

УДК 376-056.(036). (2011-2017)

*СВІТЛАНА ШЕВЧЕНКО, кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу історії та
філософії освіти, Інститут педагогіки Національної
академії педагогічних наук України, Україна
ORCID ID 0000-0002-0432-8893
shevchenko_s_n@ukr.net*

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ДОБУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ (2011–2017 роки)

*SVITLANA SHEVCHENKO, Candidate of Pedagogical
Sciences/PhD, Senior Research Officer, Senior Research
Officer Department of History and Philosophy of
Education Institute of Pedagogy of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine*

ORGANIZATIONS OF INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS AT THE PRESENT TIME INDEPENDENCE OF UKRAINE (2011–2017)

Стаття присвячена розкриттю організації інклюзивного навчання для дітей з особливими потребами в добу незалежності України. Показано, що знаковим для дітей з особливими потребами є те, що Кабінет Міністрів України постановив: затвердити "Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах". Розкрито, що цей Порядок визначав вимоги до організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами; на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі в навчально-виховному процесі.

Здійснено історико-педагогічний аналіз законодавчих документів, що стосуються розвитку дітей з особливими потребами, виокремлено їх необхідність і значення в добу незалежності України (2011–2017 рр.); проаналізовано законодавчі документи щодо розвитку дітей з особливими потребами в роки незалежності України, розкрито їх мету, показано значимість в соціалізації та адаптації дітей з

особливими потребами до оточуючого світу; виокремлено інклюзивну освіту як окрему модель адаптаційного середовища.

На основі вивчення законодавчих документів встановлено, що інтеграція дітей з особливими потребами в середовище здорових однолітків, як і їх освітня та соціальна інклюзія, була в розвинутих країнах світу педагогічним феноменом, що не лише отримав наукове обґрунтування, а й увійшов до системи освіти та суспільного життя, а в нашій країні воно стало новизною. Режимом функціонування таких закладів передбачено забезпечення постійного фахового психолого-педагогічного супроводу та активної реабілітаційної роботи під час навчання дітей з особливими потребами.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, соціалізація, адаптація, реабілітаційна робота, законодавчі документи, педагогічний феномен, незалежність України.

Summary. The article is devoted to the disclosure of the organization of inclusive education for children with special needs in the era of Ukraine's independence. It is shown that it was significant for children with special needs that the Cabinet

of Ministers of Ukraine decided: to approve the "Procedure for organizing inclusive education in general educational institutions." It was revealed that this Procedure determined the requirements for the organization of inclusive education in general educational institutions in order to realize the right of children with special educational needs to education at their place of residence, their socialization and integration into society, and involving parents in the educational process.

In the course of the research, a historical and pedagogical analysis of legislative documents related to the development of children with special needs was carried out, their necessity and significance in the era of Ukraine's independence (2011–2017) were highlighted; analyzed legislative documents on the development of children with special needs in the years of independence of Ukraine; their purpose is revealed, the significance in the socialization and adaptation of children with special needs to the surrounding world is shown; highlighted inclusive education as a separate model of an adaptation environment for children with special needs with the outside world.

Based on the study of legislative

documents, it was established that the integration of children with special needs into the environment of healthy peers, as well as their educational and social inclusion, was a pedagogical phenomenon in the developed countries of the world, not only received scientific substantiation, but also firmly entered the system of education and public life, and in our country it was a novelty. The mode of functioning of such institutions for children with special needs was envisaged to provide constant professional psychological and pedagogical support and active rehabilitation work during study, but also in the afternoon using the professional potential, work experience of educators, who in most cases were experienced pedagogical workers.

Inclusive processes in education have a pronounced social and pedagogical essence, since inclusion is a modern, most effective form of socialization of children with special needs.

Key words: inclusive education, children with special needs, socialization, adaptation, rehabilitation work, legislative documents, pedagogical phenomenon, independence of Ukraine.

