіб з особливими освітніми потребами (видатки споживання) та 100000 тис. грн. на оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів (видатки розвитку) [3].

Наразі органами держави та органами місцевого самоврядування не вирішено всіх проблем у сфері фінансування інклюзивної освіти. Однак є перші позитивні зрушення у цьому напрямі, зокрема, практика надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для державної підтримки осіб з особливими освітніми потребами.

Таким чином, в умовах проведення освітніх реформ, формування інклюзивного освітнього середовища вельми важливим є чітке закріплення на конституційному та законодавчому рівнях повноважень Уряду у сфері освіти, що забезпечує спроможність Кабінету Міністрів України професійно здійснювати державну освітню політику.

Навіть, попри те, що ані в Законі України “Про Кабінет Міністрів України”, ані в Законі України “Про освіту” за Урядом безпосередньо не визначено таке повноваження, як сприяння інклюзивній освіті, все таки, будучи вищим органом виконавчої влади, він виконує ключову роль в механізмі публічного управління інклюзивною освітою, реалізуючи при

цьому гарантійну, регулятивно-управлінську, нормотворчу, установчу, організаційну, виконавчу та інші функції. Загалом аналіз повноважень Уряду свідчить про людиноцентристську спрямованість його діяльності в механізмі публічного управління інклюзивною освітою.

2.3. Дослідження результативності використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіт на прикладі Ірпінської територіальної громади

На сьогодні Міністерство освіти і науки України [33]працює над створенням єдиної системи освіти осіб з особливими освітніми потребами, яка включає інклюзивне навчання та навчання в умовах спеціальних закладів освіти (спеціальних школах та навчально-реабілітаційних центрах).

Мережа спеціальних закладів загальної середньої освіти у порівнянні з попереднім роком зменшилась на 9 одиниць і у 2021/2022 н. р. становить 310 закладів (2020/2021 н. р. – 319 закладів) з контингентом 36 294 учнів (у 2020/2021 н. р. – 36461 учнів), з них 2289 – діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування:

80 – навчально-реабілітаційних центрів (8406 учнів) для дітей зі складними порушеннями розвитку;

230 – спеціальних шкіл – із контингентом 27888 учнів.

257 спеціальних закладів мають пансіони (інтернати), де проживають 29881 учень, з них майже 2066 дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, 5573 учні приходять тільки на навчання; 1429 дітей дошкільного віку, з них 34 – діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування [33].

Пріоритетними напрямами розвитку інклюзивної освіти є:

- забезпечення якісної освіти для осіб з особливими освітніми потребами відповідно до їх потреб, можливостей та інтересів;

- підвищення якості інклюзивного навчання;
- забезпечення якісних та доступних послуг інклюзивно-ресурсних центрів;
- збільшення частки закладів освіти, де організовано інклюзивне навчання;
- збільшення чисельності асистентів вихователя для закладів дошкільної освіти, асистентів вчителя для закладів загальної середньої;
- розбудова сучасного, безпечного, інклюзивного й комфортного освітнього середовища в закладах освіти;
- створення нового освітнього простору в закладах загальної середньої освіти (ЗСО) відповідно до принципів мотивувального та креативного дизайну, технологічності та інклюзивності;
- організація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників різних рівнів освіти щодо роботи з дітьми з ООП.

Упродовж останніх років в Україні спостерігається значне збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами (далі – діти з ООП), які отримують освіту в інклюзивних класах(групах) закладів освіти.

За офіційними статистичними даними в результаті розвитку інклюзивного навчання

У 2021/2022 н. р. кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становить 32686 учнів (у 2020/2021 – 25078 учнів). Кількість інклюзивних класів зросла на 4535 одиниць і становить 23216 таких класів [33].

Для забезпечення особистісно орієнтованого навчання в інклюзивних класах введено 22758 ставок асистентів вчителя, що на 5543 більше, ніж у минулому році (17215).

Загалом за останні п’ять років досягнуто:

зростання більше ніж у 4,5 разів кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням:

- 2017/2018 н. р. –7179 учнів;

- 2021/2022 н. р. – 32686 учнів;

збільшення кількості асистентів учителя у 6 разів:

- 2017/2018 н. р. – 3732 асистенти ;
- 2021/2022 н. р. – 22758 асистентів;

зростання кількості інклюзивних класів у 4,6 разів:

- 2017/2018 н. р. – 5033 класи;
- 2021/2022 н. р. – 23216 класів;

Збільшення кількості закладів загальної середньої освіти, в яких організовано інклюзивні класи у 2,7 разів:

- 2017/2018 н. р. – 2620 закладів;
- 2021/2022 н. р. – 7136 закладів[].

У 2020/2021 н. р. для дітей з особливими освітніми потребами дошкільного віку створено:

- 4 369 спеціальних груп у 1630 закладах дошкільної освіти, де 61 668 дітей здобувають дошкільну освіту;
- 3 796 інклюзивних груп у 2 242 закладах, де виховуються 6 849 дітей.

У 2020/2021 н. р. в 708 закладах професійної (професійно-технічної) освіти навчалися 4 223 учнів.

Обсяги субвенції на надання підтримки особам із особливими освітніми потребами становили:

- 2017 р. – 209,46 млн грн;
- 2021 р. – 504,4 млн грн [].

Для забезпечення учнів з особливими освітніми потребами підручниками у 2021 році з державного бюджету виділено 52 421,08 тис грн.[33].

За три роки в Україні розбудована і продовжує функціонувати мережа інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). Вони забезпечують системний, кваліфікований психолого-педагогічний супровід здобувачів дошкільної та загальної середньої освіти.

Станом на 1 січня 2021 р. налічувалося 633 ІРЦ, де 151 427 дітей пройшли комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку[33].

ІРЦ забезпечені за рахунок держави заробітною платою, обладнанням відповідно до розробленого Міністерством переліку, комплектами (699 комплектів) сучасних світових методик для проведення комплексної оцінки розвитку дітей, 507 фахівців отримали сертифікати міжнародного зразка після проходження навчання по використанню цих методик, що гарантує надання ними якісних послуг на рівні міжнародних стандартів.

