

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ  
ТА СОЦІОЛОГІЇ**

**СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО  
СУПРОВОДУ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 07-411 групи

Спеціальності 231 Соціальна робота

Освітньо-професійної програми «Соціальна  
робота»

Спеціалізація: управління персоналом

Анжела КУДРЯВЦЕВА

Керівник: к.пед.н., доцент Тетяна КОРШУН

Рецензент: к.псих.н., доцент Світлана БАБАТІНА

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВСТУП</b> .....  | 3  |
| <b>РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З МОЛОДДЮ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b> .....                                     | 8  |
| 1.1. Критичний аналіз чинного стану соціально-педагогічної роботи з молоддю із особливими потребами...  | 8  |
| 1.2. Нормативно-правові документи забезпечення освітніх потреб молоді з інвалідністю .....  | 24 |
| 1.3. Презентація досвіду навчання молоді з особливими потребами в системі вищої освіти.....   | 28 |
| <b>РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНА ТА МЕТОДОЛОГІЧНА БАЗА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ</b> .....                    | 33 |
| 2.1. Сучасний соціально-педагогічний феномен інклюзивної освіти.....  | 33 |
| 2.2. Система роботи із соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами в умовах інклюзивної освітньої освіти у вищій школі..... | 40 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....   | 46 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....   | 48 |
| <b>ДОДАТКИ</b> .....  | 54 |
| Додаток А Кодекс академічної доброчесності Херсонського державного університету.....  | 54 |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Однією із проблем сучасного життя є потреба забезпечення рівного доступу до освіти усіх людей, незважаючи на соціальні, расові, або психофізичні приналежності. Саме така потреба підтверджує якість усіх соціальних груп і української держави в тому числі до забезпечення права кожного її члена на повагу, визнання та самореалізацію в соціумі. Якщо порівнювати традиційну освітню траєкторію, базою для якої виступає механічне засвоєння та відтворення інформації, то провідною метою навчання у XXI столітті є розвиток кожної особистості як повноцінного учасника розбудови демократичного суспільства.

На противагу, сьогоднішній розвиток суспільства й системи освіти перебуває під впливом світової тенденції до зростання кількості людей з інвалідністю, що підтверджується даними ООН про те, що кожна десята людина на планеті має фізичні, розумові чи сенсорні порушення, у 25 % всього населення є різні розлади здоров'я.

Саме така ситуація щодо поширення інвалідності у світі, і в Україні в тому числі, зумовила потребу аналізу й вирішення проблеми освіти молоді з особливими потребами. Певною мірою це зумовлено ще й тим, що якісне життя та розвиток людини, у тому числі й осіб з особливими потребами, не можна уявити без отримання якісної освіти, у той же час професійне зростання та підтримка кар'єрного росту молоді з інвалідністю вимагають вибудовування такої системи вищої освіти, де б передбачалось навчання студентів з різним рівнем здоров'я на паритетних засадах.

Право кожної молодої людини з інвалідністю на отримання освіти підтверджено рядом міжнародних та державних нормативних документів, основними та важливими з яких є: Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960 р.); «Всесвітня декларація про освіту для всіх» (Таїланд, 1990 р.); „Стандартні правила забезпечення

рівних можливостей для інвалідів” (ООН, 1993 р.); «„Саламанкська Декларація про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами» і програма «Рамки дій за освітою осіб з особливими потребами» (1994 р.); Конвенція ООН «Про права інвалідів» (2006 р.). та ін.; Конституція України (1996 р.); Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991 р.); накази МОН України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» (2005 р.), «Про організацію інтегрованого навчання інвалідів у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації незалежно від форми власності і підпорядкування» (2009 р.), «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (2010 р.) та ін.

У той же час утвердження та функціонування системи вищої освіти в Україні буде ефективним за умови ефектизації соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами у вищих закладах освіти, які спроможні на створення інклюзивної освітньої траєкторії.

Звернення уваги на питання соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами стала об’єктом наукових досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників і припадає на другу половину ХХ – на початок ХХІ століття.

Цінними в цьому аспекті є праці вітчизняних (О. Безпалько, В. Ільїн, Є. Мартинов, О. Молчан, Т. Самсонов, Є. Тарасенко, О. Полякова та ін.) і зарубіжних (Б. Барбер, Г. Беккер, П. Бурдьє, Дж. Девіс та ін.) учених щодо питань входження осіб з вадами здоров’я за допомогою освіти, що сприяє їх доступу до освітнього процесу, зокрема до здобуття вищої освіти.

Аналіз ситуації щодо стану дослідження проблем інклюзивної освіти в Україні дозволяє говорити про те, що протягом останнього десятиріччя з’явилась певна кількість наукової, методичної та педагогічної літератури, котра перегукується із сучасними потребами

соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами у теоретико-методологічній в практичній площині, проте практично не розглянутими вважаємо найбільш актуальні проблеми соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами, що й зумовило вибір теми роботи **«Сучасні технології соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами»**.

### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Кваліфікаційну роботу виконано відповідно до наукової теми кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології «Сучасні технології формування професійної активності в умовах трансформації сучасного українського суспільства» (державний реєстраційний № 0117U006790). Тему роботи обговорено та затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології (протокол від 01.11.2019 р. № 4), та наказом по Херсонському державному університету **Наказ від 22.04.2020 р. № 383-Д** - Про затвердження тематики кваліфікаційних робіт (проектів) здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр» заочної форми навчання у 2019-2020 навчальному році.

**Об'єкт дослідження** – соціально-педагогічний супровід студентської молоді з особливими потребами в умовах інклюзивної освітньої траєкторії вищого закладу освіти.

**Предмет дослідження** – технології соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами в межах інклюзивної освітньої траєкторії вищого закладу освіти.

**Мета роботи вбачається** в теоретичному обґрунтуванні методологічних основ, аналізі та експериментальній перевірці елементів технологій соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами у освітній траєкторії вищого навчального закладу.

Об'єкт, предмет, мета дозволили окреслити наступні завдання кваліфікаційної роботи:

1. Проблему соціально-педагогічного супроводу молоді з інвалідністю дослідити з точки зору сучасних педагогічних розвідок.
2. Беручи за основу аналіз нормативно-правової документації з питань технологізації навчання молоді з особливими потребами розмежувати термінологічну колізію щодо проблем «інтеграції» та «інклюзії» в чинних нормативних актах.
3. Виявити провідні проблемні місця утвердження інклюзивної освіти студентської молоді у вищій школі (враховуючи передовий педагогічний досвід).
4. Проаналізувати феномен інклюзивної освіти з точки зору сучасних українських реалій вищих навчальних закладів.
5. Описати педагогічні технології соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору вищого навчального закладу.

Під час написання кваліфікаційної роботи було використано систему теоретичних та емпіричних методів:

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, класифікація, узагальнення соціально-педагогічної, психологічної, педагогічної, соціологічної, юридичної літератури з метою визначення сутності провідних понять, обґрунтування структури та змісту, а також специфіки соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами в умовах інклюзивної освітньої траєкторії вищого закладу освіти, створення педагогічних технологій; аналіз нормативно-правових актів для з'ясування сутності соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору вищого навчального закладу;
- емпіричні: анкетування, опитування, що сприяло вивченню чинного стану соціально-педагогічного супроводу молоді з інвалідністю в умовах інклюзивної освітньої траєкторії вищого закладу освіти.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали дослідження обговорювались на засіданнях кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології (протокол від 01.11.2019 р. № , від 10.03.2020 р. № 9, від 13.04.2020 р. № 10), а також опубліковані у вигляді статті:

- 1.** Кудрявцева А.Д. Особливості соціально – педагогічної роботи з студентами з особливими освітніми потребами, в умовах ЗВО // **ПОЧУЄМО, ЗРОЗУМІЄМО, ДОПОМОЖЕМО. Підсумкова збірка наукових робіт студентів та магістрів соціально-психологічного факультету «Сучасні соціально-педагогічні процеси в Україні: тенденції, реалії, перспективи». Випуск XII., 2020. – С. \_\_\_\_.**

**Структура кваліфікаційної роботи:** складається зі вступу, двох розділів, 5 підрозділів, висновків, списку використаних джерел (60 найменувань). Основний текст дослідження викладено на 50 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З МОЛОДДЮ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

#### **1.1. Критичний аналіз чинного стану соціально-педагогічної роботи з молоддю із особливими потребами**

Якісне функціонування соціальної сфери безперечно пов'язано із соціально-економічними та політичними змінами в державі, що пришвидшує репрезентацію нових видів та форм професійної діяльності і утвердження мережі установ соціального спрямування. Виокремлення даного напрямку убачається провідною складовою гуманістичного відродження України, хоча на противагу обумовлено соціальними кризами в державі (ріст безробіття, професійний нігілізм, духовний занепад), що, своєю чергою, передбачає соціальну допомогу населенню, насамперед осіб з особливими потребами (людей з різними фізичними та психічними обмеженнями).

Демократична та гуманістична складові сучасного світу посилюють суттєвість та значення соціального входження кожної людини незалежно від стану її здоров'я щодо надання можливостей здобуття освіти й професійного зростання, підсилює формування соціалізації: «Спроможності до взаємодії з соціальним світом як умови повноцінного входження у суспільство. Особливо актуальним це питання є для молоді з особливими потребами, оскільки їхня особистість тільки продовжує своє формування і потребує підтримки та допомоги з боку спеціалістів. Діти та молодь з особливими потребами повинні бути забезпечені доступом до освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, до засобів відпочинку, залучатися до соціального життя, мати можливість розвиватися як особистість» [4, с. 116] .

