**ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ**
**УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»**
Кафедра соціальних технологій

***КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА***

на здобуття

освітньо-кваліфікаційного ступеня МАГІСТР

на тему:

# СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Виконала: здобувачка 2-го курсу, групиЗСР-22-2м-vn
Галузь знань 23 «Соціальна робота»
Спеціальність 231 «Соціальна робота»
_____ Дашко Ірина Михайлівна
(підпис)

Керівник _____ д.пед.н., проф. Давиденко Г.В.
(підпис)

Рецензент _____ _____
(підпис)

Дипломна робота допущена до захисту рішенням кафедри соціальних технологій протокол № __ від «__» _____2023 р.
Завідувач кафедри соціальних технологій _____ к.п.н., доц. Костенко Н.І.

Вінниця – 20___ р.

**ЗМІСТ**

ВСТУП ..... 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ..... 6

1.1.. Становлення і розвиток соціально-педагогічної роботи для дітей із особливими потребами ..... 6

1.2.. Основи теорії та методології взаємодії соціальних педагогів з дітьми з особливими потребами ..... 15

1.3.Законодавство та нормативні акти в інклюзивній освіті ……23

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ. 35

2.1. Інклюзивна соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами та їх сім'ями ..... 35

2.2. Соціально-педагогічні аспекти адаптації дітей із обмеженими можливостями в умовах інклюзивного освітнього середовища .....47

2.3. Організація соціально-педагогічного підтримки дітей із особливими освітніми потребами в центрах денного перебування .....59

ВИСНОВКИ ..... 70

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....71

# ВСТУП

В сучасному світі важливо визнавати та поважати різноманіття, яке існує серед дітей, особливо тих, які стикаються з особливими потребами. Соціально-педагогічна робота з цією категорією дітей стає не лише актуальним завданням, але й ключовим компонентом будівництва справедливого та інклюзивного суспільства. У цьому контексті, дослідження становлення та розвитку соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами набуває особливого значення.

Проблема соціально-педагогічної роботи з дітьми із особливими потребами - актуальна в науці, висвітлювали її такі вчені, як Н.І. Рудкевич, О.В. Безпалько, Т.А. Власова, В.І. Кротенко, М.О. Орбей, В.В. Лебединський, В.В. Лубовський, О.В. Паскаль, А.В. Семенович, Л.І. Трофименко, та ін.

На проблемі роботи з дітьми з порушеннями мовлення фокусувались І. Баскакова, М. Гнезділов,І.Ю. Левченко, І.В. Мартиненко, І.С, Марченко, В. Петрова, Е.Ф. Соботович, Г.Х. Юсунова та ін.

Вивченню особливостей роботи з дітьми із інтелектуальною відсталістю присвятили свої дослідження В. Петрова, Б. Пінський, С. Рубінштейн, І. Соловйов, Ж. Шиф та ін.

Дослідження також стосувались обґрунтування методів та форм організації навчання дітей із різними порушеннями розвитку. У цьому контексті важливо було враховувати допомогу цим дітям та їхнім сім'ям на різних рівнях - від державного до територіальної громади. Про це писали Н. Бастун, О. Безпалько, І. Звєрєва, А. Капська, Р. Кравченко, І. Трубавіна, В. Синьов, С. Харченко та ін.

Основою успішної роботи в цій галузі є вивчення теоретичних аспектів та методології взаємодії соціальних педагогів із цією групою дітей. Аналіз концепцій, які стоять за цією роботою, та їх практичне застосування є важливими кроками для забезпечення повноцінного розвитку кожної дитини. Подолання викликів та труднощів у процесі навчання та соціалізації дітей з

особливими потребами вимагає глибокого розуміння та ефективного застосування методів та стратегій соціально-педагогічної підтримки.

Окрім того, увага до аспектів взаємодії із сім'ями дітей з особливими потребами є не менш важливою складовою. Взаємодія із батьками та родинами, їх підтримка та надання необхідних ресурсів можуть суттєво вплинути на успіх соціально-педагогічної роботи.

Особливу увагу слід приділити соціально-педагогічним аспектам адаптації дітей із обмеженими можливостями в умовах інклюзивного освітнього середовища та в центрах денного перебування. Забезпечення оптимальних умов для навчання та розвитку кожної дитини, незалежно від її особливостей, є важливою складовою побудови справедливого суспільства.

**Метою дослідження** є ретельний аналіз, систематизація та узагальнення сучасного стану соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами.

**Завдання дослідження:**

1. Аналіз історії та становлення соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами.

2. Вивчення теоретичних засад і методології соціально-педагогічної роботи.

3. Оцінка ефективності соціально-педагогічної роботи з дітьми та їхніми сім'ями.

4. Розгляд соціально-педагогічних аспектів адаптації дітей із особливими потребами в інклюзивному освітньому середовищі.

**Об'єктом дослідження** є соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами.

**Предметом дослідження** є процес становлення та розвитку соціально-педагогічної роботи, основи теорії та методології взаємодії соціальних педагогів з дітьми з особливими потребами, а також соціально-педагогічні аспекти адаптації цих дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища та центрів денного перебування.

**Теоретична основа.** Дослідження базується на теоріях соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами, зокрема, на концепціях інклюзивної освіти, психолого-педагогічних теоріях розвитку та адаптації осіб із фізичними, розумовими, чуттєвими, або соціально-емоційними особливостями.

**Методи дослідження.** Дослідження використовує змішаний підхід, поєднуючи кількісні та якісні методи. Кількісні методи включають аналіз статистичних даних про доступність освітніх та соціальних ресурсів для дітей з особливими потребами. Якісні методи орієнтовані на глибинний аналіз практик соціально-педагогічної роботи, використання експертних інтерв'ю та спостережень для розкриття конкретних аспектів взаємодії між дітьми та фахівцями в процесі навчання та виховання.

**Публікації.** Дашко І.М. ПІДТРИМКА ТА РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІНІЦІАТИВ / Наука і навчальний процес (подано до друку)

Дашко І.М. Організація соціально-педагогічного підтримки дітей із особливими освітніми потребами в центрах денного перебування (матеріали Міжнародної наукової конференції: РЕАБІЛІТАЦІЯ: СОЦІАЛЬНА, ФІЗИЧНА, ПСИХОЛОГІЧНА, Вінниця 2024 (подано до друку)

**Структура і обсяг роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (64 найменувань). Загальний обсяг складає 76 сторінки, з них 69 сторінок основного тексту.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

## 1.1. Становлення і розвиток соціально-педагогічної роботи для дітей із особливими потребами

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні на початку XXI століття основний акцент спрямовується на формування особистості, яка володіє вмінням адаптуватися до змін у соціокультурній динаміці і готова до активної участі у суспільному житті. Це висуває перед соціальною педагогікою завдання, яке заслуговує на титул «надії XXI століття» в оцінці більшості дослідників.

Дослідження наукових та педагогічних джерел свідчать про значний накопичений обсяг знань у вітчизняній педагогічній літературі щодо розгляду змісту соціально-педагогічної діяльності щодо різних категорій дітей. З цими питаннями працювали такі видатні науковці, як О. Беспалько, З. Зайцева, І. Звєрєва, С. Іноземцев, Ю. Кузнєцов, Г. Лактіонов, В. Оржеховська, Г. Пономаренко, Л. Романовська, В. Сидоров, С. Толстоухов, І. Трубавіна, Л. Харченко, М. Фіцула та інші науковці, які присвятили свої дослідження цим питанням [7, с. 58-60].

Перегляд науково-педагогічних ресурсів вказує, що одні з перших установ, які взяли на себе організацію соціально-педагогічної діяльності, включаючи проведення короткочасних медико-педагогічних обстежень для неповнолітніх з «особливими потребами», були лікарсько-педагогічні інститути. В Україні перший такий інститут був заснований у Києві у 1904 році під керівництвом доньки професора І. Сікорського.

Значимого поширення соціально-педагогічна робота з цією категорією підлітків набула в 20-тих роках XX століття. Про необхідність проведення такої

роботи в цей період свідчать наступні статистичні дані: у 1925 році в 37 округах України було зареєстровано такі числові показники: глухонімих — 3,044; сліпих — 1,378; сліпоглухонімих — 58; калік — 3,356; ідіотів — 1,381; епілептиків — 341 [11, с.194-201].

По відношенню до цієї численної категорії дітей, які народились з різними вродженими вадами природи, суспільство та оточуючі люди виявляли надзвичайно негативне ставлення. Як пише Н. Рау, ці діти були вважані «відкинутими і неправомірно виключеними з суспільства» [48, с. 21-23]. Сам термін «дефективні діти», який широко використовувався в соціально-педагогічній теорії та практиці того часу, свідчив про пренебрежливе ставлення суспільства до цієї категорії дітей.

До групи «дефективних дітей» входили ті, хто мав фізичні, моральні та інтелектуальні вади, а також діти з психічними розладами.

Аналіз архівних джерел свідчить, що у 20-30-х роках XX століття була впроваджена досить успішна система виховання та навчання «симптоматичних» дітей, таких як глухонімі, сліпоглухонімі та сліпі діти. Проте робота з «морально дефективними» дітьми була менш успішною, а з психічно хворими та інтелектуально відсталими дітьми - зовсім обмеженою.

Під час виховання «симптоматично дефективних» дітей, як вважав Л. Виготський, головне завдання полягало не тільки в подоланні їхніх фізичних обмежень, але й в вирішенні конфліктів, що виникали у цих дітей під час їхнього взаємодії з оточуючим світом.

Загальний висновок, який можна зробити з вивчення наукових матеріалів, полягає в тому, що головними фахівцями, які проводили соціально-педагогічну роботу з цією категорією дітей, були працівники лікарсько-педагогічних кабінетів. Вони докладали всіх зусиль для комплексного вивчення дітей, визначення рівня їхніх розумових здібностей та виявлення відхилень від норми, а також надавали консультаційну підтримку цій категорії дітей і їхнім сім’ям.

В українських лікарсько-педагогічних кабінетах на початку 20-го століття, як підкреслював М. Котельників, очолювали професіонали, імена яких, на жаль,

мало згадуються в сучасній педагогічній науці та практиці. Серед них були видатні фахівці, такі як професор В. Протопопов (Харків), професор А. Володимирський (Київ), професор М. Тарасевич (Одеса), і доктор І. Левінсон (Катеринослав) [25, с. 212-224].

Спочатку, згідно з архівними джерелами, лікарсько-педагогічні кабінети були створені при нормальних дитячих установах. Проте з середини 1920-х років XX століття вони розпочали діяти в установах, спеціалізованих на роботі з дітьми «дефективного» дитинства, і виконували як керівні, так і допоміжні функції.

Робота цих кабінетів з «дефективним» дитинством включала в себе багато аспектів. Вони займались реєстрацією, обстеженням та класифікацією дітей відповідно до типів установ, які надавали їм послуги. Також ці кабінети здійснювали лікування та виховання цієї категорії дітей, забезпечували охорону їхнього життя, організовували нагляд і патронування цим дітям протягом періоду зрілості. Крім того, вони здійснювали наукове керівництво установами, призначеними для «дефективних» дітей, та надавали медико-педагогічні поради щодо навчання та виховання цих дітей.

Лікарсько-педагогічні кабінети включали в свою діяльність різноманітні аспекти, включаючи [47, с. 1]:

1. Поширення інформації серед широкої громадськості щодо актуальних аспектів дефектології, педології і педагогіки шляхом проведення доповідей, лекцій і звітів.

2. Вивчення дитячих груп і аспектів дитячого руху.

3. Організація колективного виховання.

4. Індивідуальне обстеження дітей.

5. Проведення семінарів-гуртків для працівників відповідних установ з питань психопатології дитячого віку та надання їм практичних уроків, основаних на досвіді роботи з сліпими та глухонімими дітьми.

6. Вивчення проблем нервово-психічної гігієни дитинства.

7. Розробка методів навчання та виховання «дефективних» дітей.

8. Проведення агітаційної роботи серед населення для підвищення усвідомлення питань дефектології і педагогіки.

9. Впровадження наукових досягнень у практичну роботу з «дефективними» дітьми.

10. Створення сприятливого виховного середовища в установах для «дефективних» дітей, включаючи спільну мету та завдання для вихователів і вихованців, а також спільне розуміння вибору необхідних заходів.

Лікарсько-педагогічний кабінет порівнювався з аналогічним закладом у сфері практичної медицини та підпорядковувався Народному Комісаріату охорони здоров'я.

На той час працівники лікарсько-педагогічних кабінетів вкладали особливий наголос на вивчення та впровадження в практику найкращих теоретичних розробок соціально-педагогічної науки щодо дітей з особливими «дефектами». Як зазначалося в архівних матеріалах, вони повинні були пильно слідкувати за розвитком наукової думки у відповідній галузі та сприяти її впровадженню в практику.

Наукові дослідження з питань «дефективного» дитинства також проводилися в психологічних лабораторіях, які функціонували при Психоневрологічних інститутах. Метою цих лабораторій було вивчення психічних функцій дитячого організму, встановлення загальних закономірностей в розвитку дитячої особистості, розробка і вдосконалення методів наукових досліджень «дефективних» дітей. Приймання дітей для дослідження (тричі на тиждень) здійснювалося асистентами під керівництвом завідувача лабораторією та інспекторами з питань боротьби з дитячою дефективністю.

У другій половині 1930-х років XX століття було започатковано формування кабінетів індивідуальної педагогіки на основі кабінетів лікарської педагогіки. Аналіз педагогічних журналів свідчить про значно поширений спектр функцій та завдань цих кабінетів у порівнянні з лікарсько-педагогічними. Вони охоплювали наступні аспекти:

1. Дослідження всіх категорій дітей, які виявляли психосоціальні або психофізичні проблеми, такі як безпритульні діти, правопорушники та діти з вадами розвитку.

2. Розвиток культурного оздоровлення дитинства, спрямований на покращення фізичного та морального стану дітей.

3. Розуміння та пояснення особливостей дитячої поведінки та її регулювання.

4. Поширення серед вчителів та громадськості знань про аномалії в розвитку дитячої поведінки.

5. Організація конференцій та зустрічей для представників громадськості, працівників, керівників та членів товариства «Друзі дітей».

Як зазначив Ю. Буркгарт, кабінети індивідуальної педагогіки не були лише місцем досліджень, а скоріше були науково обґрунтованими центрами педагогічної практики [6, с. 155-164]. Таким чином, працівники лікарсько-педагогічних кабінетів, кабінетів індивідуальної педагогіки та психологічних лабораторій, які діяли при Психоневрологічних інститутах, були важливими суб’єктами соціально-педагогічного впливу на фізично та розумово «дефективних» дітей.

Аналіз наукових праць допомагає визначити основну мету соціально-педагогічної діяльності з дітьми, які стикалися з фізичними та розумовими вадами. В більш загальному контексті, ця мета полягає в тому, щоб виховувати корисних членів суспільства з дітей, які вже мають складну долю через негаразди життя або спадковість, і допомагати їм розуміти свою придатність для життя.

Завдання соціально-педагогічної роботи з дітьми, які мають будь-які відхилення в розвитку, включають в себе наступне:

1. Вивчення та максимальне реалізація потенціалу, що є в кожній дитині, незалежно від її обмежень.

2. Розвиток самоповаги та впевненості у власних здібностях серед неповнолітніх.

3. Захист прав «дефективних дітей» в найширшому розумінні цього терміну, що включає в себе не тільки захист їхніх прав як індивідів, але й створення умов для їхньої повноцінної участі в суспільстві.

Соціально-педагогічна діяльність з неповнолітніми, які мали психофізіологічні та розумові недоліки, була спрямована на досягнення певної мети та виконання завдань і проводилася через спеціально створені заклади для «дефективного» дитинства. Взагалі, перші школи для дітей з аномальними особливостями (сліпих, глухих, сліпоглухих) були засновані в Україні у середині XIX століття, а школи для розумово відсталих дітей почали з'являтися в кінці цього століття. Подібні навчальні заклади існували у різних містах України, таких як Київ, Одеса, Полтава, Сімферополь, Харків, Чернігів і багатьох інших.