Протягом 2020 року 170 фахівців ІРЦ пройшли навчання щодо вивчення потреб дитини з особливими освітніми потребами за сучасними світовими методиками методик, 247 фахівців продовжують відповідне навчання у 2021 році.

З жовтня 2020 р. по червень 2021р. пройшов всеукраїнський онлайн-курс підготовки тренерів з інклюзивної освіти, які в подальшому навчатимуть на постійній основі різні групи учасників процесу впровадження інклюзії. Навчання організоване Міністерством освіти і науки України спільно з Міжнародним благодійним фондом Lumos (Велика Британія).

Усі ІРЦ діджиталізовано, функціонує інформаційна освітня система АС ІРЦ та сайт для забезпечення зручного доступу до послуг, що особливо актуально в сучасних реаліях адаптивного карантину. Створено мобільний додаток на платформах IOS та Android, що поліпшить доступ до послуг.

Більш ґрунтовним об’єктом для дослідження обрано Управління освітою і наукою Ірпінської міської ради.

Відповідно до наказу управління освітлю і наукою Ірпінської міської ради від 17 грудня 2021 року №129 «Про проведення моніторингу організації інклюзивного навчання та виконання рекомендацій ІРЦ в закладах освіти Ірпінської територіальної громади» з 9 до 30 грудня 2021 року проводився моніторинг [32].

За результатами якого встановлено наступне:

Із метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, забезпечення психолого-педагогічного супроводу в класах з інклюзивним навчанням у закладах освіти Ірпінської територіальної громади створено та функціонує Інклюзивно-ресурсний центр, відкриті інклюзивні класи та інклюзивні групи.

У 2021-2022 навчальному році організовано інклюзивне навчання у 11 закладах загальної середньої освіти.

Загалом функціонує 23 інклюзивних класи та 3 інклюзивних групи в яких відповідно навчається 32 дітей з особливими освітніми потребами з різними нозологіями, а саме: 8 - із затримкою психічного розвитку; 10 - з тяжкими порушеннями мовлення; 3 - з порушеннями інтелектуального розвитку; 2 - з порушеннями зору; 2 - з порушеннями опорно-рухового апарату; 2 - з розладами аутистичного спектру; 5 - із складними порушеннями розвитку[32].

Нормативно дозволена кількість дітей з ООП в одному класі/групі не порушується і відповідає Порядку організації інклюзивного навчання.

У всіх відвіданих закладах освіти Ірпінської ТГ створені умови для безперешкодного доступу осіб з інвалідністю та маломобільних груп населення до першого поверху. Заклади освіти забезпечені пандусами та кнопками виклику чергового.

Освітній процес у класах/групах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану закладу освіти, складеного на основі типових освітніх програм.

У всіх закладах освіти видано накази: «Про створення класів/груп з інклюзивним навчанням», «Про введення штатної одиниці асистента вчителя ЗЗСО/вихователя ЗДО в інклюзивному класі/групі», «Про затвердження положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП», «Про склад команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП».

У своїй роботі керівники та відповідальні працівники закладів освіти керуються відповідними нормативно-правовими актами, а саме:

- Конституцією України, Конвенцією про права осіб з інвалідністю, Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту»,
- постановами Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», від 10 квітня 2019 року № 530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти», від 14 лютого 2017 р. № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами»
- наказами Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 року № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливим освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти» та іншими чинними нормативно-правовими документами. від 23.04.2018 № 414 «Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти».

Однією з головних потреб для впровадження якісного інклюзивного навчання в школах є посилення узгодженості дій між ключовими стейкхолдерами цього процесу – ІРЦ, школами/садочками і батьками. Співпраця є тісною - ІРЦ надає системний методичний супровід закладам, де навчаються діти з ООП: коментує висновки КО, якщо у педагогів є потреба прояснити деталі, бере участь у моніторингу виконання висновків і рекомендацій за підсумками комплексної оцінки, фахівці ІРЦ беруть участь в засіданнях команд психолого-педагогічного супроводу.

Таку співпрацю фіксують на рівні супровідної документації, яка стосується навчання того чи іншого учня з ООП, у тому числі наявність угод про співпрацю закладів освіти з ІРЦ.

Відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання командами психолого-педагогічного супроводу для кожного учня/вихованця розроблено, затверджено та погоджено з батьками Індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами, яка забезпечує індивідуалізацію навчання; визначає потребу в адаптації/модифікації навчального матеріалу, потребу у додаткових допоміжних засобах навчання та складається на основі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку ІРЦ.

Діти, які охоплені інклюзивним навчанням, навчаються за освітньою програмою закладу освіти адаптованою/модифікованою (відповідно до потреб дитини) з корекційно-розвитковим складником згідно нозології. Для них складено індивідуальний навчальний план та розклад корекційно-розвиткових занять, який узгоджений з батьками. Учні/вихованці є активними учасниками позашкільних заходів та залучаються до участі в конкурсах, виховних заходах, спортивних змаганнях.

Кількість годин та напрями проведення корекційно-розвиткових занять із учнями/вихованцями з особливими освітніми потребами зазначаються в індивідуальній програмі розвитку з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей та рекомендацій ІРЦ.

Корекційно-розвиткові заняття проводяться педагогами, які мають спеціальну освіту. Кожен учень має індивідуальний розклад корекційно-розвиткових занять. Відповідні фахівці забезпечують надання корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами шляхом проведення індивідуальних занять. Із огляду на вказане вище, прослідковується позитивна динаміка розвитку та навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

Зміст корекційно-розвиткової роботи реалізується через заняття: розвиток мовлення, логоритміку, корекцію розвитку, соціально-побутове

орієнтування, лікувальну фізкультуру, ритміку, психомоторний та сенсорний розвиток.

Проведення корекційно-розвиткових занять здійснюють фахівці, які працюють на основі цивільно-правових угод: вчителі-логопеди - 4; практичні психологи - 9; вчителі лікувальної фізкультури - 9; вчителі-дефектологи - 2.

Залучення достатньої кількості фахівців з корекційно-розвиткової роботи для більшості керівників залишається викликом.