З огляду на вищезазначене виникає потреба, на думку науковців, «...упровадження в практику соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами моделі соціальної підтримки, стрижнем якої має стати взаємодія осіб з особливими потребами з соціумом, а не відкидання чи ігнорування їх через проблеми здоров'я та розвитку». Саме тому знижену дієздатність окремих молодих людей варто сприймати як наслідок звуження можливостей самореалізації інвалідів з огляду на реальні соціальні умови, а відтак дітей та молодь з обмеженими функціональними можливостями варто сприймати не як аномальну, а особливу групу людей. На думку О.Безпалько: «Щоб забезпечити все вищезазначене, необхідно забезпечити інтеграцію людей з особливими потребами в суспільство через створення для них умов максимально можливої самореалізації, а не шляхом пристосування інвалідів до норм та правил життя здорових людей. Суспільству варто адаптувати наявні в ньому стандарти до потреб людей з особливими потребами для того, аби вони не почували себе заручниками обставин та обмеженої дієздатності» [9, с. 320]. Це підтверджую те, робота з дітьми та молоддю з інвалідністю є одним із пріоритетних аспектів соціальної педагогіки, в основі якої – «...правові основи соціального захисту та підтримки цієї категорії населення, система державних і недержавних закладів і установ, форми, методи соціально-педагогічної роботи, соціальні технології і технології соціально-педагогічної роботи, зміст і специфіка яких визначається рівнем обмеження життєдіяльності дітей та молоді, а також повноваженнями організацій соціальної сфери, рівнем кваліфікації працівників, досвідом роботи, фінансуванням, ресурсами тощо. Основу правового захисту дітей та молоді з інвалідністю становлять міжнародні стандарти щодо забезпечення їхніх прав і гарантій соціального захисту, що відображені в документах Організації Об'єднаних Націй: Декларації прав дитини 1959 р.» [23], Декларації соціального прогресу та розвитку

(1969 р.) [24], Всесвітній програмі дій стосовно інвалідів (1981 р.) [17] та інших документах.

Вищезазначені міжнародні законодавчі декларації підтверджують надзвичайну важливість розв'язання проблем людей з інвалідністю, зокрема питання, пов'язані із особливостями соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами, яка має, на переконання М.Астоянц: «..складний, інтегровальний, багатоаспектний характер та потребує розгляду за різними напрямками досліджень»[5].

Варто зазначити, що основною метою соціальної роботи є соціальний захист і досягнення змін (соціальних та особистісних), що є передумовою розв'язання проблем окремої людини, соціальної групи чи суспільства в цілому своєю чергою соціальна педагогіка в цент досліджень і практики робить на формуванні та становленні особистості як суб'єкта соціального буття.

Отже, доходимо висновку, що «соціально-педагогічна робота» та «соціальна робота» є взаємопов'язаними, але не тотожними поняттями, безперечно, що вони об'єднані категоріями «захист», «допомога», «підтримка», «супровід», «підключення», однак, вони забезпечуються специфічними засобами – соціальними або соціально-педагогічними з отриманням своєрідного кінцевого результату. Тобто особливістю соціально-педагогічної роботи є орієнтованість на соціальне виховання, забезпечення в соціальному середовищі умов для адаптації, розвитку, корекції, профілактики, реабілітації, самореалізації.

На думку О.Овчарук: «Із філософської точки зору діяльність означає специфічну форму суспільно-історичного життя людей, яка полягає у цілеспрямованому перетворенні ними навколишньої дійсності» [47, с. 135]. З психологічної точки зору, за твердженням В.Агеєва: «Термін «діяльність» визначається як активна взаємодія суб'єкта з навколишньою дійсністю, під час якої він цілеспрямовано впливає на об'єкт з метою задоволення певних потреб; «людська

діяльність може бути охарактеризована як єдність тих цілей, на які вона спрямована, та мотивів, з яких вона виходить» [1, с. 41].

У науковій літературі існують різноманітні класифікаційні ознаки форм та типів діяльності. О.Безпалько визначає їх так: « За способом виконання виокремлюється фізична та розумова, теоретична і практична діяльність, залежно від масштабів розрізняють суспільну, колективну та індивідуальну діяльність, а за сферою вияву – економічну, політичну, правову та соціальну діяльність» [9, с.112].

Але «соціально-педагогічна робота» та «соціально-педагогічна діяльність» мають спільний соціально-педагогічний елемент, тому під час дослідження стану проблеми нашого дослідження вважаємо за необхідне звернути увагу на методологічні позиції науковців щодо структури та особливості соціально-педагогічного складника.

Термін «соціально-педагогічна діяльність» містить дві складові: педагогічна та соціальна. Першу науковці (Ю.Галагузова) тлумачать як: «...різновид професійної діяльності, спрямований на передачу соціокультурного досвіду засобами навчання та виховання, створення умов для особистісного зростання людини [20, с. 45]; «... як особливий вид суспільно корисної діяльності, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до самостійного функціонування відповідно до економічних, політичних, моральних та естетичних цілей»: «...як особливий вид соціальної діяльності, що передбачає наслідування накопичених людством культури і досвіду, а також створення умов для їх особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві» [9, с. 30].