Важливо відзначити, що у 20-30-х роках XX століття до закладів для «дефективних» дітей входили різні види установ, такі як дитячі садки, трудові школи, навчально-виробничі майстерні, дитячі будинки для глухих та сліпих дітей, допоміжні школи для розумово відсталих дітей та дітей-калік, а також спеціальні допоміжні групи при трудових школах для нормальних дітей.

Починаючи з 1920 року в Харкові була запущена широка мережа шкіл для «дефективних» дітей. Зокрема, було створено три школи для сліпих дітей, три школи для глухонімих дітей, дитячий будинок для розумово відсталих дітей і одинадцять дитячих будинків в різних повітах.

У другій і третій десятиліттях двадцятого століття в Україні спостерігалася інтенсивна активність у створенні допоміжних освітніх закладів, спрямованих на виділення з основної системи навчання дітей, які виявляли відхилення від звичайних норм. Ці заклади, які отримали назву «допоміжні школи», були призначені для того, щоб надати дітям з відсталістю або іншими навчальними труднощами можливість отримати освіту, яку вони не могли здобути в звичайних школах, і одночасно звільнити звичайну систему навчання від бременя, що гальмує її розвиток [1, с. 232-237]. Цей процес також включав в себе створення шкіл-санаторіїв для дітей з розумовою відсталістю.

У певних містах України були засновані спеціальні відділи при дитячих будинках для неповнолітніх з моральними або психологічними відхиленнями з метою їх вилучення та реабілітації.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що в досліджуваний період існувала недостатня кількість освітніх закладів, призначених для «дефективних» дітей. Наприклад, у 1926 році на кожну 5,028 дитину з глухотою було доступно всього 11 освітніх закладів (які обслуговували 631 дитину), на кожну 2,106 дитину зі сліпотою — 6 шкіл (з 284 учнями), на кожних 5,026 дітей-калік — 19 закладів (з 862 учнями), і на кожних 100,000 розумово відсталих неповнолітніх — всього 1 школа (з 33 учнями) [25, с. 212].

Отже, робота з розумово відсталими та фізично неповноцінними дітьми здійснювалась у спеціальних закладах, включаючи дитячі будинки, допоміжні групи та школи.

Дослідження світової соціально-педагогічної науки показує, що аналогічні спеціальні та допоміжні школи для дітей з розумовими відхиленнями також існували в провідних країнах світу, таких як Західна Європа, Америка та Японія. Але варто відзначити, що в деяких передових закордонних країнах вони відмовилися взагалі від використання допоміжних груп.

У країнах-партнерах інших держав, на відміну від України, існували спеціальні класи, які виконували різноманітні функції. Зокрема, ці класи були спрямовані на навчання дітей, які можна було віднести до таких категорій, як фізично «дефективні» діти, «важкі у вихованні діти», а також діти з дефектами мови.

До класів для фізично «дефективних» дітей включалися діти із обмеженими можливостями, такі як діти зі слабким зором, глухі, хворі на туберкульоз, анемічні та фізично хворі. Класи для «важких у вихованні дітей» включали в себе дітей з розумовими відхиленнями, підлітків, які порушували дисципліну, дітей, які мало володіли рідною мовою, а також тих, хто не встигав за програмою.

Згідно із літературними джерелами, російська система соціального виховання фізично «дефективних» та розумово відсталих дітей також відрізнялася від української системи та включала такі освітні заклади, як школи та школи-інтернати для сліпих, глухих та дітей з розумовими відхиленнями.

Необхідно відзначити, що в Україні, в період між 20-ми і 30-ми роками XX століття, відбулося значуще інноваційне здобуття у сфері освіти, яке відрізняло її від інших країн світу. Вперше в історії були засновані заклади для навчання та соціального виховання найбільш важкозрозумілих дітей — сліпоглухонімих. Ініціатором створення цих унікальних соціально-педагогічних установ був видатний український вчений Іван Соколянський (1889-1960).

Важливо зауважити, що ця історична робота була проведена саме в Харкові протягом п’ятнадцяти років, з 1923 по 1938 рік. Ініціатива розпочалася з відкриття педагогічної лабораторії в рамках дослідницької станції Управління соціального виховання для дітей, які були сліпоглухоніми. Початкові дослідження стали основою для заснування окремого дитячого будинку у січні 1925 року, який функціонував як науково-експериментальний заклад для вивчення «аномальних» дітей. Іван Соколянський працював із групою дітей зі слабким слухом та недостатньою зорі, і ця установа стала унікальною в світі як за своєю метою, так і за специфікою роботи. З 1926 року ця школа-клініка була підпорядкована науково-дослідному інституту педагогіки.

У школі-клініці для сліпоглухонімих дітей велику роль відіграли не лише вчителі, але й лікарі. Головною метою заснування цього закладу, як свідчать наукові джерела і архівні документи з музею Харківської обласної гімназії-інтернату для сліпих дітей ім. В.Г. Короленка, було проведення науково-педагогічних досліджень щодо розвитку сліпоглухонімих дітей і вдосконалення їхнього фізичного стану з метою «попередження вікових відхилень, старіння та смерті».

Іван Соколянський наголошував, що сліпоглухонімі діти суттєво відрізнялися від інших «дефективних» дітей, оскільки в розумовому відношенні вони були повністю нормальними.

Дослідження наукових джерел і матеріалів шкільного музею свідчать, що завдання школи-клініки для сліпоглухонімих дітей включали в себе наступні аспекти: надання освіти цій специфічній категорії дітей; поетапне соціалізування сліпоглухонімих неповнолітніх; допомогу дітям в освоєнні навколишнього матеріального середовища; захист особистості та медичний догляд; організацію трудового виховання для сліпоглухонімих дітей.

Згідно з працями Івана Соколянського та з відгуками самих вихованців, особливо важливою та вимогливою задачею було навчання дітей сліпоглухонімих здатності пізнавати та орієнтуватися в навколишньому матеріальному середовищі. Одна з найвідоміших учениць Івана Соколянського, Ольга Скороходова (1914–1982), яка провела час у цьому дитячому закладі, поділилася своїми спогадами: «Наші вихователі, педагоги і сам І. Соколянський обожнювали нас, ніби своїх власних дітей. Наша освіта почалася не з навчання мови, а з ознайомлення з оточуючим середовищем, з освоєнням цього середовища, зі здатністю орієнтуватися у просторі та часі. Це було першою етапом освіти і воно було надзвичайно важливим та ретельним» [51, с. 2].

Життя та діяльність Ольги Іванівни, кандидата педагогічних наук та старшого наукового співробітника інституту дефектології при АПН СРСР, її активна участь у роботі над журналами для сліпих («Наша жизнь» та «Призыв»), а також її відома трилогія «Як я сприймаю, уявляю та розумію оточуючий світ», стали значущим свідченням успішної та життєздатної соціально-педагогічної системи Івана Соколянського.

Аналіз тривалого досвіду роботи Івана Соколянського зі сліпоглухоніми дітьми та масове впровадження цього досвіду на різних етапах розвитку соціально-педагогічної науки підтверджує важливий внесок цього вченого у розробку соціально-педагогічної практики.

Слід відзначити, що досягнення Харківської соціально-педагогічної школи для сліпоглухонімих дітей в значній мірі перевищили всі очікування і стали предметом досліджень не лише в українській науці, але й за кордоном.

Аналіз педагогічних журналів, що датується 20-ми і першою половиною 30-х років XX століття, разом із даними з довідкової літератури, підтверджує, що до школи-клініки Івана Соколянського завітали вчені з Франції у 1925 році, з Англії у 1928 році та учасники Міжнародного конгресу фізіологів у 1935 році. Усі ці делегації високо оцінили результати діяльності цього закладу.

Отже, аналіз показує, що Іван Соколянський вніс значний внесок у розвиток вітчизняної соціальної педагогіки як науки. Він успішно поєднав теоретичні знання з практичною діяльністю та розробив власну соціально-педагогічну систему для виховання та навчання сліпоглухонімих дітей.

Сам вчений оцінював свою роботу так: «За своє життя я зробив декілька важливих досліджень у своїй маленькій галузі — дефектології, як її голосно називають. Перше — показав, що навчати і виховувати сліпоглухонімих — це не яке-небудь чаклунство, а що це звичайна педагогічна робота, заснована на даних наукового природознавства» [29, с. 116].

Отже, в період 20-х та першої половини 30-х років XX століття була проведена значуща соціально-педагогічна діяльність з дітьми, які мали психофізіологічні та розумові недоліки. Ця діяльність включала в себе широке залучення різних суб’єктів і об’єктів виховного впливу.

Проте важливими недоліками розвитку соціально-педагогічної теорії та практики цього періоду було відсутність чіткої мети та завдань для різних категорій дітей з «особливими потребами», а також використання термінології, яка принижувала гідність цих дітей, наприклад, термін «дефективні діти».

## 1.2. Основи теорії та методології взаємодії соціальних педагогів з дітьми з особливими потребами

Взаємодія соціальних педагогів з дітьми, які мають особливі потреби, є актуальною та важливою темою в сучасному освітньому контексті. У світі, де інклюзивна освіта стає стандартом, розуміння основ теорії та методології цієї взаємодії виявляється надзвичайно важливим завданням для соціальних

педагогів. Забезпечення інклюзивного середовища та підтримка дітей з особливими потребами в процесі навчання та виховання вимагає не лише професійної компетентності, але й глибокого розуміння психологічних, педагогічних та соціокультурних аспектів цієї взаємодії.

У цьому контексті, теорії та методології взаємодії соціальних педагогів з дітьми з особливими потребами стає об'єктом поглибленого вивчення та дослідження. В цьому вступі ми розглянемо ключові питання, пов'язані із ролью соціальних педагогів у створенні сприятливого середовища для розвитку кожної дитини, незалежно від її особливих потреб.

Взаємодія соціальних педагогів з дітьми з особливими потребами передбачає врахування їхніх індивідуальних особливостей, потреб та можливостей. Ця взаємодія спрямована на підтримку фізичного, психічного, емоційного та соціального розвитку дітей, а також на створення безпечного та сприятливого середовища для навчання та соціалізації. Основи теорії та методології цієї взаємодії включають в себе психологічні аспекти взаємодії, використання інклюзивних методів та прийомів, а також розуміння законодавчого регулювання прав дітей з особливими потребами.

Вихідні методологічні передумови для розгляду соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами базуються на декількох ключових підходах. Першим з них є системний підхід, який означає використання групи методів, спрямованих на аналіз реальних явищ як складних систем. Цей підхід розкриває взаємозв'язок та взаємозалежність подій та процесів в навколишньому середовищі. Відомі вчені, такі як П.К. Анохін, В.Г. Афанасьєв, Ю.Г. Юдін та інші, внесли вагомий внесок в розвиток цього підходу [54].

Другим важливим аспектом є гуманністично-особистісний підхід, який передбачає визнання індивідуальності кожної особи, що навчається, та акцентує на співробітництві як основі для досягнення успіху.

Третім важливим підходом є діяльнісний і діалогічний методи в розумінні сутності соціально-педагогічного захисту дітей з обмеженими можливостями та

соціальної роботи з сім'єю. Давайте розглянемо кожен з цих підходів більш детально.

Методологічні засади застосування системного підходу в психології були розроблені та представлені у працях видатних дослідників, зокрема, Б.Г. Ананьєва, В.П. Кузьміна, Б.Ф. Ломова, В.А. Ганзена [8]. Цей підхід акцентує на виявленні інтегративних системоутворюючих зв'язків та відносин в педагогічній системі. Він спрямований на аналіз того, що в цій системі є змінним та стійким, головним та другорядним. Крім того, він наголошує на значущості окремих компонентів у розвитку особистості як системного цілого. Цей підхід також орієнтований на особистість як ціль, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності педагогічного процесу.

Системний підхід як інструмент для дослідження явищ навчання, виховання і створення різних типів та класів педагогічних систем почав застосовуватися в українській педагогіці в 60-80-х роках. Дослідники, такі як В.В. Краєвський, Т.В. Лодкіна, В.А. Сластьонін, Л.Ф. Спірин та інші, сприяли розвитку уявлень про властивості педагогічного процесу та надали йому цілісність [37].

Інший важливий підхід, який має значення для нашого дослідження, - це гуманістично-особистісний підхід. В Україні законодавство визнає гуманізм як перший принцип державної політики, який підкреслює пріоритет загальнолюдських цінностей, життя та здоров'я людини, а також її вільного розвитку. Цей підхід також отримав визнання у гуманістичній педагогіці та психології. Великий внесок в його концептуальний і практичний розвиток зробили видатні мислителі, педагоги та психологи минулого і сучасності, такі як Ш.А. Амонашвілі, Н.А. Бердяєв, О.С. Газман, Я.А. Коменський, І.А. Колеснікова, А.С. Макаренко, І.Г. Песталоцій, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацький та багато інших [33].

Погоджуючись з думкою І.А. Колеснікової, можна стверджувати, що гуманізм представляє собою спосіб буття, світовідчування, світогляд та світорозуміння, який висвітлює проблематику людини, розглядаючи її як

цінність. Таким чином, гуманізм акцентує на безмежних можливостях людини та її здібностях до самовдосконалення та вільного вираження своїх переконань [20].

Ця концепція гуманізму свідчить про рух суспільства від релігійного до технократичного, і від нього до гуманітарного розуміння та втілення ідей гуманізму. Важливою частиною цього руху було формування гуманітарного напрямку в епоху Відродження [52].

У гуманізмі людська особистість визнається як найвища цінність, а критерієм гуманізму є підтримка права на вільну волю та розвиток особистості. Гуманізація навчання включає в себе два аспекти: з одного боку, це сприяє гармонійному розвитку особистості, поповненню творчого потенціалу та росту сутнісних сил і здібностей. З іншого боку, це спрямовано на особистість як суб’єкт творчої діяльності.

Гуманістичний підхід передбачає створення атмосфери довіри у відносинах між учителем і учнем, а також забезпечує захист і підтримку особистісного розвитку. Він передбачає зміну мотивації до навчання, де основним стимулом стає природний інтерес, бажання та допитливість, які підтримуються дружніми відносинами між вчителем і учнем. Такий підхід включає готовність вчителя до співробітництва і співтворчості з учнями, а також до надання допомоги, захисту, виявлення турботи і співучасті у спільній діяльності.

Останнім часом, в контексті ідеї гуманізації, наростає популярність особистісно-орієнтованого підходу в навчанні і вихованні, який знайшов відображення в роботах видатних дослідників, таких як Є.В. Бондаревська, А.В. Петровський, В.В. Серіков, І.С. Якиманська [50]. Цей підхід розглядає відносини з дитиною як із унікальним явищем, незалежно від її індивідуальних особливостей, і спрямований на те, щоб сама дитина сприймала себе як особистість та бачила цю унікальність у кожній іншій людині навколо неї.

Цей підхід передбачає персоналізацію педагогічної взаємодії, що вимагає відмови від рольових масок і адекватного включення в процес особистісного

досвіду. Деперсоналізована педагогічна взаємодія суперечить іншому гуманістичному принципу - полісуб'єктного (діалогічного) підходу. Цей принцип обумовлений тим, що в рівноправному навчальному співробітництві можливий гармонійний розвиток особистості при суб'єкт-суб'єктних відносинах, де цінністю є сама людина.

У системі особистісно-орієнтованої освіти основними процесами стають: формування особистісних змістів навчання та життя; виховання як турбота про духовно-моральний розвиток дитини, педагогічна підтримка та захист індивідуальності дитини, які визнають ціннісне ставлення до дитини як суб'єкта життя і вимагають відповідного змістовного наповнення і методичного оснащення.