Найважливішим чинником якісного інклюзивного навчання у закладах освіти на сьогодні є наявність підготовлених до роботи з дітьми з ООП педагогів, асистентів учителів. Вчителі мотивовані підвищувати компетентність у сфері інклюзивної освіти, однак через відсутність системної підтримки і навчання роблять це самостійно, використовуючи доступні джерела інформації. Їм не вистачає методичних рекомендацій, інструкцій, тренінгів та семінарів з обміну досвідом, які були б затверджені та визнані на рівні держави.

З метою якісної організації інклюзивного навчання в освітніх закладах Ірпінської ТГ введено 23 ставки асистента вчителя[32].

В роботі команд супроводу беруть участь медичні працівники освітніх закладів, які спостерігають за здоров'ям учнів з особливими освітніми потребами та надають рекомендації батькам та педагогам.

Адміністрації та педагогам закладів освіти потрібно більше працювати над створенням спеціальних умов для здійснення освітнього процесу з використанням технологій, що забезпечують достатній рівень здійснення корекційно-розвиткової роботи.

Не проводиться у закладах освіти моніторинги за якістю інклюзивного навчання. Узагальнити рух закладу до інклюзії можна оцінити в контексті щорічного самооцінювання, відповідно визначивши у Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти ті аспекти освітньої діяльності, які є ключовими для постійного моніторингу прогресу (наприклад, створення безбар’єрного середовища, психологічний клімат,

рівень співпраці між педагогами, потреби у професійному розвитку педагогів, які працюють в інклюзивному класі та ін.).

Важливо розробити інструментарій збору такої інформації. Систематичне вивчення ситуації у визначених ключових точках дасть можливість керівнику закладу спільно з колективом та батьківською спільнотою оцінювати доступ до інклюзії, а також визначати, що саме потребує втручання і підтримки та які сильні сторони є у закладу на цьому шляху.

Висновки і рекомендації щодо покращення механізмів реалізації політики у сфері інклюзивної освіти в Ірпінській ОТГ:

Керівникам закладів освіти :

організовувати і проводити просвітницьку роботу щодо впровадження інклюзивної освіти, сприяти створенню інклюзивних класів/груп відповідно до потреб учнів;

передбачати заходи у річному плані роботи закладу освіти, планах методичних об’єднань, інструктивно-методичних нарадах, тренінгах, семінарах-практикумах, які б сприяли формуванню дружньої атмосфери, запобіганню будь-яким проявам упередженого ставлення та дискримінації;

забезпечити вчасне виконання та правильність оформлення документації щодо організації інклюзивного навчання;

забезпечити облаштування ресурсної кімнати спеціально облаштованої кімнати (частина кімнати), що має відповідний розподіл функціональних зон, призначених для розвитку учнів з особливими освітніми потребами, гармонізації їх психоемоційного стану та психологічного розвантаження, проведення індивідуальних та групових психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять, облаштування корекційним обладнанням відповідно до наказ МОН від 23.04.2018 № 414;

залучати дітей з особливими освітніми потребами до позакласних та позашкільних заходів з урахуванням їх інтересів, здібностей, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стан їх здоров'я ;

удосконалювати умови організації інклюзивного простору, працювати над створенням необхідного навчально-методичного забезпечення щодо впровадження інклюзивної освіти;

передбачити регулярне самооцінювання в аспекті впровадження якісного інклюзивного навчання.

РОЗДІЛ 3. ДЕРЖАВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЩОДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ

Упродовж останнього століття у світі визначилася тенденція до збільшення кількості дітей з вадами фізичного і психічного розвитку, інакше кажучи, з особливими потребами.

Так, за даними «Всесвітньої організації охорони здоров'я, лише 20 % народжених дітей умовно вважається здоровими, інші − або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або перебувають у стані між здоров'ям і хворобою» [45].

«Аналогічна ситуація є характерною й для України: за інформацією Центральної психолого-медико-педагогічної консультації, за підсумками 2011 року, в нашій країні виявлено майже 865 тисяч дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що становить близько 11 % від загальної кількості дітей в Україні» [1], причому спостерігається стійка тенденція до збільшення таких дітей на 5–6 тисяч осіб щорічно.

Постійне зростання кількості людей з особливими потребами посилює навантаження на сферу соціального захисту, покладає додаткові завдання на систему освіти, заклади охорони здоров'я, органи місцевої влади тощо, що, у свою чергу, потребує вироблення адекватної державної політики та відповідного державного управління, зокрема у сфері освіти.

Наявні проблеми соціальної адаптації дітей з особливими потребами значною мірою викликані невідповідністю механізмів державного управління освітою таких дітей їхнім потребам та потребам соціуму, застарілістю та неефективністю методів управління і способів організації цього навчання.

Серед багатьох завдань державного управління має стати розвиток інклюзивної освіти, що передбачає створення умов для проведення соціальної адаптації дітей з особливими потребами, навчання і виховання

інших членів соціуму в дусі гуманістичності та толерантного сприйняття таких категорій громадян. За таких умов, завдання організації та управління соціальною адаптацією дітей з особливими потребами в Україні виступає багатогранною проблемою соціального управління, одне з центральних місць у якому займає державне управління освітою, зокрема державне управління спеціальними закладами освіти та державне управління інклюзивною освітою.

Загалом поняття «діти з особливими освітніми по□требами» 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 [19].

«У Міжнародній класифікації стандартів це поняття охоплює обдарованих дітей, безпритульних, сиріт, дітей етнічних і мовних меншин; населення, що мешкає в сільській місцевості; дітей із малозабезпечених сімей, сімей мігрантів, біженців; дітей з обмеженими можливостями, в тому числі дітей–інвалідів, та інших уразливих шарів суспільства» [14].

У передових країнах Західної Європи, починаючи з 70–х років XX ст., відбувалася перебудова системи спеціальної освіти та державного управління нею. Основним напрямом як політики у цілому, так і реалізації освітнього процесу, стала інклюзія та засадах інтегрованого навчання, які розглядалися як основна форма здобуття освіти дітьми з особливостями розвитку [15].

«Інклюзивна освіта − це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати освіту за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу» [16].