Соціальний елемент соціально-педагогічної діяльності, на думку О. Караман: « Визначає соціальну мету, соціальне замовлення на певну модель сучасної особистості, а педагогічна складова лежить в основі створення умов для успішного розвитку особистості відповідно до цієї моделі, підготовки її до самостійного життя в суспільстві, творчого

перетворення суспільства з метою прогресивного розвитку матеріальної та духовної культури». Дослідниця формулює визначення соціально-педагогічної діяльності як «...вид професійної діяльності, що полягає в забезпеченні освітньо-виховними засобами цілеспрямованої соціалізації, створенні сприятливих умов для всебічного розвитку, саморозвитку та самореалізації особистості» [33, с. 139].

З огляду на специфіку проведеного дослідження поняття «діяльність» ми пов'язуємо з соціальною діяльністю, оскільки науковці розглядають її : «Як сукупність соціально-значущих дій у різних сферах та на різних рівнях організації суспільства з метою задоволення потреб життєзабезпечення та діяльнісного існування особистості. Зміст і структуру соціальної діяльності визначають соціальним замовленням, соціальними проблемами, соціокультурними особливостями середовища, що знаходить відображення в соціальній політиці» [9; 10].

Метою соціальної діяльності, за Л.Завацькою, насамперед є: «Оптимізація шляхів реалізації суб'єктної ролі людей у всіх сферах життя суспільства в процесі спільного задоволення потреб щодо підтримки життєзабезпечення та діяльнісного існування особистості [28, с. 25].

Інший український науковець Т. Алексеєнко також вважає головним у соціально-педагогічній діяльності допомогу особистості. На її думку, таку діяльність можна визначити: «Як допомогу в позитивній соціалізації особистості, зокрема в інтеграції дитини у суспільство, допомогу в її розвитку, вихованні, освіті, професійному самовизначенні. Її мета полягає у сприянні в адаптації та позитивній соціалізації особистості шляхом допомоги їй у засвоєнні соціальних норм і цінностей; створенні умов для психологічного комфорту і безпеки як дорослого, так і дитини; задоволенні потреб і забезпеченні прав особистості; попередженні негативних явищ у сім'ї, школі, іншому найближчому соціальному оточенні» [3, с. 19-24].

Відома російська вчена М. Галагузова зазначає, що: «Основною відмінністю соціально-педагогічної діяльності від педагогічної є те, що потреба в ній з'являється тоді, коли в індивіда, особистості, групи виникає проблемна ситуація. Педагогічна діяльність має нормативно-програмний характер, а соціально-педагогічна завжди є «адресною», спрямованою на конкретну дитину та вирішення її індивідуальних проблем шляхом вивчення особистості дитини та оточення, пошуку засобів, які допоможуть дитині вирішити її проблему. Педагогічна діяльність має неперервний характер, а соціально-педагогічна – локальний, обмежений тим часовим проміжком, у період якого вирішується проблема» [20, с. 183]. Тобто, беручи за базове те, що діяльність насамперед це процес, вважаємо за виправдане тлумачити словосполучення « допомога особистості у складній життєвій ситуації» як різновид соціально-педагогічної діяльності, яка забезпечується у формі соціального обслуговування, тобто соціальної допомоги чи соціальних послуг.

О. Безпалько вважає, що «Мета соціально-педагогічної діяльності полягає у створенні сприятливих соціокультурних умов соціалізації особистості та визначається соціальною політикою держави і конкретизується низкою завдань» [9, с.216]. Одночасно вона зазначає:

“ Серед пріоритетних завдань соціально-педагогічної діяльності можна виокремити:

- зміцнення та активізацію адаптаційного потенціалу особистості;
- збереження та покращення фізичного, психічного та соціального здоров'я особистості;
- створення сприятливих умов у мікросоціумі для розвитку здібностей та самореалізації особистості;
- надання соціальної, психологічної, педагогічної підтримки та допомоги особистості;

- попередження та локалізацію негативних впливів на особистість факторів соціального середовища”[9, с.324].

Відомі науковці в царині соціальної педагогіки окреслюють такі складові соціально-педагогічної діяльності:

«...- суб’єкт соціально-педагогічної діяльності (органи влади, соціальні інститути, державні і недержавні організації, фізичні особи, що забезпечують умови для успішної соціалізації особистості);

- об’єкт впливу (особи чи соціальні групи, які потребують підтримки та допомоги у процесі соціалізації на різних вікових етапах);

- мета соціально-педагогічної діяльності (утворення сприятливих умов соціалізації особистості);

- завдання для досягнення поставленої мети;

- принципи, що лежать в основі соціально-педагогічної діяльності: соціально-політичні – права людини, державний підхід до організації діяльності, зв’язок з конкретними умовами життєдіяльності особистості чи соціальної групи; психолого-педагогічні – сприяння самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності, диференційованого та індивідуального підходу, цілеспрямованості, системності; організаційні – компетентності, інтеграції, контролю та перевірки виконання; специфічні – гуманізму, демократизму, незалежності, клієнтоцентризму, опори на потенційні можливості людини, конфіденційності, толерантності, максимізації соціальних ресурсів;

- сфери соціально-педагогічної діяльності (загальноосвітні заклади, спеціальні навчально-виховні заклади, спеціалізовані та реабілітаційні заклади центрів СССДМ тощо);

- функції соціально-педагогічної діяльності (комунікативна, організаторська, діагностична, прогностична, охоронно-захисна, попереджувально-профілактична, соціально-терапевтична корекційно-реабілітаційна та ін.);

- напрями соціально-педагогічної діяльності (профілактика, адаптація, корекція, реабілітація, ресоціалізація, супровід, патронаж, обслуговування тощо);
- форми, технології та методи соціально-педагогічної діяльності;
- етапи соціально-педагогічної діяльності (діагностичний, моделювання та проектування, процесуальний, результативний)” [7, 142].