Мета: проаналізувати законодавчі документи щодо розвитку дітей з особливими потребами в роки незалежності України у 2011–2017 рр.; розкрити їх мету та показати значимість в соціалізації та адаптації дітей з особливими потребами до оточуючого світу. Здійснити історико-педагогічний аналіз законодавчих документів, що стосуються розвитку дітей з особливими потребами, показати її необхідність та значення в добу незалежності України (2011–2017 рр.).

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі в Україні вирішення проблеми дітей з особливими потребами здійснюється відповідно до документів, затверджених міжнародними організаціями, Всесвітньою

організацією охорони здоров'я, Міжнародною організацією праці, Міжнародною лігою товариств допомоги людям з особливими потребами. Вони зосереджують зусилля на розробці методів і критеріїв діагностики відхилень у здоров'ї, визначенні обов'язків держав щодо цих осіб, вивченні шляхів удосконалення системи допомоги, розвитку їх правового статусу. Серед міжнародних документів, що регламентують здобуття освіти людьми з особливими потребами, найбільшого значення набули акти, прийняті ООН.

Знаковим для дітей з особливими потребами відзначився 2011 рік. Кабінет Міністрів України постановив: затвердити "Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах", що визначав вимоги до організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі.

Нові освітні вимоги щодо шкільної освіти для дітей з особливими потребами постали перед Україною у 2011–2017 роках. Їх реалізація знайшла відображення в Законах України "Про освіту" (2017), "Про охорону дитинства" (2020), "Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів" (2011), Указі Президента України "Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями" (2011), постанові Кабінету Міністрів України "Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами" (2013). У них закріплено зміни, що відбулися в освітній політиці в період становлення незалежної української державності, окреслено нові завдання щодо подальшого розвитку системи освіти для дітей з особливими потребами.

Гуманістична традиція передбачає визначення найвищої

цінності людського буття та забезпечення гідних умов існування будь-якої особистості, особливо дітей з обмеженими можливостями. Відповідальність держави й суспільства зростає, коли йдеться про їхню освіту. Так, в Указі Президента України "Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями" від 19 травня 2011 р. № 588/2011, Положенні про навчально-реабілітаційний центр (2012), інших названих вище документах закладено нову законодавчу базу освіти, що і слугувало чинником для одного з важливих кроків для створення нового типу закладів – НРЦ для дітей з особливими потребами. Не менш потрібним стало затвердження постанови про "Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах" (2011).

Аналіз досліджень і публікацій. Сьогодні термінологічна база щодо дослідження інтеграційних та інклюзивних процесів у соціальному і освітньому середовищах уже є розробленою досить ґрунтовно як за кордоном (М. Айшервуд, Г. Банч, І. Башар, Ч. Веббер, Ф. Вуд, Х. Вулі, Д. Гарнер, Д. Голдберг, А. Дайсон, Р. Даніелс, П. Міттлер, Д. Мітчел, Д. Найрі, С. Петтерс, П. Хакслі та ін.), так і в нашій країні (М. Андрєєва, О. Безпалько, Т. Бут, Н. Валентик, В. Варава, М. Ворон, Н. Грозна, Т. Ілляшенко, Ю. Кавун, Н. Клименюк, Л. Коваль, А. Колупаєва, С. Корніцова, Н. Кравець, І. Лапицька, І. Ломакова, С. Литовченко, Т. Луценко, Б. Мороз, Ю. Найда, Н. Назарова, Г. Першко, О. Рассказова, Т. Сак, М. Сварнік, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко, В. Ткачук, О. Чубар, А. Шевцов, В. Шорохова, І. Ярмошук та ін.). Чимало проведено досліджень з інклюзивної освіти щодо розвитку дітей з особливими потребами, але зупинимося на аналізі соціально-педагогічного змісту документів, що безпосередньо стосуються законодавчого регулювання здобуття освіти дітей з особливими потребами, в історич-

ному аспекті.