Основою інклюзивної освіти є ідеологія, що виключає будь-яку дискримінацію дітей, припускає створення спеціальних умов для дітей, що

мають особливі освітні потреби. У Швеції в 1970–х роках в освітній політиці з'явилося поняття «нормалізація», що й стало основою відповідної концепції організації навчання дітей, що потребують особливої уваги.

Концепція нормалізації базується на таких ключових положеннях про забезпечення рівності прав щодо здобуття освіти дітьми з особливостями розвитку, а саме на визнанні того, що така дитина:

• має однакові для всіх дітей потреби, головна з яких − потреба в любові та обстановці, яка стимулює її розвиток;

• насамперед дитина, і тому повинна вести життя, найбільшою мірою наближене до нормального;

• має проживати у рідному домі й обов'язком міс□цевої влади створювати необхідні умови для того, щоб ця дитина мала змогу виховувалися в сім'ї;

• мала можливість вчитися як і всі діти, й здобути освіту, якими б важкими не були порушення її розвитку [47].

Ця концепція була схвалена й зазнала розвитку в США і Канаді. Вона й визначила освітню політику щодо дітей з особливостями розвитку в наступні 15–20 років. А. А. Колупаєва, досліджуючи світовий досвід організації та управління інклюзивною освітою, відмічає початок мейнстрімінга в освітній політиці у США як течії, що стала стратегією впровадження інклюзії як основного напряму, загальноприйнятої соціальної моделі − нормалізації. Під впливом громадянських рухів у США кінця 60–х − початку 70–х рр. XX ст., які відстоювали рівні освітні права всіх дітей, у тому числі й дітей з особливими проблемами, було прийнято закон, названий згодом «Актом про освіту осіб з особливими проблемами» (Individuals with disabilities education act, 1975) [49].

Цей закон і ряд подальших послужили юридичною базою мейнстрімінга в освіті США. Аналогічні закони ухвалили парламенти багатьох європейських країн, Австралії та інших держав. Мейнстрімінг, як напрям в освітній політиці, був підтриманий світовою громадськістю та

оцінений особами з особливостями в розвитку, батьками «особливих» дітей як акт звільнення від освітньої сегрегації.

Модель «нормалізації» припускала, що дитина має бути готовою для прийняття її школою і суспільством. Поряд із цим, як підкреслюють деякі дослідники, нормалізація не враховувала широкого спектру індивідуальних відмінностей, що неминуче викликало питання про визначення норми [24].

У Голландії у 80–х роках з метою реалізації політики нормалізації в масовій школі м. Амстердама було проведено експеримент із залучення дітей з порушеннями розвитку до навчання. В обраній для експерименту школі окрім здорових дітей 35 % контингенту закладу складали учні з особливими потребами, які направлялися упродовж року з інших шкіл міста. Цю школу визначили як альтернативу спеціальному закладу. Школа мала 12 класів по 40 учнів у кожному і не отримувала ніякої додаткової (фінансової, навчально-методичної чи кадрової) підтримки.

Проведене через певний час оцінювання навчальних знань, умінь і навичок продемонструвало невідповідність одержаних результатів навчання потенційним можливостям, причому не лише учнів з особливостями психофізичного розвитку, а й здорових школярів.

Даний експеримент, з точки зору досягнень сучасних моделей реалізації освітньої політики для осіб з особливими потребами, є класичним прикладом так званої механічної інтеграції, коли де-юре реалізовується право на здобуття освіти, а де-факто − воно порушується [18].

Результати цього невдалого експерименту спонукали науковців і політиків до розробки нових принципів формування освітньої політики та віднайдення більш ефективних моделей організації освіти дітей з особливими потребами. Нею стала так звана «соціальна модель», яка не передбачає обов’язкової готовності людини до участі в житті сім’ї, навчання у школі та подальшій роботі.

В основу цієї моделі була покладена ідея необхідності адаптації середовища до можливостей людини, створення системи соціальних зв’язків

і розвитку тих здібностей учня, які можуть бути затребувані там, де вона проживає, навчається і / або працює (функціональний підхід до навчання). За свідченням відомого австрійського вченого, у цій галузі Х. Волкера до 1980–х років така система освіти ставала дедалі більш диференційованою та сегрегаційною (від лат. segregatio − відділення), поділ людей в суспільстві на категорії, зокрема і в системі міжособистісних відносин, за ознакою соціальних відмінностей [21]).

Дослідження голландських вчених свідчать, що до 60-х років XX ст. освітня політика країни була спрямована на підтримку дітей з особливостями психофізичного розвитку лише у спеціальних школах. Ця одностороння орієнтація підтримувала розподіл освітньої системи на масові школи з відсутністю адекватної допомоги дітям з особливостями психофізичного розвитку, з одного боку, та спеціальні окремі школи для цих дітей − з іншого.

«Таким чином, реалізована у такий спосіб політика згодом призвела до виникнення низки негативних явищ і процесів у розвитку системи як загальної середньої, так і спеціальної освіти, що є наслідками наступних обставин:

• посилення ізольованості обох освітніх систем, обмеження взаємодії, скорочення процесів обміну спеціальною професійною інформацією (методиками, технологіями, результатами наукових досліджень тощо) між ними, що погіршувало ефективність роботи обох освітніх систем, позбавляло дітей, як здорових, так і «особливих», необхідної допомоги (психологічної, соціальної);

• намагання уникнути відповідальності представниками масової школи за дітей з особливими освітніми потребами шляхом переведення їх у спеціальні заклади освіти;

• фінансування додаткових витрат, що потребує навчання учнів з проблемами в розвитку лише в системі спеціальної освіти;

• формування суспільного несприйняття самої можливості соціальної інтеграції дітей з проблемами в розвитку, поява негативної тенденції у

суспільстві щодо необхідності ізоляції осіб з девіантною поведінкою в спеціальних закладах;

• функціонування закладів сегрегативного типу порушувало принцип рівноправ'я, не давало можливості повною мірою забезпечити рівність прав людей;

• можливість поступового перетворення спеціальної освіти в інструмент, що сприяє сегрегативним суспільним установкам» [31].