Мета особистісно-орієнтованого навчання полягає в тому, щоб не лише формувати або виховувати, але знаходити, підтримувати та розвивати людину в кожній особистості, закладаючи в ній механізми самореалізації, самозахисту, самовиховання та інші важливі елементи, необхідні для становлення унікального особистого образу та гідного людського життя. Такий підхід сприяє глибокому гуманному ставленню до розвиваючоїся особистості, підтримці її волі у виборі для задоволення власних потреб і формуванні її індивідуальності [1, с. 2-12].

Даний підхід включає різні компоненти, які сприяють розвитку дитини. Діяльнісно-творчий компонент розвиває здібності, необхідні для самореалізації. Когнітивний компонент надає наукові знання про природу, людину, історію та культуру. Аксіологічний компонент допомагає обирати важливі цінності та орієнтації в житті.

Особистісний компонент розвиває рефлексивні здібності та формує життєву позицію дитини. Цей компонент, будучи системоутворюючим, підтримує натуральний саморозвиток творчого потенціалу та здібностей особистості та настійно вимагає визнання волі та права на повагу, захист та підтримку кожної особистості. Це обставина обумовлює необхідність

впровадження діяльнісного підходу в педагогічне дослідження та практику, тісно пов’язаного з особистісним підходом.

Діяльнісний підхід в освіті покладає в основу ідею, що особистість є цілісною психологічною структурою, яка формується протягом життя людини через засвоєння суспільних форм діяльності, свідомості і поведінки. Вчені, такі як Л. І. Божович, Л. С. Виготський, А.І. Леонтьєв, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн та інші, розвинули цю концепцію [5, с. 89-95]. З позицій педагогічної психології, діяльнісний підхід до навчання дозволяє вивчити, як особистість набуває культурний спадок, передає загально-історичний досвід, освоює знання, навички та навички, що розвиваються соціальною практикою.

Оволодіння досягненнями людської культури здійснюється через різні види діяльності. Кожному віковому етапу відповідає певна ведуча діяльність, яка становить основу для формування нових навичок і вмінь на конкретному віці [26].

Як писав О.Н. Леонтьєв, «для оволодіння досягненнями людської культури, кожне нове покоління повинно здійснити діяльність, схожу (хоча й не тотожню) на ту, що лежить в основі цих досягнень» [28]. Тому, щоб підготувати дитину до самостійного життя, необхідно організувати її повноцінну життєдіяльність у соціальних та моральних контекстах.

Діяльнісний підхід, розглядаючи дитину з гуманістичних позицій, визнає її активною учасницею навчального процесу. Педагогіка співробітництва визначається як установлення гуманних відносин між учасниками навчального процесу, включаючи захист, підтримку і прийняття кожної дитини в тому вигляді, якому вона є, а також створення відкритого та довірливого спілкування з нею.

Отже, діяльнісний підхід сприяє перетворенню дитини у суб’єкта учбової, комунікативної та пізнавальної діяльності. Цей підхід вимагає впровадження полісуб’єктного (діалогічного) підходу, який розвивають такі дослідники, як Ш.А. Амонашвілі та А.В. Мудрик [32].

Основною ідеєю полісуб'єктного підходу є віра в позитивний потенціал людини та її необмежені творчі здібності. При цьому важливо розглядати особистість та її потребу в самовдосконаленні у контексті взаємовідносин з іншими людьми, заснованими на принципах діалогу. Діалогічний характер спілкування на уроках має велике значення не лише для досягнення взаєморозуміння між вчителем і дитиною, особливо дитиною з обмеженими можливостями, але і для результативності їхньої спільної праці.

Через діалог вони набувають досвіду взаємодії, в якому їх приймають такими, як вони є, виявляють співчуття та надають можливість розвиватися, розкривати свої проблеми без страху перед осудом. Внесення діалогічних елементів у педагогічний процес передбачає використання широкого спектра методів співробітництва, починаючи від забезпечення максимального захисту і підтримки, і закінчуючи поступовим залученням дитини до активної участі та саморегуляції.

Ідея гуманізації освіти полягає в створенні максимально сприятливих умов для розвитку всебічних здібностей та потенціалу кожної дитини, орієнтованих на її індивідуальні інтереси і потреби. Ця ідея також передбачає активну участь дитини в житті суспільства, включаючи дітей з особливими потребами. Останнім часом в Україні спостерігається збільшення кількості дітей цієї категорії.

Головним завданням для держави та суспільства відносно цих дітей є створення умов для їх соціально-педагогічного захисту. Соціально-педагогічна робота включає в себе різні аспекти, такі як педагогічна підтримка, надання допомоги, прояв турботи, розвиток міжособистісних відносин, створення психологічної атмосфери в колективі, а також забезпечення матеріальних, фізичних і моральних умов для розвитку особистості [31].

Соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами - це комплексний процес, який передбачає надання психологічної, фізичної та моральної підтримки та безпеки цим дітям в різних соціокультурних середовищах. Ця робота також включає надання допомоги, захист і

відстоювання прав і інтересів дитини, а також створення умов для її самореалізації та інтеграції в суспільство.

Дослідження питань соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями ґрунтується на наступних ідеях та теоретичних підходах [53]:

1. Взаємозумовленість впливу виховання соціального середовища і досвіду у формуванні соціально-педагогічної діяльності, викладаної С.Т. Шацьким. Цей підхід розглядає взаємодію між навколишнім соціальним середовищем та досвідом виховання у створенні соціально-педагогічних практик.

2. Соціальний захист дитини в колективі, як висвітлено в педагогічному спадкуванні А.С. Макаренка. Ця ідея наголошує на важливості створення безпечного та підтримуючого середовища для дитини в колективі.

3. Орієнтація на повагу до долі кожної дитини та віру в неї в педагогічній практиці В.А. Сухомлинського. Цей підхід підкреслює важливість поваги до унікальності та індивідуальності кожного індивіда.

Гуманізація виховного процесу передбачає наступні важливі умови, серед яких:

- Визнання особистості дитини самоцінністю: це означає, що кожна дитина має право на повагу та гідне ставлення.

- Повага до унікальності і самобутності кожного індивіда: важливо розуміти, що кожна дитина має свої особисті риси і потенціал.

- Соціальна і психолого-педагогічна підтримка, захист і охорона здоров’я, гідності і прав, соціального і природного середовища життєдіяльності: ці аспекти гарантують безпеку та комфорт дітей під час їхнього розвитку.

Категорія дітей, яку ми досліджуємо, - особи з обмеженими можливостями. Важливо ретельніше розглянути це поняття, оскільки вони потребують особливої уваги та підтримки.

У контексті їх правового статусу, слід дотримуватися визначення «діти з особливими потребами», яке вже офіційно прийняте на сучасний момент. Ця

категорія включає в себе дітей, стан яких, згідно з висновком відповідної комісії, відповідає медичним показникам, визначеним у наказі Міністерства охорони здоров'я. В літературі сьогодні можна знайти таке визначення інвалідності: «Людина з інвалідністю - це особа, яка має стійкі порушення функцій організму, спричинені захворюванням, наслідками травм або вродженими дефектами, які призводять до обмеженого способу життя і потреби у соціальному захисті» [38, с. 138-141]. Зазвичай це не захворювання, яке можна вилікувати, але сталий і незворотній процес або стан, які виникають як наслідок захворювань, травм, аномалій нормального розвитку систем і органів дитини або є спадковими.

За кордоном головним чином в категорію дітей з обмеженими можливостями включають дітей з стійкими порушеннями сенсорних функцій, інтелектуального та фізичного розвитку. Ці порушення визначаються, передусім, станом дитини, який потребує реабілітації та соціальної адаптації, а не захворюванням, що вимагає медичного лікування.

Отже, ми спробували визначити сукупність принципів, які утворюють теоретико-методологічний аспект соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами. Єдність системного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного та діалогічного підходів становить суть методології гуманістичної педагогіки і є основою нашого дослідження. Цей підхід дозволяє розглянути дану проблему в контексті її історичного розвитку.

## 1.3. Законодавство та нормативні акти в інклюзивній освіті

Законодавство та нормативні акти в інклюзивній освіті є основними стовпами, на яких ґрунтується реалізація принципів рівності, справедливості та доступності освіти для всіх громадян. Інклюзивна освіта – це сучасний підхід до навчання, який визнає право кожної дитини на якісне освітнє середовище та

можливість розвиватися в ньому незалежно від її індивідуальних особливостей та потреб.

Закони та нормативні акти, пов’язані з інклюзивною освітою, визначають правовий контекст, умови, та механізми реалізації цього підходу в освітній системі. Вони спрямовані на забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби.

У нашому дослідженні ми розглянемо нормативно-правову базу з питань інклюзивної освіти в Україні. Ця база включає в себе законодавчі акти, постанови Кабінету Міністрів України, накази Міністерства освіти і науки України, а також листи Міністерства освіти і науки України, які стосуються інклюзивної освіти. Ми проаналізуємо ці документи для розуміння правового регулювання та нормативного середовища, що визначає функціонування інклюзивної освіти в Україні.

**Нормативно-правова база інклюзивної освіти в Україні**

1. Згідно з пунктом 1 статті 23 Конвенції Організації Об’єднаних Націй про права дитини, ухваленої 20 листопада 1989 року, встановлено, що дитина має бути в змозі вести повноцінне та гідне життя, що забезпечує її гідність, сприяє самовпевненості та сприяє активній участі у суспільному житті [23].

2. Відповідно до статті 53 Конституції України, кожен громадянин має право на освіту [24].

**Законодавство України щодо інклюзивної освіти**

*Стаття 3 Закону України «Про освіту»* регулює право на освіту, яке визнається наступним чином [45]:

Пункт 2 статті 3 визначає, що в Україні повинні бути створені однакові умови доступу до освіти для всіх громадян. Кожна особа має право на освіту, і жодна особа не може бути позбавлена цього права на підставі таких ознак, як вік, стать, раса, стан здоров’я, інвалідність, громадянство, національність, політичні, релігійні переконання, колір шкіри, місце проживання, мова спілкування, походження, соціальний та майновий статус, наявність судимості, а також інших обставин та характеристик.

Пункт 6 статті 3 надає правовий механізм забезпечення особливих освітніх потреб осіб з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, здібностей та інтересів. Держава має забезпечити виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав та задоволенню потреб таких осіб в сфері освіти.

*Стаття 19 Закону «Про освіту»* регулює освіту осіб з особливими освітніми потребами та встановлює такі положення [45]:

1. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування мають створити умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для отримання освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, здібностей та інтересів.

2. Держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти.

3. Особам з особливими освітніми потребами гарантується отримання освіти нарівні з іншими особами. Це включає в себе забезпечення належного фінансового, кадрового та матеріально-технічного забезпечення, а також розумного пристосування, яке враховує індивідуальні потреби таких осіб, які визначаються в індивідуальній програмі розвитку.

4. Особи з особливими освітніми потребами можуть використовувати різні види та форми здобуття освіти в залежності від їхніх потреб і індивідуальних можливостей.

5. Органи державної влади, органи місцевого самоврядування та освітні заклади мають створити умови для освіти осіб з особливими освітніми потребами, включаючи розумне пристосування та універсальний дизайн.

6. Навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами, включаючи тих, у кого є порушення розвитку та інвалідність, проводяться в дошкільних, позашкільних та середніх освітніх закладах, і це фінансується за рахунок освітніх субвенцій, державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не суперечних законодавству, з урахуванням потреб дитини, визначених в індивідуальній програмі розвитку.

7. Процес зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних освітніх закладів, їх переведення з одного типу закладу до іншого та відрахування регулюються відповідно до встановленого центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки порядку.

8. Категорії осіб з особливими освітніми потребами визначаються актами Кабінету Міністрів України.

*Стаття 20 Закону України «Про освіту»* регулює питання інклюзивного навчання і встановлює наступні положення [45]:

1. Заклади освіти, відповідно до потреб, створюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У випадку звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків, така група або клас обов'язково формується.

2. Заклади освіти, які мають спеціальні та інклюзивні групи і класи, створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами, враховуючи індивідуальну програму розвитку та індивідуальні потреби та можливості таких осіб.

3. Особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку та сенсорними порушеннями отримують допоміжні засоби для навчання в закладах освіти.

4. Особам з особливими освітніми потребами надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, відповідно до визначеного центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки порядку. Психолого-педагогічні послуги - це комплексні заходи, спрямовані на організацію освітнього процесу та розвиток осіб з особливими освітніми потребами, які надаються педагогічними працівниками закладів освіти та фахівцями реабілітаційних установ у сфері охорони здоров'я і соціального захисту, а також інклюзивно-ресурсними центрами.

5. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення права на освіту та психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічний супровід - це комплексні заходи, спрямовані на організацію освітнього процесу та розвиток дитини, передбачені індивідуальною програмою розвитку.

6. Будівлі, споруди та приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності, відповідно до державних будівельних норм і стандартів.

7. Проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд та приміщень закладів освіти здійснюються з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування.

У *статті 1 Закону України «Про повну загальну середню освіту»* [46] розглядається поняття інклюзивного навчання як системи освітніх послуг, що надаються державою, і спирається на принципи недискримінації, розуміння різноманітності індивідуумів, а також на активне залучення та інтеграцію всіх учасників освітнього процесу.

В розділі 1 Закону також визначається інклюзивне освітнє середовище, яке представляє собою комплекс умов, методів і засобів, спрямованих на спільне навчання, виховання і розвиток учнів, з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

*Стаття 20 цього Закону* [46] визначає основні принципи інклюзивного навчання, де зазначено, що інклюзивне навчання базується на принципах недискримінації, розуміння різноманітності людей та ефективної участі всіх учасників освітнього процесу. Організація інклюзивного навчання в навчальних закладах визначається відповідно до встановлених урядом процедур.

Пункт 2 статті 20 встановлює, що навчальний заклад зобов’язаний створити інклюзивний клас або групу, якщо особа з особливими освітніми потребами чи її батьки звернулися з відповідним запитом. При цьому спеціальний клас або група може бути створена згідно з рішенням керівника навчального закладу узгоджено з його засновником чи уповноваженим органом.

Заклади освіти забезпечують навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку, яка враховує їхні індивідуальні потреби і можливості. Крім того, заклад освіти повинен

організовувати або забезпечувати надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиваючих послуг, а також надання допоміжних засобів для навчання особам з особливими освітніми потребами відповідно до законодавства.

Пункт 3 статті 20 визначає, що для забезпечення психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей та надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиваючих послуг органи місцевого самоврядування створюють інклюзивно-ресурсні центри.

Пункт 4 закону встановлює вимоги до будівель, споруд і приміщень навчальних закладів та інклюзивно-ресурсних центрів щодо доступності відповідно до державних будівельних норм і стандартів.

Пункт 5 наголошує на тому, що проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд і приміщень навчальних закладів та інклюзивно-ресурсних центрів повинні враховувати принципи універсального дизайну та розумного пристосування.

Згідно зі *статтею 32 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні»* [44], виконавчі органи сільських, селищних та міських рад мають ряд повноважень у сфері освіти, охорони здоров'я, культури, фізкультури та спорту, включаючи делеговані повноваження. Серед цих повноважень важливими є наступні:

1) Забезпечення доступності та безоплатності освіти в рамках наданих повноважень.

2) Забезпечення безоплатними підручниками школярів, які є дітьми-сиротами, дітьми з інвалідністю (групи I-III), дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також дітей із сімей, які отримують допомогу відповідно до Закону України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям» і навчаються в державних і комунальних навчальних закладах.

3) Створення умов для самоосвіти у цих сферах.