Вищенаведена система взаємопов'язаних компонентів створює структуру соціально-педагогічної діяльності, що, на переконання науковців і практиків:, « ...може змінюватись, удосконалюватись, набувати специфічності й конкретизації відповідно до обраних суб'єктів і об'єктів діяльності» [21, с.89].

З огляду на те, що первинною складовою соціально-педагогічної діяльності є об'єкт, що «задає» мету, завдання та специфічні технології, котрі на нього зорієнтовано, у реальному процесі певна соціально-педагогічна діяльність може мати адаптаційне, профілактичне і реабілітаційне значення. У той же час не варто нехтувати тим, що: «Соціально-педагогічна діяльність як система надання допомоги людині, сім'ї, групі осіб, котрі потрапляють у складну ситуацію у матеріально-фінансовій, морально-правовій, психолого-педагогічній сферах, залежить від реальних можливостей суспільства і держави у галузях захисту, підтримки та допомоги людині» [30, с.96].

Ураховуючи специфіку нашого дослідження вважаємо доцільним уточнення дефініції поняття «молодь з особливими потребами».

Словник із соціальної педагогіки за редакцією Л. Мардахаєва репрезентує таке тлумачення: “Молодь – це велика суспільна група, яка має специфічні соціальні та психологічні ознаки, наявність яких визначається як віковими особливостями молодих людей, так і тим, що їх соціально-економічний та суспільно-політичний стан, їх духовний світ перебувають у фазі становлення, формування” [16, с. 33].

Ураховуючи те, що практика міжнародного спілкування заперечує вживання терміна «інвалід» щодо людини з огляду на те, що це принижує її гідність, застосовується поняття «особи з функціональними обмеженнями». Це вільний переклад англійського словосполучення «people with disabilities» – «...людина з функціональними обмеженнями», «людина з особливими потребами», «людина з неспроможністю» тощо [58, с. 252], котрі можна застосувати і до молоді, а відтак у подальшому викладі матеріалу проведено дослідження будемо послуговуватися терміном «молодь з особливими потребами».

А.Капська вважає: «Поняття «молодь з особливими потребами» охоплює категорію осіб, життєдіяльність яких характеризується будь-якими обмеженнями або відсутністю здатності здійснювати діяльність способом або в рамках, що вважаються нормальними для людини певного віку. Це поняття характеризується непомірністю або недостатністю порівняно зі звичайним в поведінці або діяльності, може бути тимчасовим або постійним, а також прогресувальним чи регресувальним щодо віку [31, с. 115].

Таким чином, категорію «молодь з особливими потребами» ми, услід за Чайковським, будемо використовувати «...як групу осіб з фізичними обмеженнями, віком від 14 до 35 років, яка має специфічні соціальні та психологічні риси, наявність яких визначається як віковими особливостями, так і тим, що їх соціально-економічне та суспільно-політичне становище, їх духовний світ перебуває у становленні, формуванні» [59, с. 71].

Результатом дослідження проблем і особливостей забезпечення соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами А. Капська стверджує: «Соціально-педагогічна робота з людьми з особливими потребами, зокрема з молоддю, має забезпечувати гармонізацію та гуманізацію відносин особистості і суспільства через

педагогізацію середовища людини і надання їй соціальних послуг. А головною метою соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами є їхня інтеграція в суспільство” [55, с.147].

Теоретики та практичні фахівці стверджують, що визначальними етичними принципами соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю, з огляду на її потреби, мають бути: «Співчуття, милосердне позитивне ставлення до кожної особистості, повага і прийняття її такою, яка вона є; вирівнювання можливостей у різних сферах життя; свобода вибору видів соціально-педагогічної допомоги. Головними завданнями соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами проголошують: адаптацію та реадaptaцію, соціалізацію особистості молоді з особливими потребами; задоволення особливих і соціальних потреб молоді з особливими потребами; педагогізацію життєвого простору молоді з особливими потребами; нормалізацію життя родини, в якій живе молода людина з особливими потребами [35, с.219].