У європейській практиці існує кілька моделей реалізації освітньої політики навчання дітей з особливими потребами, які спрямовані на подолання зазначених загроз. Результати аналізу досвіду впровадження інклюзивної освіти в розвинутих країнах Європи дають можливість стверджувати, що у європейських країнах спеціальні заклади освіти функціонують і надають допомогу дітям з обмеженими можливостями здоров'я, однак вони не є сегрегативними осередками. «Кордони» між спеціальною та загальною освітою прозорі, неявні, країни з демократичним устроєм пропагують цінності громадянського суспільства, ідеї рівноправ'я, толерантності та інклюзії.

Освітнє законодавство європейських країн визнає право батьків на вибір навчального закладу для своєї дитини, регламентує функціонування спеціальних та інклюзивних закладів.

На сьогодні у Європі відбувається різке скорочення спеціальних закладів як за кількістю, так і за видами спеціалізації, спостерігається тенденція до повного переходу на навчання дітей з особливостями розвитку в інклюзивних закладах. Серед європейських країн Італія посідає чільне місце у впровадженні освітньої політики щодо задоволення освітніх потреб дітей з особливими потребами шляхом реалізації інтегрованого та інклюзивного навчання, тому що однією з перших визнала цю модель організації спеціальної освіти найприйнятнішою формою здобуття освіти для дітей з особливостями.

Правовими нормами в Італії були закріплено наступні положення: навчання дітей з особливостями розвитку має здійснюватися до найближчих до їх місця проживання звичайних школах; наповнюваність класів не може перевищувати 20 осіб; у такому класі може навчатися не більше 2 дітей з порушеннями; школярі з особливими освітніми потребами повинні бути забезпечені кваліфікованою підтримкою з боку педагогів і різнопрофільних фахівців, які працюватимуть з ними за узгодженими програмами; у класах із сумісним навчанням дітей передбачається спільна робота спеціальних педагогів і учителів; має бути налагоджена взаємодія шкіл з установами різного підпорядкування з метою надання всебічної допомоги школярам з особливими освітніми потребами; залучення батьків до процесу навчання дітей з особливостями розвитку тощо.

Дані, які наводить відомий італійський дослідник Б. Бенети, свідчать, що нині в країні понад 90 % дітей з особливостями психофізичного розвитку здобувають освіту в закладах загального типу [36].

Італійська модель часто береться за основу іншими країнами при виробленні моделей освітньої політики щодо навчання дітей з особливостями розвитку. В Австрії за підтримкою Австрійського Центру експериментальної освіти та шкільного розвитку було проведено апробацію кількох принципово різних моделей реалізації державної освітньої політики організації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Експертне оцінювання ефективності цих моделей, проведене у 1991 році, показало, що найбільш дієвою моделлю стали інтегровані класи; модель із залученням шкільних консультантів найкраще зарекомендувала себе у сільській місцевості. Не підтвердила очікувань модель взаємодіючих та малокомплектних класів, від організації яких згодом взагалі відмовилися.

У деяких країнах в освітніх політиках робиться акцент на запровадженні різних форм взаємодії освітніх закладів з психолого-медико-соціальними центрами (досвід Бельгії) і пропонується варіативність психолого-педагогічного супроводу (досвід Німеччини).

Інклюзія як політика і процес, що дає всім дітям, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей, рівний доступ до здобуття освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створює необхідні умови для успішного навчання [52], є відносно новим явищем у вітчизняній освіті. Інклюзивна освіта дослідниками розглядається як щабель до побудови інклюзивного суспільства. Український дослідник Г. Лефранко наголошує, що у світовій практиці поняття «особливі потреби використовується стосовно осіб, соціальна, фізична або емоційна особливість яких потребує спеціальної уваги і послуг, що надають їй можливість розширити свій потенціал» [51].

Інакше кажучи, до цієї категорії потрапляє дуже широке коло осіб, проте в Україні поняття «діти з особливими освітніми потребами» тлумачиться у дещо іншому контексті, надто звужено й стосується лише дітей з особливостями психофізичного розвитку [54], тобто тих, хто має певні вади. Така ситуація властива не лише Україні, а й усьому пострадянському простору.

Освітня політика щодо навчання дітей з особливими потребами на засадах інклюзії, що запроваджується широко у європейських країнах та США, має незаперечні переваги, зокрема забезпечення значно більших можливостей для адаптації дитини в соціумі, в якому вона живе і буде жити далі, а значить, і зменшення фінансового навантаження на соціальну сферу, розвиток моральності суспільства.

Поряд з цим, реалізація основних завдань цієї політики потребує високої відповідальності від усіх учасників управлінського та освітнього процесів, тому що порушення тих чи інших умов, навіть використання некоректної термінології, що принижує гідність «особливої» дитини, може нанести їй психологічну травму.

Світовий досвід формування й розвитку освітньої політики щодо впровадження інклюзивної освіти свідчить про необхідність так званого «дозрівання» до неї соціуму і становлення громадянського суспільства. Саме

громадська ініціатива стала основним рушієм змін в ставленні традиційної освіти до дітей з особливостями психофізичного розвитку й подолання сегрегації освіти в європейських країнах.

Так, наприклад, під тиском громадськості у 1971 році в Італії був ухвалений новий «Закон про освіту», який законодавчо закріпив право батьків на вибір навчального закладу, визначив статус масових шкіл, де навчаються всі діти з проблемами в розвитку, забезпечив державну підтримку щодо здобуття освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку. Як зазначає Б. Бенети, «… закон затвердив зміни, що наступили у житті, оскільки цього вимагав час» [53].

У деяких європейських країнах, наприклад, в Австрії, стихійно організовані громадські співтовариства об'єдналися в єдину спільноту і звернулися до Міністерства освіти з пропозиціями щодо проведення експерименту з інтегрованого навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, за яким послідкувало реформування системи освіти. Аналіз європейських моделей інклюзивної освіти доводить наявність великого позитивного досвіду, який потрібно адаптувати для впровадження в Україні. Дослідники називають такі завдання, що потребують впливу з боку системи державного управління освітою щодо організації навчання дітей з особливими потребами:

- нормативно-правове регулювання процесу запровадження інклюзивної форми навчання;
- оновлення вимог щодо матеріально-технічного забезпечення загальноосвітнього навчального закладу, де реалізується інклюзивне навчання;
- пристосування навчально-виховного процесу до потреб дітей, у тому числі й з особливостями розвитку;
- налагодження специфічного психолого-медико-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються у загально-освітніх навчальних закладах;

• особливості співпраці з батьками, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку [18].