Виклад основного матеріалу дослідження. В Україні сьогодні найбільш вживаним у науковому обігу є поняття "інклюзивна освіта", що позначає процес навчання дітей з порушеннями здоров'я та розвитку і, як наслідок, з особливими потребами в загальноосвітніх (масових) школах, а проблематика соціальної інтеграції та інклюзії розглядається дослідниками (М. Андрєєва, Ю. Богінська, А. Колупаєва, Ю. Найда, Т. Сак, М. Сварнік, Н. Софій, А. Шевцов та ін.) саме під педагогічним кутом зору. Це пов'язано з тим, що в Україні саме інклюзивну освіту експериментально започатковано як першу альтернативу спеціальній освіті інвалідів під час виконання програми благодійної організації Всеукраїнського фонду "Крок за кроком" (1999). Важливе значення цієї програми полягало в упровадженні демократичних практик у систему освіти та залученні дітей з особливими потребами і дітей національних меншин до загальноосвітніх закладів України (*Всеукраїнський фонд..., 1999*). Одне з найголовніших завдань – ознайомлення педагогів із застосуванням методик особистісно орієнтованого навчання і розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки саме це було обов'язковою умовою включення дітей з особливими потребами у звичайні освітні заклади. Завдяки участі у програмі "Крок за кроком" учителі переконалися, що залучення учнів з порушеннями в розвитку до класів, де навчалися їхні здорові ровесники, було необхідним елементом процесу демократизації освіти. Педагоги робили перші кроки у цьому напрямі (*Софій, 2000*). Так, у рамках програми "Інклюзивна освіта" Всеукраїнським фондом "Крок за кроком" реалізовано проекти "Реалізація прав людини через рівний доступ до якісної освіти", "Змінимо світ для дітей з особливими потребами – кроки до партнерства", "Адвокатування батьків – відстоювання права на інклюзивну освіту дітей з особ-

ливими потребами", "Розвиток модельних центрів інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами", "Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими потребами". Ця програма впроваджувалася у 20 експериментальних закладах освіти, які налічували 40 класів/груп і охоплювали навчанням 178 дітей з особливими потребами (*Всеукраїнський фонд..., 1999*).

Необхідність включення дітей з особливими потребами в загальну систему освіти шляхом запровадження інклюзивної освіти визначається в офіційних документах на рівні постанов Кабінету Міністрів України та державних програм. Відповідно до постанови "Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах" нами встановлено, що для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним навчанням становила не більш як 20 учнів, з них:

- одна-три дитини з розумовою відсталістю або вадами опорно-рухового апарату, або зниженим зором чи слухом, або затримкою психічного розвитку тощо;
- не більш як двоє дітей сліпих або глухих, або з тяжкими порушеннями мовлення, або складними вадами розвитку (вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку), або тих, що пересуваються на візках.

Навчання у класах з інклюзивним навчанням здійснювалося за типовими навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, рекомендованими МОНмолодьспорт для загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальними підручниками, а також відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми по-

требами.

На основі зазначеного робочого навчального плану розроблявся індивідуальний навчальний план для дітей з особливими освітніми потребами (далі – індивідуальний навчальний план) на основі висновку психолого-медико-педагогічної консультації. У зазначеному документі визначено розклад уроків, який складався з урахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності, розумової працездатності протягом дня і тижня та з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог. Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами була його корекційна спрямованість. В індивідуальному навчальному плані передбачалося від трьох до восьми годин на тиждень для проведення корекційно-розвивальних занять з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребували корекції фізичного та/або розумового розвитку. Такі години брались до уваги під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження дітей з особливими освітніми потребами. Корекційно-розвивальні заняття проводилися дефектологами та психологами.

Відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації та за згодою батьків для дітей з особливими освітніми потребами педагогічні працівники, у тому числі вчителі-дефектологи, розробляли індивідуальну навчальну програму з урахуванням навчальних програм ЗНЗ, яка затверджувалася керівником навчального закладу та переглядалася двічі на рік (у разі потреби частіше) з метою її коригування.

Згідно з документом асистентом учителя забезпечувалось особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу. Учитель коригував навчальні матеріали, виходячи з індивідуальних особливостей навчально-пізна-

вальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Оцінювання їх навчальних досягнень проводилось згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Система оцінювання навчальних досягнень такої категорії дітей повинна стимулювати. Державна підсумкова атестація здійснювалася відповідно до Положення про державну підсумкову атестацію.