Поміж домінуювальних функцій соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами О.Безпалько визначає:

«- комунікативну – налагодження соціальним педагогом взаємодії, контактування і спілкування особистості з соціальною групою, державними і недержавними організаціями, які є клієнтами, волонтерами, спонсорами та партнерами соціального педагога;

- організаційну – структурування, планування, розподіл видів професійної діяльності та координації роботи з різними соціальними інститутами та представниками споріднених професій;

- прогностичну – передбачення результатів різних аспектів соціально-педагогічної роботи, вибір технологій, що зможуть забезпечити максимальну результативність за оптимальних витрат зусиль та часу;

- охоронно-захисну – відстоювання прав та інтересів дітей і молоді на основі державних та міжнародних документів;
- діагностичну – виявлення окремих соціальних аномалій у мікросоціумі, конкретизація проблем клієнта і певної групи для адекватного вирішення соціально-педагогічних завдань;
- попереджувально-профілактичну – виявлення, запобігання та обмеження асоціальних явищ, причин соціальної дезадаптації серед різних соціальних груп, окремих осіб, формування соціально-позитивної спрямованості особистості;
- корекційно-реабілітаційну – робота над змінами та вдосконаленням особистісних якостей клієнта, особливостей життєдіяльності та створення умов для розвитку потенційних можливостей дітей і молоді;
- соціально-терапевтичну – подолання кризових ситуацій та проблем клієнта на основі самоусвідомленого ставлення до себе та оточення” [9, с. 267].

Що стосується змісту соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами, то одеський науковець А. Богданова виокремлює:

- «- вивчення соціально-психологічного стану молоді з обмеженою дієздатністю;
- проведення соціально-педагогічних досліджень особливостей соціалізації молоді з різними типами захворювань;
- побутова реабілітація молоді з особливими потребами (навчання елементам самообслуговування та нормам елементарної поведінки в різних мікросоціумах);
- проведення психологічного консультування осіб цієї категорії з особистісних проблем;
- здійснення психолого-педагогічної корекції роботи;

- організація консультпунктів для родичів молодих інвалідів з юридичних, правових, психолого-педагогічних питань;
- розвиток потенційних творчих можливостей молоді з особливими потребами;
- формування якостей особистісної самодіяльності засобами спеціально розроблених психотренінгів та психотренуючих ігор;
- організація культурно-дозвільної діяльності молоді з особливими потребами через проектування та впровадження різноманітних програм та форм роботи соціальних служб;
- здійснення профорієнтаційної роботи серед молодих інвалідів;
- вихід з конкретними пропозиціями щодо поліпшення життя молоді з вадами здоров'я у суспільстві;
- координація роботи з різними соціальними інститутами, що опікуються проблемами молоді з особливими потребами у суспільстві» [11, с.63] .

У той же час А.Капська зазначає:“Загальний процес соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами поділяється на 4 етапи:

1. Дослідницький: виявлення особливих і соціальних потреб молоді з особливими потребами.
2. Планування системи соціально-педагогічних впливів.
3. Організація соціально-педагогічної допомоги.
4. Оцінка результатів діяльності” [55, с.84].

“Результатом соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами, як стверджують провідні фахівці з проблем соціальної педагогіки, має бути формування певного рівня соціальних якостей, самосвідомості, самовизначення і самовираження відповідно до можливостей молодої людини з особливими потребами та оточуючого середовища, що є якісним ступенем прояву соціальної сутності людини на індивідуальному рівні, здатністю творчо взаємодіяти з соціальним

середовищем в інтересах суспільства і самої особистості, тобто загальною метою соціально-педагогічної роботи є створення оптимальних умов соціалізації людини» [8, с. 47 – 80; 9, с. 38 – 43; 54, с. 48 –57].

Через свою специфіку соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами безперечно вважається інтегрувальним видом діяльності, що передбачає педагогічний, соціальний та психологічний складові: «соціально-педагогічну діагностику, соціально-педагогічне проектування, соціально-педагогічну профілактику, соціально-педагогічну консультацію, соціально-педагогічну корекцію, соціально-педагогічну реабілітацію, соціально-культурну анімацію, соціально-педагогічне посередництво, соціально-педагогічний супровід тощо» [34, с. 43].

Якщо говорити на загальне, то зауважимо, що специфіка соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в освітній системі визначаються з огляду на порушення функцій організму, з урахуванням умов соціального середовища та відхиленнями соціально-психологічних характеристик, що зумовлені порушеннями здоров'я.

Визнання міжнародних нормативних документів щодо дотримання прав і свобод інвалідів провідною моделлю соціально-педагогічного забезпечення демократичного суспільного життя є «...перехід від філософії поблажливості стосовно цього контингенту до надання їм можливості контролювати власне життя. Відбулися зміни у системі навчання та виховання дітей і молоді з особливими потребами з переважним спрямуванням зусиль на подолання дискримінації, відповідне облаштування навчальних приміщень, забезпечення технічними засобами навчання, надання консультативної допомоги, психологічної, медичної та соціальної підтримки» [52, с.31].

Вищезазначене змінило вектор наукових пошуків у сторону соціальної моделі допомоги молоді з обмеженими функціональними

можливостями, зокрема В.Бондар про це зазначав: «Орієнтація на розширення сфери їх соціальних контактів; створення умов для довільного переміщення; забезпечення різних видів консультування; навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх школах; допомогу в професійному самовизначенні та працевлаштуванні; розвиток потенційних можливостей інвалідів; створення мережі громадських організацій, які здійснюють різні види соціальної реабілітації та захищають інтереси інвалідів у суспільстві; залучення волонтерів до роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями» [13, с.40].