Особливе місце у процесі соціальної інтеграції дитини з порушеннями психофізичного розвитку відводиться сім'ї, яка в ідеалі виступає одним із основних факторів її залучення в систему суспільних відносин. Особливості сім'ї, її активності у процесі розвитку і освіти дитини визначає її психофізичний і соціокультурний статус в майбутньому, рівень реабілітаційного і соціально-інтеграційного потенціалу, ступінь готовності до інтеграції в загальноосвітньому навчальному закладі.

Сучасна сім'я дитини з обмеженими можливостями поряд з традиційними функціями має виконувати і низку специфічних, у зв'язку з наявністю у дитини психічного та (або) фізичного порушення розвитку [49].

Також гостро постають питання інформаційної роботи в суспільстві щодо запровадження інклюзивної освіти з метою організації ефективної взаємодії всіх учасників процесу. Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти (безпосередньо відділенням моніторингових досліджень освітньої галузі) за наказом МОН України упродовж 2010–2012 років було проведено моніторингове дослідження стану запровадження інклюзивної освіти в Україні [48].

Мета зазначеного вище моніторингового дослідження полягала в оцінюванні наявності та ступеня розгортання інтеграційних процесів в Україні в контексті трансформації масової освіти як системи для забезпечення освітніх потреб всіх дітей.

За даними Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України в опитуванні взяли участь 24 535 респондентів з 15 областей України.

Серед опитуваних − як безпосередні учасники інклюзивного процесу у загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладах, так і координатори впровадження інклюзивного навчання в регіонах: методисти ІППО та управлінь освіти. Для вивчення суспільної думки щодо навчання дітей з

особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах були залучені вчителі та батьки різних класів ЗНЗ. Окрему категорію респондентів склали завідувачі районних та обласних психолого-медико-педагогічних консультацій [48].

«Серед переваг інтеграційної системи для навчання дітей з ООП та без ООП респонденти виділили наступне: розвиток толерантності, вміння виявляти співчуття та гуманність − 82 %, виключення соціальної ізоляції дітей з ППР − 80 %, збагачення соціального (комунікативного та морального) досвіду − 74 %.

Аналізуючи відповіді батьків дітей з особливими освітніми потребами на всіх трьох етапах опитування бачимо, що з кожним роком все більше респондентів задоволені тим, що їхня дитина навчається у загально-освітній школі (І етап − 72 %, ІІ етап − 80 %, а на ІІІ етапі вже 85 % опитаних). Разом із тим, спостерігається зменшення кількості задоволених батьків здорових школярів, що навчаються в інклюзивному класі − з 67 % на І етапі до 55 % на ІІ етапі опитування» [30].

Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти, оскільки це − особлива система навчання, яка охоплює весь різноманітний контингент учнів та диференціює освітній простір, відповідаючи на потреби учнів усіх груп і категорій.

Цікавою є думка батьків дітей з ООП щодо вибору форм організації навчання дітей. Більшість із них, а саме 68 %, обрали б для своєї дитини як форму організації навчання інклюзивні класи в структурі ЗНЗ, 15 % бажали б, щоб їх дитина навчалася в спеціальних класах в структурі ЗНЗ, 9 % погодились на навчання в спеціальних загальноосвітніх закладах, а 8 % згодні на «стихійну» інклюзію (навчання дітей з особливими освітніми потребами в ЗНЗ без створення особливих умов) [48].

Отримані результати моніторингу свідчать про необхідність проведення виваженої освітньої політики у цих питаннях, врахуванні комплексу соціально-психологічних аспектів у реалізації завдань

забезпечення рівних прав і можливостей здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами.

Потребують серйозного опрацювання питання вироблення різноманітних ефективних моделей державного управління спеціальною освітою та реалізації інклюзивного навчання дітей. Результати даного моніторингового дослідження можуть допомогти суб'єктам управління освітою у розв'язанні структурних проблем в процесі навчання дітей з психофізичними порушенням в навчальних закладах, в розробленні єдиних стандартів організації навчального та реабілітаційного процесів, а також механізмів їх фінансового, матеріально-технічного, соціального, психолого-педагогічного, кадрового та реабілітаційного супроводу [2].

Проте, набагато важливішим є те, що отримана інформація дає можливість своєчасно визначати проблеми організаційного та змістового характеру в реалізації різних моделей державного управління спеціальними закладами освіти та забезпеченням доступу до освіти всіх категорій осіб з особливими освітніми потребами. Проведене аналітичне дослідження різних моделей реалізації інклюзивної освіти в розвинутих країнах Європи підтвердило дієвість та ефективність цих моделей щодо забезпечення соціальної адаптації та толерантного виховання молоді.

Цей досвід потребує подальшого вивчення й розробки шляхів адаптації його до української реальності. До того потрібно відходити від вузького тлумачення поняття «діти з особливими потребами», яке в Україні стосується лише дітей та молоді з особливостями психічного і фізичного розвитку, до прийнятого у Міжнародній класифікації стандартів, що охоплює широке перелік категорій осіб, зокрема обдарованих дітей, безпритульних, сиріт, дітей етнічних і мовних меншин; населення, що мешкає в сільській місцевості; дітей із малозабезпечених сімей, сімей мігрантів, біженців; дітей з обмеженими можливостями, в тому числі дітей–інвалідів, та інших уразливих шарів суспільства.

Проблема запровадження, організації інклюзивної освіти − складна й багатогранна, потребує розгляду з позицій державної освітньої та загалом соціальної політики, державного управління освітою, педагогіки й психології.

Ключовими є завдання розробки нормативно-правових, психолого-педагогічних, організаційних, програмно-змістових, соціально-психологічних, інституціональних засад.

Не менш важливим є запровадження інформаційного супроводу всіх процесів, широке обговорення моделей організації навчання осіб з особливими освітніми потребами для розуміння громадськістю сутності інклюзії та принципів рівності, що може стати напрямком подальших розвідок.

ВИСНОВКИ

1. 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.