Нормативними документами реалізовано варіанти організації інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, якими передбачені:

повна інтеграція – спільне навчання в масових закладах як рівноцінних зі здоровими однолітками за місцем навчання;

комбінована форма інтеграції – діти з близьким до норми рівнем психофізичного та мовленнєвого розвитку навчаються разом зі здоровими однолітками, у процесі навчання одержують допомогу вчителя-дефектолога;

часткова інтеграція – діти з особливими потребами, які не спроможні нарівні зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, навчаються у спеціальному класі і відвідують тільки окремі загальноосвітні заходи;

тимчасова інтеграція – періодичне об'єднання зі здоровими дітьми для проведення спільних заходів.

Також в останні десятиліття в Україні більшого поширення знала "соціальна модель" ставлення до інвалідів, згідно з якою неабиякого значення набули адаптація середовища до потреб людини з інвалідністю, створення системи соціальних зв'язків і розвитку її здібностей там, де вона жила, вчилася і працювала. Адже в умовах демократичних перетворень у всіх сферах суспільного життя особливе значення приділяється уведенню дітей з особливими потребами в соціум із засвоєнням норм поведінки, психологічних механізмів, соціальних цінностей, набуттям

якостей, необхідних для успішного функціонування. Ці вимоги найбільш ефективно виконувалися в умовах інклюзивного навчання, оскільки інклюзія в освіті була вищою метою соціально-педагогічної роботи з вирішення проблеми становлення дітей з особливими потребами як особистостей. Школи, у яких створено найсприятливіші умови для їх навчання були найкращими для решти дітей. Ставлення ровесників до дітей з особливими потребами залежали від непохитної позиції дорослих і психологічного клімату у школі.

До переваг інклюзивних процесів в освіті дітей з особливими потребами вітчизняна дослідниця А. Колупасва відносила:

- стимулюючий вплив більш здібних однолітків;
- можливість повного ознайомлення з життям;
- розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення;
- можливість прояву гуманності, співчуття, милосердя, терпимості в реальних життєвих ситуаціях (Колупасва, 2009).

У нашій державі реалізовано проект "Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні" (2008–2013) з метою допомоги обласних громадських організацій у розвитку інклюзивної освіти, створенні законодавчої бази впровадження моделі інклюзивної освіти, забезпеченні підготовки педагогів до роботи в інклюзивному класі, формуванні в суспільстві позитивного ставлення до людей з особливими потребами. Особливість проекту полягала в його реалізації на загальнонаціональному, регіональному та муніципальному рівнях, що може сприяти його подальшому розвитку (Прокт., 1999).

Учителі, використовуючи методи і прийоми роботи з підвищення навчальної мотивації учнів та спираючись на досвід роботи школи, відпрацьовували такі аспекти, як:

- розробка індивідуальних навчальних маршрутів і планів; організація роботи міждисциплінарної команди фахівців;

- створення системи виховання толерантної самосвідомості учнів та безперешкодного доступу до освітньої установи.

Результати аналізу виконання інвестиційних проєктів показують, що для дітей з особливими освітніми потребами найсприятливішими умовами для навчання і виховання є звичайні школи, де вони можуть покращувати свої уміння і навички, товаришувати з ровесниками і почуватися в безпеці. Спілкуючись з однолітками, діти з особливими потребами стали частіше проявляти ініціативу щодо спільних справ, бути соціально активними. Досягались позитивні зміни в мистецькому самовияві (Мігалуш, 2009, с. 15).

Н. Кліменюк відзначав, що інклюзія в освіті давала можливість усім, хто бажає навчатися, повною мірою брати участь у житті колективу; інклюзія володіє ресурсами, спрямованими на встановлення рівноправ'я спілкування та максимальної соціалізації всіх, хто навчається (Кліменюк, 2009, с. 148–153). Загалом вітчизняні науковці інклюзію розглядали як процес постійного пошуку найбільш ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. У цьому сенсі відмінності трактувалися як позитивне явище, яке стимулювало навчання. Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод та їх подоланням. Тому вона передбачала проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці; можливість навчатися у загальноосвітньому закладі та необхідні пристосування для цього, безпосередню участь учнів (Перфільєва, 2009). Крім того, інклюзивні заклади освіти змінювали роль учителя, який залучав до різноманітних видів інтеграції з учнями, більше їх пізнавав.