Ми поділяємо думку О. Безпалько, А. Капської, які стверджують, що «Ефективна інтеграція дітей та молоді в суспільство можлива за умови створення інноваційного освітньо-реабілітаційного, корекційно-розвивального середовища, яке системно поєднує в собі медичні, психологічні, педагогічні та соціальні аспекти, сприяє саморегуляції; її поведінки, самореабілітації, розвитку та саморозвитку особистості» [9; 55, с.78];

Одночасно О. Глузман стоїть на позиції, що: «Для підготовки дітей і молоді з особливими потребами до життя, як повноправних громадян суспільства, необхідними є такі компоненти соціально-педагогічної діяльності, як організація взаємодії установ масової і спеціальної освіти, інноваційні змістовні технології соціальної адаптації, соціально-психологічний супровід та підготовка до самостійного життя з наданням провідної ролі концепції „культурного плюралізму»[45, с.8].

А. Мігалуш виділяє ще один складник соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами, а саме - психологічний супровід отримання ними освіти, до компонентів якого науковець зараховує:

«- визначення психологічної готовності до навчання, профілактику дезадаптації;

- тематичні бесіди, навчальні заняття, тренінги, психологічну допомогу в кризових ситуаціях;
- допомогу психолога, соціального педагога в професійному самовизначенні старшокласників (групова діагностика професійних нахилів, здібностей; профорієнтаційні бесіди та ігри);
- індивідуальні психологічні консультації з проблем професійного вибору;
- групову психокорекційну роботу з формування навичок саморегуляції, психологічну просвіту з питань індивідуального підходу для запобігання конфліктам у колективах»[43, с. 15].

Що ж стосується компонентного аспекту соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в закладах освіти, то безсумнівно це цільовий компонент, який орієнтовано на мету, завдання та результат, конгломеруючи всі інші компоненти освітньої системи системи.

Що стосується мети і основних завдань соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в закладах освіти, то, на думку М.Андреєвої, їх орієнтовано на:

«-побутову реабілітацію; подолання дискримінації; проведення психологічного консультування з особистісних проблем; розв'язання психолого-педагогічних проблем; розвиток потенційних творчих можливостей; духовне виховання, інтелектуальний, естетичний і фізичний розвиток, формування соціальної компетентності; соціальну адаптацію серед ровесників» [4, с. 114].

Узагальнюючи все вищезазначене, можна твердити, що система заходів щодо соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в закладах освіти передбачає:

«налагодження взаємодії установ масової і спеціальної освіти з наданням провідного значення концепції «культурного плюралізму, формування внутрішніх ресурсів для подолання життєвих криз шляхом

духовного виховання, інтелектуального, естетичного і фізичного розвитку та набуття соціальної компетентності, спираючись на партнерсько-персональні стосунки; орієнтації на використання технологій психолого-педагогічної підтримки дітей і молоді з особливими потребами із залученням батьків, громадських організацій і фондів; формування індивідуальності і соціалізації молоді з особливими потребами з залученням близьких людей, педагогів та інших фахівців у наданні кваліфікованої допомоги в подоланні труднощів оволодіння соціальною роллю в суспільстві» [58, с. 211].

Свою чергою в межах складових соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в освітніх закладах науковці виділяють: «Психологічний супровід (визначення психологічної готовності до навчання, профілактику дезадаптації; тематичні бесіди, навчальні заняття, тренінги, психологічну допомогу в кризових ситуаціях; допомогу психолога, соціального педагога; індивідуальні психологічні консультації з проблем професійного вибору; групову психокорекційну роботу); організацію взаємодії установ масової і спеціальної освіти, інноваційні змістовні технології соціальної адаптації, підготовку до самостійного життя; застосування реабілітації, відновлювального лікування та оздоровлення; і формування індивідуальності, її соціалізації з урахуванням можливостей та індивідуальних потреб. Що ж стосується визначення ефективності соціально-педагогічної роботи, то логічно, що її можна оцінити за результатом усебічного розвитку, саморозвитку й самореалізації особи в інтересах суспільства і власне особистості, що реалізується у спроможності особистості до інтеграції в суспільство в якості повноцінного громадянина та у сформованому рівні соціалізації в певний відрізок часу» [57, с. 317].

## **1.2. Нормативно-правові документи забезпечення освітніх потреб молоді з інвалідністю**

Сьогодення вимагає, щоб в Україні розв'язання проблем дітей і молоді з особливими потребами відбувалось з урахуванням основних пунктів нормативних актів, котрі затверджено міжнародними організаціями, зокрема ЮНЕСКО, Всесвітньою організацією охорони здоров'я, Міжнародною організацією праці, Міжнародною лігою товариств допомоги людям з особливими потребами. Саме ці організації опікуються окресленням методів та критеріїв діагностики відхилень у здоров'ї, встановленні обов'язків держав щодо таких осіб, з'ясування шляхів удосконалення системи допомоги, розвитку їх правового статусу.