2. Під механізмом державного управління інклюзивною освітою ми розуміємо систему органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, що за повноваженнями є долученими до запровадження такої освіти в рамках правових норм, що існують у державі.

Таким чином, державне управління інклюзивною освітою визначається нами як сукупність економічних, мотиваційних, правових, організаційних, політичних та інших заходів держави, спрямованих на забезпечення розвитку інклюзивної освіти.

3. В Україні чинні механізми (політичний, правовий, структурно-організаційний, соціально-економічний, ресурсний, мотиваційний та ін.) державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими потребами не відповідають запитам суспільства в цілому та не сприяють успішній реалізації основної соціальної функції цієї системи закладів, що проявляється в подальшому деякому обмеженні прав і можливостей молоді в доступі до наступних рівнів освіти, здобутті професії, виборі місця роботи та оплати праці.

Наявна ситуація потребує вдосконалення зазначених механізмів та розробки ефективних інститутів, методів, засобів, інструментів впливу на систему спеціальних закладів. Запропоновані та обґрунтовані шляхи вдосконалення зазначених механізмів державного управління спеціальними закладами для цієї категорії дітей сприятиме досягненню соціально значущої мети розвитку та соціальної адаптації дітей з особливими потребами в суспільстві.

4. Соціально-економічний та фінансовий механізм державного управління інклюзивною освітою в Україні є процесом активної та узгодженої діяльності органів державної влади в соціальній та економічній сферах.

Із метою реалізації зазначених механізмів необхідно чітко сформувати напрями діяльності державних органів, які повинні полягати у здійсненні комплексних дій для успішної реалізації інклюзивної освіти.

Необхідно вирішити проблему фізичної доступності закладів освіти, в яких здобуватимуть освіту діти з ООП. Оскільки на законодавчому рівні зазначений принцип визначений, проте, на практиці сотні закладів освіти залишаються без належних оснащень та з низкою бар'єрів.

По-друге, важливим є індивідуальний підхід до кожної особливої дитини, залежно від її потреб та особливостей розвитку. Сотні дітей, які мають певні фізичні порушення, не можуть навчатись за однаковою програмою з дітьми з розумовими порушеннями, оскільки, інтелектуальні рівні будуть різними.

Третім важливим складником є вирішення державою проблем підготовки фахівців у зазначеній сфері. Повинна бути створена окрема програма для підготовки педагогів закладів освіти та викладачів, які б вивчали особливості психології дітей із фізичними та психічними порушеннями, вміли застосовувати ці знання у процесі роботи з такими дітьми.

5. В умовах проведення освітніх реформ, формування інклюзивного освітнього середовища вельми важливим є чітке закріплення на конституційному та законодавчому рівнях повноважень Уряду у сфері освіти, що забезпечує спроможність Кабінету Міністрів України професійно здійснювати державну освітню політику.

Навіть, попри те, що ані в Законі України "Про Кабінет Міністрів України", ані в Законі України "Про освіту" за Урядом безпосередньо не визначено таке повноваження, як сприяння інклюзивній освіті, все таки,

будучи вищим органом виконавчої влади, він виконує ключову роль в механізмі публічного управління інклюзивною освітою, реалізуючи при цьому гарантійну, регулятивно-управлінську, нормотворчу, установчу, організаційну, виконавчу та інші функції. Загалом аналіз повноважень Уряду свідчить про людиноцентристську спрямованість його діяльності в механізмі публічного управління інклюзивною освітою.

6. Висновки і рекомендації щодо покращення механізмів реалізації політики у сфері інклюзивної освіти в Ірпінській ОТГ:

Керівникам закладів освіти :

організовувати і проводити просвітницьку роботу щодо впровадження інклюзивної освіти, сприяти створенню інклюзивних класів/груп відповідно до потреб учнів;

передбачати заходи у річному плані роботи закладу освіти, планах методичних об’єднань, інструктивно-методичних нарадах, тренінгах, семінарах-практикумах, які б сприяли формуванню дружньої атмосфери, запобіганню будь-яким проявам упередженого ставлення та дискримінації;

забезпечити вчасне виконання та правильність оформлення документації щодо організації інклюзивного навчання;

забезпечити облаштування ресурсної кімнати спеціально облаштованої кімнати (частина кімнати), що має відповідний розподіл функціональних зон, призначених для розвитку учнів з особливими освітніми потребами, гармонізації їх психоемоційного стану та психологічного розвантаження, проведення індивідуальних та групових психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять, облаштування корекційним обладнанням відповідно до наказ МОН від 23.04.2018 № 414;

залучати дітей з особливими освітніми потребами до позакласних та позашкільних заходів з урахуванням їх інтересів, здібностей, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стан їх здоров'я ;

удосконалювати умови організації інклюзивного простору, працювати над створенням необхідного навчально-методичного забезпечення щодо впровадження інклюзивної освіти;

передбачити регулярне самооцінювання в аспекті впровадження якісного інклюзивного навчання.

7. Проблема запровадження, організації інклюзивної освіти − складна й багатогранна, потребує розгляду з позицій державної освітньої та загалом соціальної.

Не менш важливим є запровадження інформаційного супроводу всіх процесів, широке обговорення моделей організації навчання осіб з особливими освітніми потребами для розуміння громадськістю сутності інклюзії та принципів рівності, що може стати напрямком подальших розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. 11 % українських дітей мають порушення психофізичного розвитку [Електронний ресурс] Освіта.ua. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/news/34672
2. Ажажа М. А. Державна політика України щодо інклюзивної освіти в умовах професійної підготовки молоді. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2019. № 2. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1393
3. Аналіз політик фінансування інклюзивної освіти в Україні та порядку використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: [Електронний ресурс]. Режим доступу: ttps://www.kmu.gov.ua/storage/ app/media/ inklyuzuvna% 20polituka/zvit.pdf.
4. Битяк Ю. П. та ін. Адміністративне право України : підручник. Київ : Юрінком Інтер, 2006. 544 с.
5. Гевко І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. Науковий вісник Мико□лаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки . Миколаїв, МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2019. № 1(64). С. 52–58.
6. Державний заклад “Центр медичної статистики Міністерства охорони здоров’я” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://medstat.gov.ua/ukr/about.html
7. Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2019 році : Постанова КМУ від 27 лютого 2019 р. № 129. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/129-2019-п#Text