Необхідною умовою професійної компетентності педагогів став досвід роботи за принципами інклюзивної освіти:

- сприйняття учнів з особливими потребами як "будь-яких інших дітей у класі";

- знання та вміння щодо диференційованого введення їх у спільні види діяльності у класі;

- залучення учнів з особливостями розвитку до колективної форми навчання і групового вирішення завдань;

- використання інших стратегій колективної участі – ігри, сумісні проєкти, лабораторні, польові дослідження (*Всеукраїнський фонд... 1999*).

Однією з особливостей навчального процесу у класах, де навчалися учні з особливими потребами, було створення груп, у яких об'єднували учнів з різними здібностями, інтересами, котрим комфортно працювалося разом. За такої організації навчання створювалися умови для співпраці вчителя, асистента, декількох учителів ("паралельне викладання"); залучались логопед, психолог, батьки (*Колупаєва, 2012*). Для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (дітей з вадами фізичного та психічного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів) у ЗНЗ створювалися умови для:

- забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень такого закладу дітей з вадами опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з вадами зору;

- забезпечення необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками, індивідуальними засобами навчання;

- облаштування кабінету дефектолога, психологічного розвантаження, логопеда для проведення корекційно-розвивальних занять;

- забезпечення відповідними педагогічними кадрами.

Інклюзивна освіта тісно взаємопов'язана із процесом інтеграції осіб з особливими потребами в соціальне та освітнє середовища, що визначається як нормалізація умов соціального життя і можливостей отримання освіти відповідно до міжнародних та вітчизняних правових актів. Соціальна складова інтеграції відображала адаптацію особи в загальну систему со-

ціальних стосунків, уведення в різні соціальні групи, взаємини в межах відповідного освітнього середовища, а освітня складова – спільне навчання осіб з особливими потребами зі здоровими ровесниками. На нашу думку, освітня та соціальна інтеграція осіб з інвалідністю була єдиним процесом у соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими потребами. Тому соціально-освітня інтеграція цієї категорії дітей є найефективнішим залученням їх до життєдіяльності суспільства, а також створення умов для отримання ними освіти. Ключовими аспектами такої інтеграції також були формування взаємодії фахівців у наданні необхідної спеціальної педагогічної допомоги, партнерські взаємини між учителями і батьками, що сприяли успіху у їх навчанні. Також запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітній школі передбачало створення відповідних умов: доступність будівель і приміщень, використання адекватних форм і методів навчально-виховної роботи, психолого-педагогічний супровід, співпраця з батьками (особами, які їх замінювали). Крім того, організація інклюзивного навчання передбачала надання дитині з особливими освітніми потребами психолого-педагогічної корекційної допомоги. Корекційно-розвивальні заняття проводилися в окремому приміщенні, де створювалися функціональні зони: навчальна, ігрова, зону релаксації, сенсорна тощо.

Важливо відзначити, що і батьки, і особи, які їх замінювали, постійно дбали про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювали належні умови для розвитку їх природних здібностей. Вони ставали учасниками навчально-виховного процесу, сприяли здобуттю дітьми освіти в навчальних закладах або забезпечували повноцінну домашню освіту відповідно до вимог щодо її змісту, рівня та обсягу.

Таким чином, законодавство в галузі освіти передбачало можливість створення загальноосвіт-

нього навчального закладу нового типу – навчально-реабілітаційного центру (для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку). Саме в ньому діти з інвалідністю, ускладненою важкими порушеннями розвитку (у тому числі діти, які самотійно не пересувалися), могли здобувати освіту певного рівня в поєднанні з реабілітаційними послугами.