Деякі зміни в законодавстві України про освіту, спрямовані на організацію інклюзивного навчання, були внесені *Законом України від 5 червня 2014 року № 1324-VII.*

*Закон України «Про освіту»* [45], прийнятий 5 вересня 2017 року, для дітей з особливими освітніми потребами, гарантуючи їм повне право на набуття освіти в усіх типах навчальних закладів, включаючи державні та комунальні, незалежно від наявності інвалідності. Цей закон також надає дітям з особливими освітніми потребами наступні пільги:

- Можливість отримувати освіту у дистанційній або індивідуальній формі навчання.

- Доступ до психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги.

- Участь у інклюзивних та спеціальних групах (класах) у загальноосвітніх навчальних закладах.

- Можливість адаптації загальноосвітніх шкіл та класів під потреби цих дітей, включаючи архітектурні зміни.

- Надання корекційних педагогів, тьюторів та психологів.

- Розробку адаптованих навчальних планів та програм, методів та форм навчання, а також забезпечення ресурсами спеціальної освіти та партнерство з громадою.

**Постанови Кабінету Міністрів України** [35; 36]

9. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 року під номером 585 *«Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з особливими освітніми потребами»* встановила положення щодо тривалості навчання для цієї категорії дітей.

10. Постанова Кабінету Міністрів України від 28 грудня 2021 року, позначена номером 1391, *«Деякі питання встановлення підвищень посадових окладів (ставок заробітної плати) та доплат за окремі види педагогічної діяльності у державних і комунальних закладах та установах освіти»,* регулює питання встановлення оплати для педагогічних працівників.

12. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 року під номером 607 *«Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами»* встановлює стандарти для початкової загальної освіти цієї категорії дітей.

17. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 року під номером 753 *«Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585»* впроваджує зміни до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 року під номером 585, що регулює терміни навчання для дітей із особливими освітніми потребами.

20. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 листопада 2017 року під номером 863 *«Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами»* встановлює зміни у правилах надання фінансової підтримки для осіб із особливими освітніми потребами з боку державного бюджету.

23. Постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 року під номером 617 *«Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів»* регламентує питання створення ресурсних центрів для підтримки інклюзивної освіти.

25. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року під номером 779 *«Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти»* встановлює процедури та стандарти для інклюзивного навчання в установах позашкільної освіти.

26. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 року під номером 957 *«Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти»* встановлює правила та процедури організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.

**Накази Міністерства освіти і науки України** [35]

Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 *«Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання»* встановлює стратегічну концепцію розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» містить типові нормативи для педагогічних працівників у загальноосвітніх навчальних закладах.

Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.12.2015 № 1436 *«Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі»* містить план заходів для забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних умовах.

Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.06.2018 № 693 *«Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти І ступеня для дітей з особливими освітніми потребами»* встановлює освітню програму для спеціальних закладів першого ступеня загальної середньої освіти.

Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.06.2018 № 627 *«Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти ІІ ступеня для дітей з особливими освітніми потребами»* встановлює освітню програму для спеціальних закладів другого ступеня загальної середньої освіти.

Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.06.2018 № 693 *«Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти І ступеня для дітей з особливими освітніми потребами»* містить освітню програму для спеціальних закладів першого ступеня загальної середньої освіти.

Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.07.2018 № 814 *«Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми*

*потребами»* встановлює освітню програму для початкової освіти у спеціальних закладах загальної середньої освіти.

Ці накази, які включають більше деталей, можуть бути важливими документами для педагогів, адміністраторів та інших учасників освітнього процесу в Україні, спрямованими на покращення інклюзивної освіти та підтримку дітей із особливими освітніми потребами.

**Листи Міністерства освіти і науки України** [35]

1. Лист МОНмолодьспорту України від 26.07.2012 № 1/9-529 *«Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання»* регулює питання психологічної та соціальної підтримки учнів у системі інклюзивної освіти.

2. Лист МОНмолодьспорту України від 25.09.2012 № 1/9-675 *«Щодо посадових обов'язків асистента вчителя»* визначає обов'язки асистентів учителів в навчальних закладах.

3. Лист МОНмолодьспорту України від 02.01.2013 № 1/9-1 *«Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання»* встановлює завдання психологічних працівників у системі інклюзивної освіти.

4. Лист МОН України від 13.08.2014 № 1/9-414 *«Про забезпечення безперешкодного доступу до навчальних закладів»* стосується питань забезпечення доступу до навчальних закладів для всіх учнів.

5. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.02.2017 № 1/9-63 *«Щодо навчальної літератури для дітей з особливими освітніми потребами»* регламентує використання навчальної літератури для дітей із особливими освітніми потребами.

6. Лист МОН України від 13.11.2018 № 1/9-691 *«Щодо організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти»* стосується організації інклюзивних груп у дошкільних закладах.

7. Лист МОН України №1/10258-22 від 06.09.2022 *«Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023*

*навчальному році»* стосується організації навчання для дітей із особливими освітніми потребами у поточному навчальному році.

8. Лист МОН України №1/9540-22 від 19.08.2022 *«Щодо асистента учня (дитини) в закладах освіти»* регулює питання ролі асистентів учнів у навчальних закладах.

9. Лист МОН України №1-8794-22 від 02.08.2022 *«Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році»* стосується діяльності психологічних служб у системі освіти у поточному навчальному році.

10. Лист МОН України №1/8504 від 27.07.2022 *«Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році»* регламентує питання діяльності дошкільних закладів у поточному навчальному році.

У процесі розгляду нормативно-правової бази з питань інклюзивної освіти в Україні було виявлено, що ця база представлена різними видами нормативних актів, такими як Закони України, Постанови Кабінету Міністрів України, Накази Міністерства освіти і науки України, а також листи Міністерства освіти і науки України щодо інклюзивної освіти.

Ця нормативно-правова база становить важливий інструмент для забезпечення реалізації інклюзивної освіти в Україні. Вона визначає правові засади та механізми, які дозволяють забезпечити доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей та потреб. Зокрема, ця база встановлює права та обов’язки учасників освітнього процесу, надає рекомендації щодо створення сприятливого середовища для навчання дітей з особливими потребами, а також регулює питання фінансування та підтримки інклюзивної освіти.

У контексті постійного розвитку і удосконалення інклюзивної освіти в Україні, нормативно-правова база є живим документом, який вимагає постійного оновлення та вдосконалення відповідно до потреб суспільства та найкращих міжнародних практик. Розглядаючи ці нормативні акти, можна

визначити кроки, які вже зроблені в напрямку забезпечення інклюзивної освіти, а також виділити завдання на майбутнє для подальшого вдосконалення системи освіти в Україні з урахуванням потреб кожного учня.

# РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

## 2.1. Інклюзивна соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами та їх сім'ями

Діти, що мають інвалідність, утворюють найбільш вразливий сегмент суспільства, який належить до особливих категорій та потребує вираженої державної підтримки та допомоги.

Згідно із даними Світової Організації охорони здоров'я, кожен десятий житель нашої планети є особою з обмеженими фізичними можливостями, з усього цього числа 120 мільйонів — діти та підлітки. Внутрішньо серед дітей з інвалідністю, найбільша кількість належить віковій категорії 8–14 років (42,3%), і серед них переважають хлопчики (59%). Приблизно 80% дітей з фізичними обмеженнями оточені своїми родинами, тоді як решта перебуває у спеціальних установах [40, с. 127-130].

На сучасний момент, питання інвалідності дітей стало актуальною суспільною проблемою. Для цієї категорії населення настільки ж важливими є питання соціального захисту, інтеграції в суспільство, навчання та можливостей для зайнятості, як і створення «безбар'єрного» середовища як у фізичному, так і в соціальному та інформаційному плані.

Соціальна робота з дітьми, які мають спеціальні потреби, передбачає надання їм комплексної державної підтримки та гарантування їхніх конституційних прав. Вони потребують не лише соціальної та медичної реабілітації, але й створення умов, у яких дитина з інвалідністю зможе втілити свій потенціал в повній мірі [21, с. 42-46].

Питання щодо життєдіяльності дітей із обмеженими можливостями є предметом наукових досліджень фахівців у багатьох сферах, таких як медицина, психологія, педагогіка та соціальна робота.

Дослідження та практична діяльність в галузі соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями та їх соціально-педагогічної й психологічної підтримки має важливе значення в сучасному суспільстві. Українські науковці та практики внесли значний вклад у цю область, допомагаючи розкрити різні аспекти цієї проблеми та розробити практичні рекомендації для соціальних педагогів, психологів та фахівців у сфері соціальної роботи.

Тетяна Добровольська, Ірина Звєрєва, Алла Капська, Оксана Молчан, Ірина Солодовнікова – ці видатні фахівці займалися проблемами соціальної реабілітації та психологічної підтримки дітьми з обмеженими можливостями. Їх дослідження і робота спрямовані на створення умов для повноцінного розвитку цих дітей у суспільстві.

Питання правового захисту людей з обмеженими можливостями також займає важливе місце в сучасному науковому дослідженні та практичній роботі. Вадим Андрєєв, Наталія Болотіна, Петро Пилипенко та інші вчені розглядають цю тему в своїх наукових працях, розкриваючи правові аспекти соціального захисту людей з обмеженими можливостями та їх права на доступ до освіти та соціальних послуг.

Збільшення кількості дітей з обмеженими можливостями в сучасному суспільстві вимагає системного підходу до соціально-педагогічної роботи та психологічної підтримки цих дітей та їх сімей. Екологічні проблеми, погані звички батьків, а також ряд інших факторів можуть впливати на стан здоров’я та розвиток дітей. Тому дослідження і розвиток технологій роботи з дітьми з обмеженими можливостями має велике значення в умовах сучасного світу.

Україна, схоже, як і багато інших країн, стикається з важливим завданням визначення та вживання уніфікованого та прийнятного терміну для опису осіб з фізичними або психічними відхиленнями. Різноманітні терміни, що використовуються у масових ЗМІ та літературі, свідчать про складність та

різноманітність цього поняття. Існує потреба в одному, єдиному та врегульованому терміні, який би відображав гідність та права цих осіб без обмежень.

Соціальна робота з дітьми, які мають фізичні або психічні відхилення, є важливою галуззю і вимагає глибокого розуміння та професійної підготовки. Мета цієї роботи полягає у забезпеченні повноцінного розвитку цих дітей та захисті їх прав на доступ до освіти, розвитку та життя в суспільстві. Важливо враховувати індивідуальні потреби та можливості кожної дитини з обмеженими можливостями, а також сприяти їхньому самовизначенню та самореалізації [56].

Соціальні працівники, психологи, та інші фахівці, які працюють з цими дітьми, повинні бути готові до індивідуального та інклюзивного підходу до кожної ситуації. Важливо створювати умови для фізичного, емоційного та інтелектуального розвитку дитини з обмеженими можливостями та допомагати їм максимально розкрити свій потенціал для навчання та життя. Робота в цьому напрямку є ключовою для побудови більш інклюзивного та справедливого суспільства, де кожна дитина має можливість розвиватися та досягати успіху.

Аналізована класифікація проблем дітей та молоді з особливими потребами в Україні відображає комплексність та багатогранність сфери соціальної роботи з цією категорією населення. Проблеми дітей та молоді з особливими потребами можна розділити по таких напрямах [19, с. 132–133]:

1. Медичне обслуговування є критично важливим аспектом, оскільки якість та доступність медичних послуг впливає на фізичне здоров’я та розвиток дітей з обмеженими можливостями . Недостатність кваліфікованих фахівців і обладнання може обмежувати їхні можливості.

2. Матеріальне забезпечення та низькі виплати по інвалідності можуть призвести до фінансового тиску на сім’ї, що мають дітьми з обмеженими можливостями. Це може ускладнювати доступ до необхідних ресурсів та послуг.

3. Проблеми вільного пересування свідчать про недостатню доступність інфраструктури для людей з обмеженими можливостями, що ускладнює їхню соціальну інтеграцію.

4. Психологічна допомога важлива для підтримки емоційного стану дітей та їх батьків. Необхідно розробляти методики та програми, спрямовані на психологічну реабілітацію та підтримку.

5. Підготовка до самостійного життя має на меті створення умов для розвитку навичок, необхідних для самостійного життя в майбутньому.

6. Освіта включає в себе створення інклюзивних освітніх середовищ та підтримку дітей з обмеженими можливостями у навчанні.

7. Брак спілкування може призвести до відчуття ізоляції серед цієї категорії дітей. Розвиток клубів та центрів для соціального взаємодії може сприяти подоланню цієї проблеми.

Соціальна робота з дітьми з інвалідністю в Україні вимагає розробки та впровадження нових технологій та методів для вирішення цих проблем. Спільна робота фахівців у галузі медицини, освіти, психології, та соціальної роботи може сприяти досягненню кращих результатів у підтримці дітей та молоді з особливими потребами та покращенню їх якості життя.

Зміст соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями включає в себе широкий спектр завдань та дій, спрямованих на підтримку та покращення якості життя цієї категорії осіб. Зазначені пункти визначають важливі аспекти цієї роботи [3]:

1. Вивчення соціально-психологічного стану осіб з обмеженою дієздатністю допомагає ідентифікувати їхні потреби та визначити напрямки допомоги.

2. Проведення соціально-педагогічних досліджень дозволяє розуміти особливості соціалізації дітей з обмеженими можливостями та визначати оптимальні методи роботи з ними.

3. Побутова реабілітація спрямована на навчання навичкам самообслуговування та адаптації до різних соціальних середовищ.

4. Психологічне консультування дітей з обмеженими можливостями допомагає вирішувати особистісні та емоційні проблеми.

5. Психолого-педагогічна корекційна робота спрямована на виправлення розвиткових або навчальних проблем.

6. Організація консультпунктів для родичів допомагає сім'ям отримувати необхідну інформацію та підтримку.

7. Розвиток творчих можливостей дітей з обмеженими можливостями сприяє їхньому особистісному розвитку та самовираженню.

8. Формування якостей особистісної самодіяльності сприяє самостійності та самореалізації.

9. Організація культурно-дозвільної діяльності допомагає дітям з інвалідністю брати участь у різних соціокультурних заходах та проектах.

10. Профорієнтаційна робота допомагає молодим людям з обмеженими можливостями знайти своє місце в суспільстві та визначити свої професійні шляхи.

11. Виходи з конкретними пропозиціями щодо поліпшення умов для життя цих осіб є важливою складовою соціальної роботи.

12. Координація роботи з іншими соціальними інститутами допомагає забезпечити комплексну та цілеспрямовану допомогу дітям з обмеженими можливостями.

Зазначені аспекти підкреслюють важливість різноманітних підходів та методів у соціальній роботі з дітьми та молоддю з інвалідністю з метою забезпечення їхнього повноцінного розвитку та соціальної інтеграції.

Розглянемо фундаментальні принципи організації соціальної роботи з дітьми, які мають обмежені можливості [58, с. 341–342]:

1. Інклюзивний підхід: Діти, що перебувають в стані інвалідності, мають змогу жити власними родинами та вести типовий спосіб життя за умови забезпечення необхідної підтримки.

2. Участь у суспільстві: Діти з особливими потребами повинні бути активними учасниками всіх сфер суспільного життя.

3. Гарантована допомога: Діти з інвалідністю повинні мати доступ до необхідних послуг у галузі охорони здоров'я, освіти, соціальних служб та інших сфер.

4. Інтеграція у розвиток суспільства: Особи з інвалідністю мають брати активну участь у загальному соціальному і економічному розвитку суспільства, і їхні потреби повинні бути враховані в національних стратегіях розвитку.

Загалом, забезпечення рівних можливостей означає, що державна політика повинна бути спрямована на використання всіх можливих засобів з метою надання кожній дитині рівних можливостей для особистісного розвитку та для того, щоб вона могла повноцінно виконувати свої обов'язки як повноправний член суспільства.