8. Деякі питання надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа»: постанова Кабінету Міністрів України від 4 квітня 2018 р. № 237. Кабінет Міністрів України. Режим доступу: https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/237-2018-%D0%BF.
9. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 617. Офіційний вісник України. 2018. № 68. Ст. 2284.
10. Дослідження якості дошкільної освіти: складники освітнього середовища. Аналітичний звіт. Міністерство освіти і науки України, ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Режим доступу: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/DO-1.pdf.
11. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040
12. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. Науковий вісн. Міжнар. гуманіт. ун-ту. 2015. № 4. С. 190–193.
13. Звіт про роботу Департаменту освіти і науки виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації) за 2019 рік. Режим доступу: https://don.kyivcity.gov.ua/files/2019/12/23/zvit_DON_2019.pdf.].
14. Инклюзивное образование: вопросы и ответы / подб. Л. А. Поповой // Открытая школа. − № 8 (129), октябрь 2013 [Электронный ресурс]. − Режим доступу: http://www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_ obraz_129_1.htm.
15. Інклюзивна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://dnz3.edu.vn.ua/Inkluzive.html

16. Інклюзивна школа: особливості організації та управління [Текст]: навч.-метод. посіб. / [Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін.]; за заг. ред. Л. І. Даниленко. − К. : 2007. − 128 с.
17. Інклюзивний ресурсний центр: досвід проекту. Під заг. ред. Софій Н.З. Київ: ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2015. 76 с.
18. Клопота Є. А. Проблеми інклюзивної освіти в умовах сучасної школи / Є. А. Клопота, Н. О. Воронська // Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. – 2017. – № 1 (2017). – С. 79–80.
19. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи / А. А. Колупаєва // Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монограф. − К. : Самміт–Книга, 2009. − 272 с.
20. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
21. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія] / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
22. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. С. 7–18.
23. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. Київ, 2007. 128 с.
24. Концепція розвитку інклюзивної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 жовтня 2010 р. № 912. – К., 2010.
25. Крисюк С. В. Державне управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, д-рів спец. “Державне управління освітою”. Київ : НАДУ, 2009. 220 с.
26. Кузнєцов К. Удосконалення механізмів державного управління у фінансуванні системи інклюзивної освіти. Державне управління та місцеве самоврядування. 2018. Вип. 2(37). С. 78–88. 13.
27. Лукіна Т., Шошова А. Удосконалення механізмів державного управління спеціальними закладами для дітей з особливими освітніми

потребами. Державне управління: теорія та практика. 2015. № 1. С. 86–96.

28. Луценко І. Правові аспекти запровадження інклюзивної освіти в Україні. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2014. Вип. 5. С. 240–253.
29. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/344/2013.
30. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
31. Основа якісного навчання для дітей з особливими освітніми потребами – це право мати вибір // Міністерство освіти і науки України. – 2021.
32. Офіційна сторінка Управління освіти і науки Ірпінської міської ради. Назва з екрану: https://irpinosvita.gov.ua/irc/
33. Офіційний сайт: Міністерства освіти і науки України. Назва з екрану: https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani
34. Парламентські слухання. Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення. – 2021. – 4 черв. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=E7BF6E8D459D39701FD4590DD5AAECAC?art_id=61951&cat_id=59256
35. Питання Урядового уповноваженого з прав інвалідів : Постанова Кабінету Міністрів України від 17 квітня 2013 р. № 273 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/246268629
36. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник / М. А. Порошенко. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.
37. Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими

освітніми потребами : Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF.

38. Про затвердження Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року» : Постанова Кабінету Міністрів України від 1 серпня 2012 р. № 706. Офіційний вісник України. 2012. № 59. Ст. 2369.
39. Про затвердження плану заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю на період до 2020 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 28 грудня 2016 р. № 1073-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1073-2016-%D1%80.
40. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. Офіційний вісник України. 2017. № 61. Ст. 1859.
41. Про затвердження Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку МОН України ; Положення від 15 верес. 2008 р. № 852 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z1219-08/print1232541639738801
42. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872. Офіційний вісник України. 2011. № 62. Ст. 2475.
43. Про Кабінет Міністрів України : Закон України від 27 лютого 2014 р. № 794- VII Відомості Верховної Ради України. 2014. № 13. Ст. 222.
44. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL : http://zakon.rada.gov. ua/laws/show/ 2145-19

45. Росолик О. Інклюзивне навчання / Ольга Росолик [21 квітня 2013, 19:33] [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.bershad.ua/news/culture/teach/32695. html
46. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. ЮНЕСКО. 1994. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94.
47. Стан запровадження інклюзивної освіти в Україні: аналітичний звіт за результатами моніторингового дослідження. − К. : Ін–т іннов. технологій і змісту освіти МОН України, 2019. − 115 с.
48. Статистика з офіційного порталу Міністерства освіти і науки. Інклюзивна освіта. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne navchannya/statistika-inklyuzi
49. Тертичка В. Державна політика: аналіз і впровадження в Україні: автореферат. URL: http://academy.gov.ua/NMKD/library_nadu/Avtoreferat/861aaefb-b7a9-42e8-90e1-8be8a925102f.pdf
50. Федан Я., Мищишин М. Удосконалення організаційно-правового механізму державного управління освітою осіб з особливими потребами. Молодий вчений. 2017. № 5. С. 126–130.
51. Філіппова В. Специфіка державного регулювання в галузі освіти України. Теоретичні та прикладні питання державотворення. 2013. Вип. 12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd_2013_12_12.
52. Чайковський М. Інтеграція та інклюзія молоді з особливими потребами: соціально-педагогічна складова / М. Чайковський // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2015. № 10. С. 69–73.

53. Швед М. Основи інклюзивної освіти. Львів : Укр. катол. ун-т, 2015. 360 с.
54. Шульга, О. С. та Царькова, О. В. та Сахарова, К. (2019) Система інклюзивної освіти як об’єкт державного управління в Україні. Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. пр., 2 (41). с. 99-108