Отже, інклюзивну освіту визначаємо як процес реалізації соціальної моделі ставлення до інвалідів, результат трансформації інтегрованої форми навчання у більш досконалу форму навчання; вона передбачає процес постійного пошуку найбільш ефективних шляхів вирішення індивідуальних потреб у навчанні дітей та молоді з особливими потребами та молоді з нормальним рівнем здоров'я, визначення перешкод та їх подолання шляхом розробки індивідуального плану розвитку та його реалізації на практиці, що є складовою більш широкого поняття "соціальна інклюзія", що на суб'єктивному рівні означає входження їх у групу, залучення до діяльності, колективу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі вивчення законодавчих документів можна зробити висновок, що інтеграція дітей з особливими потребами в середовище здорових однолітків, як і їх освітня та соціальна інклюзія, слугувала в розвинутих країнах світу педагогічним феноменом, що не лише отримав наукове обґрунтування, а й міцно увійшов до системи освіти і суспільного життя, а в нашій країні стала новизною. Режимом функціонування таких закладів для дітей з особливими потребами було передбачалось забезпечення постійним фаховим психолого-педагогічним супроводом, активною реабілітаційною роботою під час навчання, а у другій половині дня – використання фахового потенціалу, досвіду роботи вихователів.

Інклюзивні процеси в освіті мають соціально-педагогічну сутність, оскільки інклюзія вва-

жається сучасною, найбільш ефективною формою соціалізації дітей з особливими потребами.

Нині інклюзія потребує більш суттєвої перебудови освітньої системи та суспільного ладу, оскільки ґрунтується на новій соціальній моделі прийняття людини з інвалідністю, філософії соціальної справедливості, якою стверджується, що всі люди, зокрема і люди з інвалідністю, мають право повною мірою брати участь в усіх сферах життя суспільства.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні проблематики соціальних моделей прийняття людини з особливими потребами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Всеукраїнський фонд "Крок за кроком". (1999). Взято з <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=36>

Клименюк, Н. В. (2009). Інклюзія людей з особливими потребами до суспільного життя: історичний аспект. *Наукові праці*, 99, 148–153.

Колупаєва, А. А. (2009). Інклюзивна освіта: реалії та перспективи.

Колупаєва, А. А. (2012). Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі.

Мігалуш, А. О. (2009). Інклюзивна освіта – шлях до всебічного розвитку дітей. *Соціальний захист*, 1, 15.

Перфільєва, М. В. (2009). Соціалізація неповносправних дітей в рамках інклюзивної освіти. Взято з http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpkp/Sp/2009_11/13.pdf

Проект "Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні". (1999). Взято з <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=18>

Софій, Н. (2000). Демократична освіта – освіта без упереджень та стереотипів. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*.

REFERENCES

Vseukrayins'kyj fond "Krok za krokom". (1999). Retrieved from <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=36>

Kly'menyuk, N. V. (2009). Inklyuziya lyudej z osobly'vy'my' potrebamy` do suspil'nogo zhy'ttja:

istory'chny'j aspekt. *Naukovi praci*, 99, 148–153.

Kolupayeva, A. A. (2009). Inklyuzy'vna osvita: realiyi ta perspekty'vy`.

Kolupayeva, A. A. (2012). Profesijne spivrobitny`cztvo v inklyuzy'vnomu navchal'nomu zakladi.

Migalush, A. O. (2009). Inklyuzy'vna osvita – shlyax do vsebichnogo rozvy'tku ditej. *Social'ny'j zaxy'st*, 1, 15.

Perfil'yeva, M. V. (2009). Socializaciya nepovnospravny'x ditej v ramach inklyuzy'vnoyi osvity`. Retrieved from http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpkp/Sp/2009_11/13.pdf

Proekt "Inklyuzy'vna osvita dlya ditej z osobly'vy'my' potrebamy` v Ukraini". (1999). Vseukrayins'ky'j fond "Krok za krokom". Retrieved from <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=18>

Sofij, N. (2000). Demokraty'chna osvita – osvita bez uperedzhen` ta stereoty'piv. *Kroky` do kompetentnosti ta integraciyi v suspil'stvo*.

Стаття надійшла 21.04.2021 р.