Згідно з науковими дослідженнями, приблизно 80% дітей, які мають фізичні, психічні та розумові обмеження, живуть у родинах. Вони стикаються з численними викликами, які пов'язані з обов'язками по догляду за дитиною, високими витратами на її лікування, реабілітацію та придбання засобів корекції. Головний обтяжуючий фактор у догляді за хворою дитиною лежить на матерях, які відмовляються від професійної кар'єри, і вони майже постійно перебувають вдома з дитиною, яка має функціональні обмеження. Це призводить до того, що вони залишаються сам на сам зі своїми проблемами протягом усього дня. Як результат, у більшості сімей складається нездорова психологічна атмосфера, і це є наслідком низьких доходів батьків, які не можуть забезпечити належний догляд за дітьми з інвалідністю.

У сім'ях, де є діти з обмеженими можливостями, можуть виникати проблеми на психологічному, соціальному та фізичному рівнях. Наприклад, на психологічному рівні це може виявлятися через почуття провини та психологічну депресію. На соціальному рівні це може призводити до соціальної ізоляції членів сім'ї і обмеженого спілкування з іншими людьми. Фізичні зміни можуть викликати порушення вегетативно-судинної системи, а також астенічні розлади та інші фізичні проблеми [55, с. 29].

У деяких сім’ях, де є дитина з особливими потребами, спостерігається негативне ставлення батьків, що виражається в їхньому емоційному відторгненні, недостатній увазі до дитини та неадекватному стилю виховання. Серед поширених помилкових уявлень батьків можна виокремити [12, с. 289–295]:

1. Неприйняття ситуації: Відчуття, що вони несправедливо потрапили в таку ситуацію.

2. Перенесення провини на дитину: Виняток дитини замість власної безпорадності та невдач у догляді за нею.

3. Пошук винних: Спроби знайти когось чи щось, на кого можна звалити вину за стан дитини.

4. Фальшивий сором: Відчуття сорому перед іншими людьми через статус дитини з особливими потребами.

5. Синдром жертви: Відчуття, що їхнє життя знищене через стан дитини.

6. Комплекс провини: Віра, що це їхня провина та їх завдання її спокутувати.

7. Самопринижения: Переконання, що вони завжди були нещасливі та тільки їм може трапитися таке.

8. Манія «особливості»: Відчуття, що їхня родина відрізняється від усіх інших.

9. Споживацькі потреби: Вимагання, що суспільство повинно віддавати все на користь їхньої ситуації.

10. «Убивча» жалість: Переконання, що дитина є безнадійною та зовсім не потрібна, і що тільки вони можуть її врятувати.

Крім того, близькі люди дитини з інвалідністю зазвичай перебувають у стані хронічного стресу, спричиненого хворобою, умовами лікування, навчання та виховання. Додатковою проблемою є обмежене спілкування батьків з оточенням, оскільки вони велику частину часу приділяють догляду за своєю хворою дитиною. Тому важливе ставлення сторонніх осіб до дитини та її

родини, таких як сусіди, діти на подвір'ї та пасажири у громадському транспорті [27, с. 114-120].

Соціальні працівники грають важливу роль у сприянні дітям з особливими потребами у відповідному суспільному житті, враховуючи їхні потреби, навички і здібності. О. Безпалько наголошує, що працівцям соціальних служб слід дотримуватися таких принципів у роботі з батьками дітей з обмеженими можливостями [2, с. 88]:

1. Відноситися до дитини з обмеженими можливостями як до особи, яка потребує спеціального навчання, виховання та догляду.

2. Надавати дитині спеціальне навчання та виховання згідно з рекомендаціями та методиками, зокрема:

- Навчати дитину альтернативним способам спілкування.
- Навчати основних правил поведінки.
- Передавати навички самообслуговування.
- Розвивати здатність до зорового, слухового і тактильного сприйняття.
- Виявляти і розвивати творчі здібності дитини.

3. Створювати середовище, яке забезпечує фізичну та емоційну безпеку:

- Видаляти небезпечні предмети.
- Позбавляти дитину предметів, які викликають страх чи негативні емоції.
- Утримувати обговорення родинних конфліктів та проблем, пов'язаних з інвалідністю дитини від її присутності.

4. До родичів і людей, які перебувають у непосредньому контакті з дитиною з особливими потребами, важливо:

- Приймати дитину такою, якою вона є.
- Заохочувати та підтримувати дитину у пізнанні нового.
- Стимулювати до активності через гру.
- Більше спілкуватися з дитиною та слухати її.
- Надавати можливість дитині зробити вибір у справах, таких як їжа, одяг, іграшки, засоби масової інформації та інше.
- Не вдаватися до всіх дитячих вимог.

- Не вимагати від дитини того, чого вона не може зробити.

- Не жити в страху за життя дитини кожну хвилину.

У науковому контексті, в енциклопедії для фахівців у сфері соціальних наук, реабілітація визначається як комплекс медичних, психологічних, педагогічних, професійних та юридичних заходів. Цей комплекс націлений на відновлення або компенсацію порушених або втрачених соціальних зв'язків та відносин у індивіда через зміни в його стані здоров'я, соціальному статусі, втрату близьких осіб, навичок навчальної діяльності та соціальну дезадаптацію. Ці зміни супроводжуються стійкими розладами функцій організму, втратою соціального статусу, роботи, житла та близьких осіб [15].

На першому етапі діяльності фахівця в галузі соціальної роботи реалізуються такі види робіт:

1) індивідуальні співбесіди (інтерв'ю) із кожним дорослим членом родини для визначення особи, яка може виконувати головну функцію при організації процесу реабілітації;

2) залучення членів родини до різних видів діагностичного обстеження, які проводяться у психолого-медико-педагогічних консультаціях, медико-соціальних центрах або вдома;

3) аналіз результатів обстеження разом із усіма членами родини для визначення основних проблем та специфічних особливостей дитини;

4) розробка індивідуальної програми корекційно-педагогічної роботи з дитиною в домашніх умовах [16, с. 76-82].

За думкою А. Капської, основою для організації та проведення соціальної реабілітації є програма реабілітації дітей з обмеженими можливостями. Ця програма включає в себе систему заходів, спрямованих на розвиток можливостей дитини та всієї її сім'ї. Вона розробляється спеціалістами у галузі соціальної роботи, психологами та лікарями за активної участі батьків у цьому процесі.

Під час реалізації програми соціального втручання, соціальний працівник активно спілкується з батьками, обговорюючи позитивні результати та

труднощі, які виникають під час процесу реабілітації. Він також встановлює зв'язки та співпрацює з іншими фахівцями та різними соціальними установами з метою надання допомоги сім'ям у подоланні труднощів. При реалізації реабілітаційної програми важливо враховувати наступні фактори:

1) Наявність міждисциплінарної команди спеціалістів, яка спільно працює над реабілітацією, уникуючи необхідності батьків у відвідуванні різних установ.

2) Активна участь батьків у процесі реабілітації, яка є однією з найскладніших проблем у роботі з сім'ями.

3) Спрямованість уваги спеціалістів не лише на дітей, але й на їхніх батьків.

4) Побудова партнерства в процесі реабілітації дітей з обмеженими можливостями [18, с. 204–205].

Для досягнення успішних результатів, важливо, щоб батьки активно брали участь у реабілітаційному процесі, співпрацювали та взаємодіяли зі спеціалістами. Відсутність активної участі сім'ї може призвести до нульових результатів реабілітації.

Кожна програма реабілітації розробляється індивідуально для кожної дитини, враховуючи її стан здоров'я, вік та особливості розвитку, а також можливості кожної сім'ї. Кожен етап реабілітаційної програми має свою мету та окремі цілі. Під час виконання кожного етапу програми, соціальний працівник здійснює моніторинг, взаємодіє з необхідними спеціалістами та представниками установ, пояснює права дитини та її сім'ї.

Соціальна робота з дітьми, які мають особливі потреби, охоплює різні напрями та дії, включаючи такі аспекти:

1. Координація взаємодії з різними соціальними інститутами, які відповідають за питання дітей з особливими потребами.

2. Проведення юридичних, правових та психолого-педагогічних консультацій для сім'ї, яка виховує дитину з інвалідністю.

3. Організація культурно-дозвіллєвої діяльності для дітей з обмеженими можливостями за допомогою впровадження різних соціальних служб.

4. Здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи для покращення розвитку дітей.

5. Проведення психологічного консультування дітей з обмеженими можливостями з особистісних проблем.

6. Вивчення соціально-психологічного стану дитини з обмеженими можливостями [61, с. 337–342].

Соціальний працівник також повинен приділяти значну увагу інформуванню батьків про нормативно-правову базу, яка регулює питання, пов’язані з дітьми людей з обмеженими можливостями, а також про можливості отримання пільг та соціальних гарантій.

У соціально-педагогічній роботі для дітей з особливими потребами і їх батьків застосовуються різні форми взаємодії, включаючи словесні форми (бесіди, диспути, виїзні консультації у школах-інтернатах, клуби-спілкування), практичні (тренінги, аукціони, ярмарки послуг, гуртки з декоративно-прикладної, художньої та літературної творчості), форми соціальної профілактики (відеолекторії, настільні ігри, відвідування закладів культури), наочні (плакати, соціальна реклама, перегляд відео роликів), а також форми корекційно-реабілітаційної роботи (вправи на формування певних навичок, супровід та консультування) [15, с. 522].

Під час взаємодії з групою батьків важливо використовувати продуктивні методи, такі як організація та проведення бесід, семінарів, ігор, а також перегляд відеороликів. Додатково, рекомендується залучати дітей та їхніх батьків до спільних відпочинкових заходів, включаючи різноманітні конкурси та свята, а також створення клубів за інтересами як для дітей, так і для батьків.

Усі ці форми спільної діяльності з дітьми надають можливість розширити сферу спілкування, поліпшити навички самообслуговування, сприяють формуванню навичок самостійності та соціальної активності.

Один із ключових аспектів соціальної роботи з даною категорією дітей полягає у формуванні індивідуальності кожної дитини та її соціалізації, з урахуванням її потенційних можливостей і потреб. Розвиток взаємодії дитини з її оточенням, включаючи мікро- та макросередовище, здійснюється шляхом розширення сфери спілкування, організації дозвілля, творчої та ігрової діяльності, підтримки у самообслуговуванні та мобільності, а також надання необхідної медичної допомоги та продуктів харчування, а також організації здорового способу життя.

Особливо важливим для дітей з особливими потребами є забезпечення їхньої повноцінної освіти. З метою полегшення доступу до освіти рекомендується створити умови для навчання цих дітей разом із іншими дітьми в загальноосвітніх школах. Це сприятиме їхній соціалізації, допоможе досягти кращих результатів у навчанні та набути необхідні навички для життя та праці. Забезпечення доступу осіб із обмеженими можливостями до вищої освіти може бути забезпечено за допомогою гнучких навчальних програм, індивідуального навчання, дистанційного навчання тощо [34, с. 109–110].

Для забезпечення повноцінного розвитку, освіти і соціальної взаємодії дітей з обмеженими можливостями надзвичайно важливим є створення центрів соціально-психологічної реабілітації та клубів для дітей, молоді та їхніх родин, з особливим акцентом на забезпеченні доступу до таких центрів в їхніх місцях проживання.

У місті Умань, приділяючи особливу увагу дітям віком від 2 до 18 років, діє Центр соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями під назвою «Пролісок». Метою цього центру є «виховання дітей в звичних умовах, без відриву від сім’ї та близьких, формування їх здатності обирати професійну сферу, яка оптимально відповідає їх особистісним здібностям, а також розвиток суб’єктності вихованців, тобто їхньої здатності успішно вирішувати власні проблеми та свідомо керувати власним життям» [41]. Робота цього центру включає в себе використання різноманітних форм, методів і напрямів, зокрема:

— Медичний супровід.

— Соціально-побутова реабілітація.

— Професійна орієнтація.

— Професійно-трудова реабілітація дітей з обмеженими можливостями .

Отже, за активної участі спеціалістів у сфері соціальної роботи, батьки дітей з особливими потребами не залишаються наодинці зі своїми проблемами і отримують підтримку та кваліфіковану допомогу.

На основі аналізу соціально-психологічної та педагогічної літератури можна зробити висновок, що соціальна робота з дітьми з обмеженими можливостями повинна охоплювати всі аспекти життя цих дітей. Важливим є також змінити суспільну свідомість щодо сприйняття людей з особливими потребами.

Важливим механізмом реалізації державної політики стосовно дітей з обмеженими можливостями є розробка та впровадження державних та регіональних програм, які спрямовані на створення необхідних умов для індивідуального розвитку та реалізації можливостей дітей з особливими потребами.

Ця дослідницька робота не вичерпує всі аспекти проблеми. Майбутні дослідження можуть бути спрямовані на вивчення професійної підготовки фахівців у сфері соціальної роботи для роботи з дітьми з особливими потребами.

## 2.2. Соціально-педагогічні аспекти адаптації дітей із обмеженими можливостями в умовах інклюзивного освітнього середовища

В сучасному світі інклюзивна освіта стає не лише важливою складовою суспільної відповідальності, але й визнаним стандартом соціальної справедливості та рівності. З особливою увагою до соціально-педагогічних аспектів слід звертатися у контексті адаптації дітей із обмеженими

можливостями в умовах інклюзивного освітнього середовища. Процес адаптації для цієї категорії дітей визначає не лише їхню освітню траєкторію, але й формує основу для подальшої активної участі в суспільстві.

У цьому контексті важливо розглядати не лише методи та засоби навчання, але й різноманітні соціально-педагогічні стратегії, спрямовані на врахування індивідуальних потреб кожного учня. Сприяючи створенню інклюзивного середовища, ми формуємо основи для розвитку толерантності, емпатії та взаєморозуміння серед всіх учасників освітнього процесу.

Ми зосередимо увагу на ключових аспектах соціально-педагогічної взаємодії, спрямованої на підтримку адаптації дітей із обмеженими можливостями. Розглянемо практичні методи та стратегії, які сприяють формуванню позитивного середовища, сприятливого для кожного учня, незалежно від його фізичних чи інтелектуальних особливостей [13, с. 162-167].

Орієнтація державної політики у сфері освіти визначається ключовими принципами, зокрема гуманістичним підходом, наділенням загальнолюдськими цінностями, а також пріоритетом життя та здоров’я людини, вільним розвитком кожної особистості, який визначено в Законі «Про освіту» [45]. Ці принципи підтверджують обґрунтованість сучасного наукового спрямування педагогічної науки на особистісно-орієнтоване навчання та загальну гуманізацію освіти.

Гуманістичний характер освіти суттєво визначається концепціями щодо індивідуальної унікальності людської особистості, і, відтак, питання індивідуалізації навчання залишається основоположним у вітчизняній та світовій педагогіці.

У сучасному навчальному середовищі індивідуалізація процесу навчання спрямована на сприяння становленню особистості, виявленню всіх її потенційних можливостей та укріпленню соціального статусу. Це набуває особливого значення для учнів з обмеженими можливостями здоров’я, які здобувають освіту в умовах дистанційного навчання. Категорію учнів шкіл дистанційного навчання складають діти з обмеженими можливостями із

збереженим рівнем інтелекту, і ця група нарощується з кожним наступним роком.

В межах чинних нормативів навчання учнів із обмеженими можливостями здоров'я та збереженим інтелектом у загальноосвітніх закладах виявляється значна трудність, оскільки відсутні умови, адаптовані до їхнього розвитку, відсутня спеціалізована технологія навчання та відсутня соціально-психологічна підтримка на кожному етапі їхнього становлення. Очевидно, що найскладніше для цієї категорії учнів становить проблема соціальної адаптації та інтеграції в суспільство, оскільки наявність захворювання впливає на їхній психічний розвиток, понижує конкурентоспроможність і ускладнює процес соціальної адаптації. Таким чином, в школах надомного навчання необхідно розробити технологію навчання з адаптивно-корекційною спрямованістю, спрямовану на вирішення проблеми соціальної адаптації дітей із обмеженими можливостями здоров'я.

У зв'язку з цим важливим стає пошук нового підходу до організації навчання та виховання цих дітей, який забезпечував би створення оптимальних умов для розвитку й саморозвитку потенційних можливостей дітей з обмеженими можливостями протягом процесу навчання.

Отже, стає на перший план проблема організації навчання та виховання дітей із обмеженими можливостями здоров'я, їх соціально-педагогічної адаптації, розвитку та інтеграції в суспільство. Різні аспекти проблеми соціально-педагогічної адаптації дітей із обмеженими можливостями здоров'я були об'єктом розгляду численних вчених, серед яких Л. Божович, Л. Венгер, Н. Гуткіна, В. Давидов, О. Проскура. Питання інклюзивної освіти знайшли віддзеркалення у працях психологів Л. Виготського, О. Запорожця, В. Котирло, Г. Цукерман, А. Керн, Л. Аксенової, Л. Шипіциної [39, с. 48-50].

Соціальна адаптація – це процес, в рамках якого індивід (або група) пристосовується до соціального середовища, взаємодіючи і поступово узгоджуючи очікування обох сторін. Головною метою соціальної адаптації є забезпечення стійкості, традиційності, повторюваності соціального досвіду, а

також його змін на основі інноваційного збагачення. Важливим аспектом є надання індивіду суб'єктності для самостійного здійснення соціальних дій і функцій з оптимальними психофізіологічними витратами.

Інклюзивне навчання, у свою чергу, передбачає «включення» дитини з обмеженими можливостями здоров'я у суспільство здорових однолітків, розглядаючи його як рівноправного члена, але з урахуванням його особистих потреб у організації життєвого простору. Під час процесу адаптації дитини важливо враховувати кілька напрямків діяльності.

У першу чергу важливо проводити адаптацію в умовах навчального закладу за допомогою реалізації спеціальних програм, таких як «Доступне середовище», «Безбар'єрне середовище» та «Особлива дитина». Основною метою цього процесу є створення спеціальної матеріально-технічної бази, яка забезпечить комфортний доступ дитини з обмеженими можливостями здоров'я до освітнього процесу.

Один із ключових принципів адаптованого освітнього середовища полягає в критерії його доступності для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Виховні навчальні заклади, співпрацюючи з такими дітьми, повинні враховувати як загальнопедагогічні, так і спеціальні вимоги до оснащення та забезпечення особистісного простору для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Особливий акцент слід робити на технічному обладнанні всіх аспектів їхнього життя, включаючи виконання побутових потреб та розвиток соціальної компетентності та активності.

Важливо, щоб освітні заклади не лише враховували загальні педагогічні стандарти, але й дотримувалися специфічних вимог, щоб забезпечити повноцінну участь дітей з обмеженими можливостями здоров'я у навчальному процесі та сприяти їхньому розвитку.

Наступним напрямком є взаємодія з сім'єю, оскільки саме сім'я впливає на введення дитини в суспільство, передає їй навички самообслуговування, розвиває різні форми комунікації та задовольняє потреби здоров'я у суспільстві. Тому проєкт організації консультативної підтримки сімей та обов'язкове

включення батьків у освітньо-реабілітаційне середовище навчання і виховання визнаються важливими умовами реальної взаємодії.

Третій напрямок інклюзивної освіти передбачає психолого-педагогічний супровід соціалізації дитини в умовах шкільної спільноти. Основне навантаження та відповідальність за результати адаптації покладаються на педагогів початкової школи.

Доцільною стратегією у роботі з гіперактивними дітьми є не спроба змінити їхню поведінку шляхом наводження на них стандартів і правил поведінки. Замість цього, з цими дітьми слід працювати, залучаючи їх до групових видів діяльності з однокласниками та відводячи їм нескладні завдання. Для створення сприятливих умов для включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я в соціальний простір насамперед потрібна робота з колективом, в якому вони знаходяться.

Термін «адаптація», походячи від латинського «adaptatio» (пристосування), широко використовується як теоретичне поняття у різних наукових галузях. Введення терміну «адаптація» у педагогічний лексикон стало актуальним після формування поняття «соціальна адаптація» [42, с. 431].

Важливо відзначити, що високий рівень адаптації дитини забезпечується її вихованням у повній сім'ї, де відсутні конфліктні ситуації, належним рівнем освіти батьків, правильними методами виховання, позитивним ставленням вихователів групи, а також позитивними взаєминами з іншими дітьми та задоволеністю спілкуванням із дорослими.

Низький рівень адаптації проявляється в негативному ставленні до дитячого садка, виявленні негативного настрою, відсутності інтересу до занять та небажанні самостійної роботи. Ці ознаки свідчать про дезадаптацію дитини, що може виникнути внаслідок особливостей її об'єктивного та суб'єктивного статусу в дошкільному навчальному закладі та сім'ї, і може спричинити порушення навчальної діяльності в подальшому [17, с. 26].

Достатньо відомо, що процес адаптації дітей до навчання є надзвичайно важливим і, водночас, досить складним. Специфіка цього процесу визначається

унікальними характеристиками дитячого віку. На цей рахунок варто враховувати такі ключові аспекти:

1. Швидкий розвиток: Дитячий вік відзначається високим темпом розвитку, що охоплює соціальні аспекти та удосконалення всіх систем організму.

2. Взаємодія розвитку: Існує нерозривний зв'язок між фізичним, нервово-психічним і соціальним розвитком дитини, де переважає випереджуючий розвиток фізичних процесів.

3. Роль дорослого: Дорослий відіграє провідну роль як важливий чинник оптимізації адаптивного процесу, відповідаючи за навчання та підтримку дитини.

Зазначено, що адаптивні можливості дітей з обмеженими можливостями можуть бути послаблені різними факторами [14, с. 76-80]:

1. Характер порушень: Зокрема, порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату, психічні і загальні захворювання.

2. Психофізіологічні особливості: Враховуючи темперамент, характер пам'яті та інші фактори.

3. Фізичне здоров'я: Наявність захворювань, не пов'язаних безпосередньо з інвалідністю, може значно впливати на адаптивність, при цьому діти з обмеженими можливостями частіше стикаються із захворюваннями, ніж їх здорові сверстники.

4. Психологічні обмеження: Умови виховання в закритих середовищах, проблеми спілкування, невідповідне ставлення однолітків, недосягнення зв'язку між учнем і педагогом, неврахування проблем та можливостей учня – це лише деякі чинники, які можуть формувати особистість дитини з обмеженими можливостями в психологічно і соціально інфантильному ключі, призводячи до комунікативної непорозуміння.

5) Недостатність матеріальних ресурсів для задоволення специфічних потреб дітей із обмеженими можливостями здоров'я:

Наявність необхідних засобів для пересування, слухових апаратів, та інших спеціальних пристосувань є критичною для забезпечення дітей з обмеженими можливостями необхідними умовами. Окрім того, наявність архітектурних та психологічних бар'єрів у суспільстві суттєво обмежує можливості соціального пристосування дитини з обмеженими можливостями.

6) Обмеженість участі в діяльності відповідно до віку:

Обмежені можливості дітей з інвалідністю брати участь у різних видах діяльності, таких як ігрова, навчальна, трудова та комунікативна, лишають дитину без необхідної бази для соціальної адаптації. Це може призводити до того, що батьки та суспільство, прагнучи захистити дитину від участі в складних життєвих ситуаціях, ускладнюють процес формування та зміцнення адаптаційних механізмів та гальмують розвиток особистості.

7) Психологічні порушення та обмеження мобільності:

Різноманітні психологічні порушення, обмеження мобільності та незалежності, а також порушення здатності займатися звичайною для свого віку діяльністю безпосередньо ускладнюють соціальну адаптацію дітей з обмеженими можливостями та їх інтеграцію в суспільство.

8) Перебування в незнайомому середовищі:

Перебування дитини з інвалідністю в невідомому середовищі може пригнічувати її природну активність, що пов'язано з недостатньою інформованістю про нове оточення. Така ситуація додатково ускладнює адаптацію дитини та може сприяти виникненню стресових ситуацій.

Для прискорення та успішного протікання процесу адаптації слід дотримуватися наступних принципів [14, с. 76-80]:

1. Чітке та позитивне спілкування:

Використовувати чіткі та зрозумілі позитивні формулювання, уникаючи використання частки «не». Це сприяє позитивному сприйняттю і зменшує можливі негативні аспекти взаємодії.

2. Заохочення та підтримка:

Використовувати методи заохочення, щоб стимулювати позитивну поведінку та досягнення. Заохочення сприяє підвищенню мотивації та впевненості у дитини.

3. Підкреслення позитивних якостей:

Акцентувати увагу на реальних позитивних якостях та сильних сторонах особистості дитини. Вислуховування її проблем без переривання і власних коментарів є важливим елементом підтримки.

4. Навчання позитивному мисленню:

Вчити дітей позитивному підходу, наприклад, заохочувати віру в «все буде добре». Це сприяє формуванню позитивного менталітету та оптимізму.

5. Розвиток гнучкості та відповідальності:

Виховувати більш гнучке реагування на життєві ситуації та здатність брати на себе відповідальність. Це сприяє розвитку адаптаційних механізмів та формуванню відповідального ставлення до справ.

6. Створення адаптивного середовища:

Необхідною умовою успішного навчання та виховання дітей із обмеженими можливостями є створення адаптивного середовища в освітніх закладах загального типу, яке сприяє їхній особистісній самореалізації.

Для ефективної адаптації дітей педагогам рекомендується:

1. Актуалізувати знання про особливості дітей із спеціальними освітніми потребами.

2. Вивчити анамнестичні дані та медичну індивідуальну карту розвитку дитини.

3. Ознайомитися з рекомендаціями по супроводу, випискою із засідання медико-соціальної комісії.

4. Вести спілкування з батьками (законними представниками) для отримання інформації про особливості дитини та її соціальне оточення.

Ці кроки сприяють налагодженню ефективної комунікації та створенню сприятливого середовища для адаптації дітей із спеціальними освітніми потребами.

З метою успішної адаптації дітей з особливими освітніми потребами, фахівці повинні організовувати спеціальний освітній простір, враховуючи наступні принципи [14, с. 76-80]:

1. Створення емоційно-психологічної підтримки:

Фахівці повинні сприяти створенню сприятливого емоційно-психологічного клімату в школі та класі. Це включає в себе забезпечення проходження вікових та кризових етапів розвитку без стресів та негативних явищ.

2. Навчання нормам взаємовідносин:

Фахівці повинні вчити дітей встановлювати певні норми взаємовідносин з іншими учасниками навчального процесу, включаючи учителів. Також, формування згуртованого класного колективу через корекційно-розвиваючі заняття та спільні заходи є ключовим елементом.

3. Індивідуальний підхід до навчання:

Фахівці повинні здійснювати індивідуальний підхід до навчання, регулювати навантаження враховуючи індивідуальні особливості дітей з особливими освітніми потребами.

4. Робота з батьками:

Важливо проводити роботу з батьками, включаючи лекторії, консультації, круглі столи та батьківські клуби. Це сприяє ефективному взаємодії між школою та сім’єю, допомагає родинам зрозуміти та підтримувати дітей у процесі адаптації.

Важливо визнати, що період адаптації є складним як для дітей, так і для вчителів та батьків. Різноманітні труднощі можуть виникати не лише у навчальному процесі, але й пов’язані з організацією життя в школі взагалі. Емоційна незрілість, розгальмування психічних процесів та інші адаптаційні механізми вимагають уважного врахування та підтримки вчителів і батьків для забезпечення успішного проходження цього періоду дитиною.

Особливості реалізації інклюзії нерозривно пов’язані з етичними нормами, які переважають у соціумі і формують реалізацію прав осіб з обмеженими

можливостями здоров’я в цьому соціальному контексті. Ці етичні норми визначають соціальні права осіб з обмеженими можливостями здоров’я, такі як право на життя, свободу, незалежність, освіту, повагу до гідності людини, участь у соціальному житті тощо. Відповідно до цих норм формується система освіти та створюються умови для ефективного включення цих осіб в соціальне життя.

Інклюзивна освіта - це освіта, яка має забезпечувати адекватне навчання, виховання та соціалізацію як дітей з особливостями розвитку, так і їх звичайних однолітків, з максимальним розкриттям потенційних можливостей кожної дитини. Це передбачає створення громадського інклюзивного середовища, яке включає будь-яку дитину та її сім’ю в повноцінне соціумне життя на рівних правах з іншими.

Метою інклюзії є уникнення соціальної сегрегації, яка враховує не тільки інвалідність та інші види фізичних обмежень, але й відмінності в соціальному класі, культурі, расі, національності, релігії тощо. Інклюзивна освіта спрямована на те, щоб створити сприятливі умови для повного і рівноправного участі всіх учнів у навчанні та соціальному житті, незалежно від їхніх індивідуальних характеристик.

З одного боку, ідеологія інклюзії сформувалася внаслідок усвідомлення великої цінності людського різноманіття та відмінностей між індивідами. З іншого боку, на визначення суті поняття інклюзії має істотний вплив використаний при його описі категоріальний апарат, що отримав назву «соціальна модель інклюзії», у відміну від попереднього підходу, визначеного як «індивідуальна модель». Інклюзія, спрямована на задоволення потреб кожного у сфері освіти, сприяє розкриттю потенціалу, незалежно від можливих обмежень, пов’язаних з фізичним здоров’ям.

Інклюзивна освіта (від «inclusif» - «включає в себе», «include» - «роблю висновок», «включаю», «залучаю») передбачає модернізацію системи освіти, що ґрунтується на розумінні того, що особи з обмеженими можливостями здоров’я можуть і повинні бути залучені до активної діяльності в суспільстві.

Інклюзивна освіта – це процес спільного виховання і навчання дітей з особливими потребами та дітей без таких обмежень, в ході якого вони можуть досягати найкращих та більш повних досягнень у соціальному розвитку.

Згідно з поглядами Н. Борисової та А. Прушинського, такий підхід дозволяє розглядати корекцію і компенсацію порушень розвитку як найважливішу умову найбільш адекватного та ефективного включення дітей з особливими потребами в соціум [9].

Політика інклюзії визнає необхідність перетворення соціуму та соціальних інститутів з метою включення будь-якої особи (незалежно від раси, віросповідання, культури чи осіб із обмеженими можливостями здоров'я) у суспільство. Це передбачає не лише зміни в інститутах, але й створення умов для задоволення потреб кожного члена суспільства, включаючи особи з особливостями розвитку, та забезпечення рівності їхніх прав.

За словами О. Броварської, «Декларація ООН про права розумово відсталих є першим нормативно-правовим документом, який визнає осіб із порушеннями психофізичного розвитку повноцінними членами суспільства, які потребують соціального та правового захисту» [4, с. 28–29].

Суб'єкт-суб'єктний підхід дозволяє розглядати дитину із обмеженими можливостями здоров'я як активного соціального суб'єкта, здатного до самовизначення, самореалізації і самоствердження у різних сферах життєдіяльності; відстежувати хід її розвитку і самозміни в процесі освоєння та відтворення культури.

У деяких регіональних управліннях освіти спостерігається недостатній прогрес у впровадженні інклюзивної педагогіки в школах, що обумовлено наступними факторами:

1. Відсутність ефективного управлінського механізму для перетворення системи освіти з орієнтації на індивідуальні досягнення в розвинуту систему інклюзивної освіти.

2. Недостатньо ретельно розроблений фінансовий механізм оплати праці педагогів та фахівців, які працюють з дітьми з обмеженими можливостями здоров’я.

3. Проблеми в системі психолого-педагогічного, соціального і медичного супроводу, зокрема слабка взаємодія між різними елементами супроводу для дітей із обмеженими можливостями здоров’я. Існує потреба в інтеграції цих елементів в єдину керовану систему та забезпеченні її необхідними ресурсами, зокрема кадровими.

4. Основним завданням педагогів під час інклюзивного навчання є надання супроводу та підтримки для дітей з обмеженими можливостями здоров’я.

Наступним принципом інклюзії є модернізація самої системи освіти. Це передбачає відміну від застарілих та адаптивно «закритих» форм організації навчання та впровадження нових, в рамках яких навчальний заклад бере на себе відповідальність за інтеграцію осіб з особливими освітніми потребами в колектив. За словами Ю. Волчелюка, «інклюзивна освіта вимагає подальшої модернізації вищої педагогічної освіти та системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» [10, с. 48–51]. Це передбачає спеціальну підготовку і перепідготовку педагогічних кадрів для роботи зі студентами з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору, а також підготовку консультантів, які надають допомогу щодо навчання та розвитку осіб з обмеженими фізичними можливостями.

Організаційно-методична, консультативно-роз’яснювальна робота серед керівників навчальних закладів, громадськості та батьків також є важливою частиною цього процесу. Ці заходи спрямовані на забезпечення прав осіб з обмеженими фізичними можливостями на отримання освіти.

Отже, весь процес інклюзивного навчання та виховання дітей з обмеженими можливостями здоров’я має за мету забезпечити їх соціальну адаптацію та інтеграцію в суспільство. Сприяючи успішній та благополучній

інтеграції, інклюзивна освіта визначає рівень та характер взаємодії між особистістю та суспільством через соціальну адаптацію та соціалізацію.

## 2.3. Організація соціально-педагогічного підтримки дітей із особливими освітніми потребами в центрах денного перебування

На порозі XXI століття розвиток України тісно пов'язаний з будівництвом громадянського суспільства, в основі якого лежать принципи демократії та гуманізму. Цей процес визначається радикальними змінами у соціальних пріоритетах, зокрема у галузях освіти та соціально-педагогічної діяльності. Показником успішності соціального розвитку суспільства стає вирішення завдань, пов'язаних із забезпеченням соціальних гарантій та захисту прав уразливих груп населення, а також створенням умов для соціальної інклюзії дітей із особливими освітніми потребами (ООП).

Проблема включення дітей з ООП в суспільство обумовлена рядом чинників, включаючи відхилення у їхньому розвитку, що ускладнює їх повноцінну життєдіяльність. Також важливим є недосконаліть системи соціальних взаємовідносин, через яку діти можуть стикатися з дискримінацією, жорстокістю та неприйняттям. Додатковими аспектами включають дезадаптацію в традиційних освітніх середовищах та інші виклики. Пошук ефективних рішень для цих питань визначає ключові напрямки розвитку соціальної політики та педагогічних стратегій в країні.

Успішна соціалізація дітей із порушеннями психічного та/або фізичного розвитку залежить від ряду детермінантів, включаючи соціально-економічні умови в країні та системно реалізовані заходи для підвищення їхнього благополуччя. За останнє десятиліття державна політика України здійснює активні заходи, спрямовані на покращення умов для дітей із особливими освітніми потребами (ООП).

Однією з ключових спрямованостей державної політики є формування толерантного ставлення до дітей із різними порушеннями розвитку. Це включає

в себе не лише прийняття різноманітності, але й створення умов для повноцінного участі цих дітей у суспільстві. Проактивний підхід до розв'язання проблем працевлаштування є ще однією важливою складовою успіху. Заходи, спрямовані на створення можливостей для професійного зростання та вирішення питань трудової інтеграції, відображають забезпечення дітей із ООП можливістю активного участі в економічному житті країни [57, с. 339-341].

Досягнення стандартів освіти в контексті осіб з ООП визначається як один із пріоритетів. Розробка і впровадження спеціальних стандартів дозволяють забезпечити індивідуальний підхід до навчання та розвитку кожної дитини з урахуванням її потреб. Важливим кроком є також створення мережі різноманітних закладів, спрямованих на комплексну реабілітацію дітей з ООП та їх соціально-педагогічний супровід. Це включає не лише медичну допомогу, але й надання педагогічної підтримки та створення умов для повноцінного розвитку кожної особи відповідно до її можливостей та потреб.

У даний час, незважаючи на можливість участі дітей із особливими освітніми потребами (ООП) у системах загальної середньої та вищої освіти в Україні, їх гармонійна інтеграція у освітній простір країни стоїть перед суттєвими викликами. Це обумовлено необхідністю розробки інноваційних моделей роботи з дітьми з ООП, удосконаленням діяльності служб супроводу цих дітей в освітніх закладах та визначенням шляхів якісного розвитку дітей з ООП поряд із їх здоровими однолітками в рамках єдиного освітнього простору.

Оскільки стандартні заклади освіти не завжди можуть забезпечити повноцінний освітній процес для дітей із значними порушеннями психофізичного розвитку та тим більше для тих, хто частково чи повністю неспроможний до самообслуговування, центри денного перебування стали важливою альтернативою. На жаль, точну кількість цих центрів та кількість дітей з ООП, які навчаються в таких закладах, складно визначити. Це пов'язано із відсутністю єдиної бази даних та системного моніторингу таких інформаційних даних на національному рівні.

Оцінка сучасної ситуації в Україні підтверджує, що загальноосвітні заклади не можуть повноцінно задовольнити освітні потреби дітей із складними порушеннями розвитку. Діти, які належать до категорії «мають інвалідність підгрупи А (особи з виключно високою мірою втрати здоров'я, надзвичайною залежністю від постійного стороннього догляду, допомоги або диспансерного нагляду інших осіб і фактично не здатні до самообслуговування)» (Хворова та ін., 2020, с. 3), перебувають удома з одним із батьків або в закладах спеціального догляду.

Центри (або відділення) денного перебування виступають спеціалізованими осередками для розвитку дітей із особливими освітніми потребами (ООП) та інших осіб із різними видами важких порушень. Вони надають необхідну допомогу й підтримку, створюючи середовище, сприятливе для розвитку цільової аудиторії. Згідно із Типовим положенням про відділення денного догляду для осіб похилого віку та людей з обмеженими можливостями, відділення денного перебування розглядається як структурний підрозділ установи або закладу соціального обслуговування органів соціального захисту населення, спрямований на надання допомоги тим, хто не здатний до самообслуговування і потребує постійної сторонньої допомоги [43].

Відповідно до Типового положення про відділення денного догляду для дітей з обмеженими можливостями, завдання цих центрів включають сприяння розвитку здібностей відповідно до інтересів та потреб осіб з ООП, організацію їхнього дозвілля, формування знань, умінь і навичок щодо самообслуговування, а також опанування норм поведінки у суспільстві.

Важливо підкреслити, що для успішної реалізації цих завдань, соціально-педагогічна робота виявляється ключовою, враховуючи необхідність єдності соціальної та педагогічної спрямованості на розвиток дітей із ООП.

У структурах денного перебування визначено впровадження ряду соціальних послуг, таких як соціальна реабілітація, соціально-трудова адаптація та організація довкілля, догляд, а також підтримка та навчання батьків або осіб, що їх замінюють [57, с. 113-122]. Таким чином, у ході

соціально-педагогічного супроводу дітей з особливостями розвитку (ООП) важливо реалізовувати вказані соціальні послуги та надавати допомогу у різних проблемних ситуаціях, проводити профілактику ризиків посилення соціально-психологічних труднощів.

Соціально-педагогічний супровід дітей з ООП характеризується спільною діяльністю фахівця та дитини для досягнення спільної мети, формування чіткої соціальної позиції, самосвідомості та розвитку соціально активної особистості. Цей процес також включає в себе теоретичне та практичне освоєння знань та навичок, спрямованих на самостійне виконання дітьми елементарних завдань відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей розвитку. Наголос також робиться на мультидисциплінарному підході, який передбачає співпрацю різнопрофільних компетентних фахівців у центрах денного перебування. Це дозволяє глибоко вивчати проблеми дітей, враховуючи їхні індивідуальні особливості, потреби та можливості, і спільно розробляти комплексні стратегії освітньо-реабілітаційної діяльності. Фахівцями, які здійснюють цей супровід в центрах денного перебування, можуть бути педагоги, психологи, соціологи, логопеди, терапевти, реабілітологи та інші.

Для забезпечення високоякісної соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливостями розвитку (ООП) в центрах денного перебування необхідно дотримуватися наступних етапів її розгортання:

1) Діагностика проблемного поля розвитку:

- Проведення діагностики проблемного поля розвитку дитини з ООП під час денного перебування в спеціалізованому освітньому закладі.

- Визначення реального рівня інтелектуального, психоемоційного та фізичного розвитку дитини.

- Виявлення здібностей та можливостей для подальшої роботи фахівця.

2) Проєктування та передбачення процесу розвитку:

- Розробка індивідуальної стратегії розвитку, враховуючи індивідуальні особливості, інтереси та можливості дитини.

- Визначення методів, форм та засобів впливу для досягнення поставленої мети.

3) Консультування:

- Створення умов для самопізнання та свідомої самооцінки дитини з ООП.

- Формування мотиваційного потенціалу як у самої дитини, так і у її батьків або осіб, що їх замінюють.

4) Безпосередня реалізація завдань соціально-педагогічної діяльності:

- Опанування дитиною нових та вдосконалення сформованих умінь і навичок.

- Розкриття потенціалу на засадах особистісно зорієнтованого та диференційованого підходів.

5) Періодичне корегування взаємодії:

- Зміна пріоритетів, технологій, методів впливу, форм і засобів для підвищення продуктивності соціально-педагогічного супроводу.

- Увага до найменших помітних прогресивних результатів.

6) Моніторинг та саморефлексія:

- Визначення остаточних і проміжних результатів супроводу.

- Оцінка переваг та недоліків обраної індивідуальної траєкторії соціально-педагогічної роботи.

- Проведення фахівцями саморефлексії для подальшого вдосконалення підходів.

Вважаємо, що соціально-педагогічний супровід дітей з особливостями розвитку (ООП) у центрах денного перебування повинен бути орієнтованим на конкретні цілі, мати чіткий план реалізації та піддаватися вчасним коригуванням. Важливо, щоб визначені цілі були реальними та досяжними, а зміст соціально-педагогічного супроводу відповідав науковим знанням у галузі соціальної роботи, спеціальної педагогіки, психології та інших відповідних наук. Це підходить фахівцям можливість більш чітко усвідомити особливості потреб дитини, її труднощі та, відповідно, вибрати ефективний інструментарій.

Згідно з Г. Хворовою, Л. Котловою та С. Котловим [60 с. 120–121], завдання соціально-педагогічного супроводу денного догляду дітей з обмеженими можливостями потребують нових підходів до організаційно-педагогічних умов, розробки алгоритмів педагогічної діагностики та впровадження індивідуальних програм розвитку. Автори вказують, що педагогічний супровід денного догляду не може обходитися застосуванням засобів та програм, розроблених для спеціальної освіти. Це свідчить про необхідність адаптації методології та використання нових стратегій для ефективного вирішення завдань соціально-педагогічного супроводу дітей з ООП у контексті денного перебування.

Організація освітнього процесу для дітей з особливостями розвитку (ООП) в центрах денного перебування є ключовим чинником успішного соціально-педагогічного супроводу. Зазначаємо важливість якісного структурування освітнього процесу, що передбачає створення безпечного освітньо-розвивального середовища та використання певних підходів.

1. Створення безпечного освітньо-розвивального середовища [63, с. 10]:

- Розробка умов для розвитку та реабілітації дітей з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей.

- Акцент на розвивальній освіті, орієнтованій на розкриття та розвиток особистісного потенціалу кожної дитини з ООП.

- Підтримка у формуванні соціально-психологічної компетентності та соціальної активності.

Це сприятиме відчуттю довіри, підтримки та допомоги, що є важливим для успішного соціально-педагогічного супроводу.

2. Використання «ситуацій успіху» [64, с. 34]:

- Створення умов для досягнення адекватного співвідношення між метою, зусиллями та отриманими результатами.

- Забезпечення адекватної педагогічної вимогливості та урахування можливостей учня.

Використання «ситуацій успіху» для дітей з ООП сприятиме подоланню індивідуальних труднощів, підтримці внутрішньої мотивації та формуванню почуття гордості за самостійні досягнення.

3. Важливо враховувати, що кожна дитина – унікальна особистість, яка має свої унікальні психічні якості, темперамент, схильності до реалізму, розсудливість, відкритість, сміливість та інші аспекти. При організації освітньої (навчальної, розвиткової, виховної) роботи з дітьми з особливостями розвитку (ООП) у центрах денного перебування, важливо враховувати цю неповторність кожної дитини. Для цього використовуються різні освітні підходи, такі як особистісно орієнтований, індивідуальний, диференційований та міждисциплінарний.

При впровадженні особистісно орієнтованого підходу до соціально-педагогічного супроводу в центрі денного перебування, акцент робиться на формуванні та розвитку особистісних якостей дитини. Такі якості, як толерантність, чутливість, працьовитість, відповідальність, терплячість, дружелюбність, чесність, упевненість у собі, ініціативність та самостійність, стають об’єктом уваги. За словами С. Коляденка [22, с. 111-117], особистісно орієнтований супровід враховує «унікальність кожної особи в її соціальному становищі та здатність самостійно приймати соціальні та екзистенційні рішення, при цьому соціально-педагогічний супровід виступає інструментом усвідомлення та осмислення життєвої ситуації».

Такий підхід сприяє глибшому розумінню індивідуальних потреб та можливостей кожної дитини, сприяє її самореалізації та розвитку в унікальну особистість.

Принцип індивідуального підходу до соціально-педагогічного супроводу включає у себе увагу фахівця до потреб, інтересів та можливостей кожної дитини з особливостями розвитку (ООП), а також розробку індивідуальної програми розвитку й реабілітації. Цей підхід спрямований на більш чітке визначення психофізичних проблем дитини, які вимагають негайного вирішення, і формування індивідуальної траєкторії розвитку за етапами з

урахуванням проміжних цілей. Важливо враховувати, що при використанні індивідуального підходу, групові форми роботи не повинні втрачати свою соціалізаційну цінність.

Оскільки діти з ООП мають індивідуальний ритм розвитку, необхідно враховувати диференційований підхід до організації навчальної роботи в центрах денного перебування. Впровадження такого підходу, відзначеної В. Любарець, Г. Васильєвою та Ж. Верьовкіною [30, с. 153], спрямоване на створення умов, де діти з особливими освітніми потребами можуть отримати знання, адекватні їхнім можливостям, навчатися у відповідному темпі та враховувати рівень їхньої підготовленості до навчання, а також їхні здібності і нахили. Диференційований підхід вимагає уваги до індивідуальних особливостей дітей з ООП, передбачає прогнозування можливих труднощів у засвоєнні матеріалу та виконанні завдань, а також врахування рівня знань і інтелектуальних, фізичних можливостей кожної дитини.

Міждисциплінарний підхід у роботі з дітьми з особливостями розвитку (ООП) в центрах денного перебування визначається унікальною організацією навчального процесу, який охоплює кілька різних сфер діяльності дитини, таких як малювання та природа, математика та конструювання, фізичні вправи та музика і інші. Цей підхід передбачає не тільки вивчення окремих предметів, але й їхню взаємодію, сприяючи всебічному розвитку дитини.

Міждисциплінарна взаємодія дозволяє дітям з ООП не просто отримувати знання в окремих областях, але й ненав’язливо освоювати комплекс навичок та знань з різних галузей. Це сприяє не лише розвитку інтелектуальних здібностей, але й утриманню зацікавленості та мотивації у дітей. Завдання та вправи, орієнтовані на міждисциплінарний підхід, стають для дітей цікавими, новими та нестандартними, що сприяє позитивному динамізму та вивченню.

Організація корекційно-профілактичної діяльності в системі соціально-педагогічного супроводу дітей з особливостями розвитку (ООП) в центрах денного перебування є важливим етапом роботи з цією категорією дітей. Одним із ефективних напрямків корекційної роботи є арт-терапія, яка включає

різноманітні форми творчості, такі як музикотерапія, драматерапія, танцювальна терапія, казкотерапія, лялькотерапія, пісочна терапія та інші [62, с. 17].

Арт-терапія має на меті гармонізацію розвитку особистості через самовираження та самопізнання. Заняття мистецтвом сприяють сенсорному розвитку, диференціації сприймання, увазі, комунікації, мовленню у дітей з ООП. Казкотерапія, зокрема, використовує казкову форму для корекції емоційних порушень і поліпшення взаємостосунків з навколишнім світом.

Казкотерапію можна ефективно поєднувати з іншими арт-технологіями, такими як музикотерапія чи пісочна терапія. Важливо враховувати індивідуальні особливості дітей з ООП при виборі методів та форм арт-терапії. Також слід обирати тексти для казкотерапії, які сприяють соціальній спрямованості та враховують різноманітність персонажів, сприяючи розумінню і прийняттю різниці в інших.

Розігрування театралізованих дійств, сюжетів казок та типових життєвих ситуацій є чудовим інструментом для соціально-педагогічного супроводу дітей з особливостями розвитку (ООП) в умовах денних центрів. Гра в цьому контексті виступає не лише засобом розваги, але і потужним засобом розвитку та навчання.

Основні переваги використання театралізації та розігрування ситуацій включають:

1. Розвиток комунікативних вмінь: Діти вивчають ефективні способи спілкування, взаємодії та вирішення конфліктів через відтворення різних сценаріїв.

2. Формування творчих здібностей: Діти мають можливість виражати свої ідеї та емоції через творчий процес розігрування ролей.

3. Розвиток просоціальних поведінкових навичок: Гра в реальних життєвих ситуаціях допомагає дітям розуміти соціальні норми, навички співпраці та емпатії.

4. Самостійний пошук шляхів вирішення проблем: Розігрування різних сценаріїв навчає дітей шукати та вибирати оптимальні шляхи вирішення проблемних ситуацій.

При цьому, важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини з ООП, а також дбати про позитивне сприйняття гри, зосередженість та терплячість. Гнучкість у підході до організації та розгортання гри дозволить краще враховувати потреби кожної дитини, створюючи при цьому стимулююче та підтримуюче середовище.

Такі методи корекційно-профілактичної роботи, як «Бобат-терапія», методи сенсорної інтеграції, кондуктивна педагогіка Петьо, АВА-терапія, DIR/Floortime, анімалотерапія та інші, дійсно є ефективними у роботі з дітьми з особливостями розвитку, включаючи тих, у кого є обмеження в опорно-руховому апараті чи інші особливості [60 с. 120–121].

1. Бобат-терапія: Зосереджена на фізичному взаємодії батька та малюка. Цей метод сприяє розвитку рухових навичок, координації та м’язового тонусу.

2. Методи сенсорної інтеграції: Зорієнтовані на розвиток взаємодії та обробки інформації від сенсорних органів. Вони спрямовані на поліпшення сенсорного сприйняття та координації рухів.

3. Кондуктивна педагогіка Петьо: Орієнтована на роботу з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату. Мета - стимулювання рухів та розвиток м’язового тонусу.

4. АВА-терапія: Аплікована поведінкова аналітика. Спрямована на розвиток певних поведінкових навичок та соціальних вмінь через систематичний аналіз та позитивне підкріплення.

5. DIR/Floortime: Розвиває соціальні та комунікативні навички через взаємодію та гру на рівні підлоги.

6. Анімалотерапія: Використання тварин для покращення фізичного та емоційного стану дітей.

Ці методи можуть використовуватися в комплексі або окремо в залежності від індивідуальних потреб кожної дитини. Важливо враховувати

індивідуальні особливості та потреби кожної дитини для максимально ефективного застосування цих методів у центрах денного перебування.

Узагальнюючи, соціально-педагогічний супровід дітей з особливостями розвитку (ООП) у центрах денного перебування представляє собою комплексну соціально-педагогічну технологію, спрямовану на подолання освітніх, особистісних та психофізичних труднощів цих особистостей. Ця методика передбачає тісну співпрацю міждисциплінарної команди фахівців для досягнення оптимальних результатів.

Основним завданням соціально-педагогічного супроводу є індивідуальний розвиток кожної дитини з урахуванням її унікальних потреб, можливостей, інтересів та цілей. Діти з ООП повинні відчувати себе віддзеркаленням суспільства, забезпеченість комфортними та безпечними шляхами інклюзії.

Педагогічна складова соціально-педагогічної роботи з цією категорією дітей пов’язана з їхнім навчанням, розвитком та вихованням. Для цього необхідно створити відповідні умови, включаючи безпечне освітнє середовище та застосування індивідуальних підходів до організації навчання.

# ВИСНОВОК

У підсумку, соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами є невід'ємною складовою формування гуманітарно орієнтованого суспільства, де кожна особа має можливість реалізувати свій потенціал і брати участь у всіх сферах життя. Провідна ідея цієї роботи полягає в створенні умов для повноцінного розвитку дітей, незалежно від їхніх фізичних, розумових чи емоційних особливостей.

У світлі сучасних викликів і можливостей, становлення та розвиток соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами визначаються потребою в комплексному та глибокому підході. Теоретичні засади, які визначають цю роботу, не тільки надають базовий каркас для розуміння проблем та вибору стратегій, а й визначають етичні та гуманітарні цінності, які повинні супроводжувати кожен крок у взаємодії із дітьми з особливими потребами та їхніми сім'ями.

Окрім того, розгляд соціально-педагогічної роботи не може обійти увагою аспекти взаємодії із сім'ями дітей, що потребують спеціальної уваги. Підтримка та співпраця з батьками визнаються важливими факторами для досягнення успіху у роботі із дітьми з особливими потребами. Спільні зусилля забезпечують повноцінне включення цих дітей в суспільство та підтримують їх у подоланні труднощів та розвитку свого потенціалу.

Особливу увагу слід приділити адаптації дітей із обмеженими можливостями в умовах інклюзивного освітнього середовища та в центрах денного перебування. Це вимагає розробки та впровадження ефективних стратегій, які забезпечать оптимальні умови для навчання, соціалізації та розвитку дітей з особливими потребами.

У підсумку, дослідження та впровадження принципів соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами є невід'ємною частиною будівництва справедливого та інклюзивного суспільства, де кожна дитина має право на повноцінне життя та розвиток.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамова А.М. Впровадження особистісно орієнтованої моделі навчально-виховного процесу// Управління школою: Науково-методичний журнал, 2008. №11. С. 2-12.

2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.

3. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навчальний посібник. Харків: Бурун Книга, 2011. 160 с.

4. Броварська О. Філософські аспекти інклюзивної освіти. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації: 2013 рік: матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький: ХІСТ Університету “Україна”, 2013. С. 27–30.

5. Брушлінський А. В. Діяльнісний підхід і психологічна наука // Питання філософії, 2001. № 2. С. 89-95.

6. Буркгарт Ю.Л. Кабінет індивідуальної педагогіки Київської досвідно- педологічної станції / Ю.Л. Буркгарт // Шлях освіти, 1929. №8-9. С.155-164.

7. Бурсова С., Карапузова І. Психологічний супровід дітей у період адаптації до дошкільного навчального заклад: зб. наук. праць. 2017. Вип. 23 (2). С. 57–62.

8. Волкова В. М. Теорія систем і системний аналіз: підручник для академічного бакалаврату / В. Н. Волкова та А. А. Денисов. - 2-е вид., перероб. і доп. - Київ: Видавництво Юрайт, 2014 - 616 с.

9. Воловик П. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. Київ: Радянська школа, 1969. 224 с.

10. Волчелюк Ю. Організація навчання для студентів з обмеженими фізичними можливостями в інклюзивному освітньому просторі. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації: 2013 рік:

матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна», С. 48–51.

11. Ганжій А. Новий шкільний рік та завдання в галузі соціального виховання / А.Ганжій // Путь просвещения, 1925. №10. С.194-201.

12. Горецька О. Психологічні особливості ставлення батьків до дітей з особливими потребами. Освіта регіону (Політологія. Психологія. Комунікації). 2013. № 2(32). С. 289–295.

13. Давиденко Г. В. Концептуальні основи інклюзивної освітньої парадигми / Г. В. Давиденко // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. - Кривий Ріг, 2014. - Вип. 43. - С. 162-167.

14. Давиденко Г. В. Моделі та форми впровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної інноватики / Г. В. Давиденко // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. - Бердянськ: БПДУ, 2014. Вип. 3. С. 76-80.

15. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-ге вид. / за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.

16. Закусило О. Ю. Прикладні аспекти соціальної роботи із сім’ями, що мають дітей з особливими потребами. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Київ: [б. в.], 2009. № 6(8). С. 76–82.

17. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад. Соціальний педагог, 2009. С. 89.

18. Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. С. 204–205.

19. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника: навч.-метод. посіб. Київ: ДЦССМ, 2004. 132-133 с.

20. Колесникова І.А. Педагогічна реальність у дзеркалі міжпарадигмальной рефлексії. СПб.: ГУЛМ, 1999. 242 с.

21. Колодна Н. А., Бистрова Ю. А. Проблема комплексної реабілітації дітей з порушеннями зору в умовах закладів нового типу. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2008. Вип. 12 (151). С. 42-46.

22. Коляденко С. М. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. праць. Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2013. Т. 17. С. 110–118.

23. Конвенція про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text

24. Конституції України. Ст. 53 «Кожен має право на освіту». URL: https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii

25. Котельників М.М. Установи дефективного дитинства на Україні (Короткий нарис) / М.М. Котельників // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології,1926. Вип.3. С. 212-224.

26. Кучинська І. О. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д.Г., 2020. 291 с.

27. Левін Р. Я. Соціальні проблеми сімей з дітьми, які мають функціональні обмеження. Український соціум. 2005. № 2–3. С. 114–120.

28. Леонтьєв О.М. Діяльність, свідомість, особистість / О.М. Леонтьєв. Леонтьєв. - М.: Политиздат, 1977. 304 с.

29. Лист І. Соколянського до Ю. Горбенка від 16.11.54 р. // Педагогіка.1967. Вип.5. С.116.

30. Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Диференційований підхід в інклюзівній освіті. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 2017. № 13. С. 151–156.

31. Методологія та методи соціально-педагогічних досліджень: наук., навчально-метод. посібник [для студентів, магістрантів, аспірантів і фахівців у галузі виховання та освіти, соц. педагогів і соц. працівників] / Авт.-укл. С.Я. Харченко, М.С. Кратинов, О.М. Чиж, В.О. Кратинова. - Луганськ: Альма-матер, 2001. - 212 с.

32. Мудрик А. В. Спілкування як чинник виховання школярів. М.: Педагогіка, 1984. 112 с.

33. Назаренко Г.І. Росте Людина: гуманно особистісний підхід. Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. – Х. Скорпіон, 2006. 140 с.

34. Національна доповідь «Про становище інвалідів в Україні». Київ, 2008. 217 с.

35. Нормативні документи. Департамент освіти і науки, молоді та спорту. URL: https://deponms.carpathia.gov.ua/inkliuzivna-osvita/npb

36. Нормативно-правова база в сфері інклюзивної освіти. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». URL: http://www.ussf.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=27&Itemid=251&limitstart=9

37. Особливості і проблеми розвитку правотворчості в сучасних умовах: монографія / О.І. Донченко та ін. ; за заг. ред. В.П. Плавича. Одеса: Феникс, 2018. С. 232.

38. Пасічніченко С. Правовий зміст понять «інвалід» та «інвалідність». Підприємництво, господарство і право. 2005. № 11. С. 138– 141.

39. Підвальна Ю. В. Соціально-педагогічна адаптація дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 48-52.

40. Платонова О. Г. Особливості соціалізації дітей з обмеженими функціональними можливостями Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія Педагогіка. 2014. Т. 251. Вип. 239. С. 127–130.

41. Положення про Центр соціальної реабілітації дітей з інвалідністю «Пролісок» управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради. URL: http://www.dcp.org.ua/parents/reabcenter/cherkas/6035.html

42. Полторак В., Тараненко І., Красовська О. Маркетингові дослідження: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2014. 431 с.

43. Про затвердження Типового положення про відділення денного догляду для осіб похилого віку та люди з обмеженими можливостями: Наказ

Міністерства соціальної політики України від 18.08.2015 № 852. Верховна Рада України: Законодавство України: офіційний веб-портал парламенту України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1057-15#Text

44. Про місцеве самоврядування в Україні. Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-вр#Text

45. Про освіту. Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

46. Про повну загальну середню освіту. Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

47. Протоколи засідань пленуму науково-педагогічного кабінету, кабінету прикладної психології, комісії комуністичного дитячого руху, 1923 р. — Центральний державний архів вищих органів влади та управління України - ф.166. оп.3. спр.853. 122 а.

48. Рау Н. Чиї діти? / Н. Рау // Про наших дітей, 1929. №9-10. С. 21-23.

49. Резолюція Раднаркому РСФСР у справі доповіді Наркомосу // Путь просвещения, 1925. №9. С. 232-237. 6

50. Ричко О.В. Принцип гуманізму в публічній політиці. Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України. 2012. Вип. 2. С. 228.

51. Рукопис О.І. Скороходової «Навколишній світ у сприйняттях, уявленнях і розумінні» - музей Харківської обласної гімназії-інтернату для сліпих дітей ім. В.Г. Короленка - ШМ №719 - 5 а. В.Г. Короленка - ШМ №719.

52. Сисак М.М. Гуманізм в контексті глобалістики. Гілея: науковий вісник. 2014. Вип. 80. С. 302.

53. Соціально-педагогічна робота з молоддю з інвалідністю в інклюзивному освітньому просторі: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М. Є. Чайковський, О. О. Добровіцька. – Київ: Університет „Україна”, 2018. 271 с.

54. Теорія систем і системний аналіз: конспект лекцій / укладач С. В. Соколов. – Суми: Сумський державний університет, 2020. 171 с.

55. Ткачова В. В. Психологічне вивчення сімей, які виховують дітей з відхиленнями в розвитку: навчальний посібник. Москва: УМК «Психологія», 2003. 237 с.

56. Толстоухова С. В. Соціальна реабілітація молоді з обмеженою дієздатністю. Київ: УДЦССМ, 2000. 184 с.

57. Томчук С. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць. Київ: Університет "Україна", 2004. С. 339–442.

58. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посібник. Київ: ВМУРОЛ «Україна», 2004. 408 с.

59. Хворова Г. М., Котлова Л. О., Котловий С. А. Організаційно-педагогічні умови надання соціальних послуг денного догляду за дітьми з інвалідністю. Соціальна робота та соціальна освіта, 2022. № 1 (8). С. 113–122.

60. Хворова Г., Онуфрик М., Майорова Н. Центр (відділення) денного догляду для дітей з інвалідністю: нормативно-правове забезпечення, адміністрування, психолого-педагогічний супровід, підтримка компетентного батьківства: інформ.-метод. посіб. / Фонд соціального захисту інвалідів; Громадська організація «Родина». Київ, 2020. 120-121 с.

61. Шевцов А. Г. Методологічні принципи соціальної реабілітації осіб з обмеженими функціями здоров'я. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. 2006. № 6. С. 337–342.

62. Bryl, S. Problematic aspects of the implementation of inclusion in art education. Inclusion in art education: challenges, practices, perspectives: coll. materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (with international participation), December 6–7, 2019 / general ed. M. M. Bryl. P. 12–18.

63. Tsiuman, T. P. & Boichuk, N. I. (2018). Code of a safe educational environment: method. manual / general ed. TsiumanT. P. 56 59

64. Velyka, A. M. The situation of success as a determining condition for improving the quality of education of high school students in humanitarian

disciplines: coll. of science works of the Uman State Pedagogical P. Tychyna University / Chief ed.: Martyniuk M.T, 2009. №3. P. 30–38.