Перший міжнародний документ, в якому звертається увага на нагальність розв'язання соціально-педагогічних проблем дітей з особливими потребами, це «Декларація прав дитини», що прийнята в 1959 р. Генеральною Асамблеєю ООН. Саме цей документ проголошує, що: «... дитина з розумовою і фізичною незрілістю потребує спеціальної охорони і турботи; наголошується, що людство зобов'язане дати дитині все краще, що є в суспільстві». Соціально-педагогічний фокус документа зосереджено на тому, що «...дитина з неповноцінним фізичним, психічним або соціальним розвитком повинна забезпечуватися спеціальним режимом, освітою і турботою». Визначальним щодо зміни ситуації досліджуваної категорії молоді стало проведення в 1960 році в Женеві XXIII Міжнародної конференції ЮНЕСКО з народної освіти, результатом якої є загальновідома Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти» [40]. Соціально-педагогічна цінність цього документа вбачається в тому, що: «...аномальні діти залежно від своїх можливостей набувають право на освіту не лише в спецустановах, але й у звичайних школах серед здорових однолітків» [40].

Не зупиняючись на досягненнях у боротьбі з дискримінацією в галузі освіти, ООН в 1971 році прийняла Декларацію про «Права розумово відсталих осіб». Сутнісне значення полягало в проголошенні права інвалідам з вадами розумового розвитку на: «... належне медичне обслуговування, освіту, розвиток здібностей, можливості продуктивно працювати чи займатись будь-якою іншою корисною справою в міру своїх можливостей, проживати в своїй сім'ї і брати участь у різних формах життя суспільства, а у випадках перебування в спеціальних закладах, створювати для них таке середовище і такі умови проживання, які не відрізняються від умов звичайного життя» [52, с. 34].

Прогресивним проривом щодо юридично затвердженого забезпечення освіти дітей і молоді з особливими потребами стала Декларація про права інвалідів, прийнята ООН у 1975 році.

Унікальність якого затверджена статтями, що: «...інваліди, незалежно від походження, характеру та серйозності їх вад, мають такі ж основні права на освіту, як і інші громадяни; у декларації стверджується необхідність включення людей з особливими потребами в суспільні відносини, зокрема визначено право на професійну підготовку, відновлення працездатності і працевлаштування, матеріальне і соціальне забезпечення, проживання в своїх сім'ях чи в умовах, що замінюють їх» [22, с.284].

Варто зазначити, що вперше право інвалідів на отримання повноцінної освіти в межах загальної шкільної системи було проголошено в 1982 р. ООН в рамках *Всесвітньої програми дій відносно інвалідів*. Епохальність зміст цієї Програми полягає у: «визнанні того, що обов'язкова освіта повинна поширюватись на дітей з усіма видами інвалідності, зокрема з її найважчими форма» [18, с.112].

Фундаментально маркованим щодо захисту прав дітей безсумнівно залишається Конвенція ООН про права дитини, прийнята резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989

року та набула чинності для України 27 вересня 1991 року. Саме вона закріпила «...право дітей з відхиленнями у фізичному і розумовому розвитку вести повноцінне життя в умовах, які забезпечують їх гідність, сприяють формуванню впевненості в собі і їх активній участі у житті суспільства» [39, с.71].

«Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» повноправно вважаються інтегративним виваженим документом, оскільки в ньому прописано діяльність за всіма сферами людей з особливими потребами (прийняті Генеральною Асамблеєю ООН у 1993 році). Примітно, що статті Правил не передбачають обов'язковості виконання, однак вони є основою та юридичним підґрунтям політики щодо інвалідів кожної держави-члена ООН.

Наступна визначальна подія – це проведення Всесвітньої конференції «Освіта для осіб з особливими потребами: Доступність і якість» в м. Саламанка під егідою Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), де було проголошено при Саламанкську Декларацію про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, одночасно була прийнята програма «Рамки дій за освітою осіб з особливими потребами» (1994 р.), які окреслювали напрями розвитку спеціальної освіти в ХХІ столітті. Вартує на зауваження, що і згаданий документ не передбачає обов'язковості виконання, але орієнтує на принципи і наміри майбутнього розвитку освіти, до реалізації яких мають прагнути всі країни. Сутнісна цінність цього документа вбачається в тому, що загальноосвітні школи зобов'язані приймати всіх дітей, незважаючи на їх фізичний, інтелектуальний, емоційний, соціальний, лінгвістичний або інший стан, забезпечувати їм умови з використанням методик та технологій, з урахуванням потреб дітей з особливими потребами.

Свою системність і важливість модель інклюзивної освіти виявила та репрезентувала у Конвенції про права інвалідів (ООН, 2006

р.) і Факультативному протоколі до неї; де було вперше проголошено, що: « держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях; передбачено рівний доступ до інклюзивної освіти у місцях проживання осіб з особливими потребами, пристосування навчальних приміщень з урахуванням індивідуальних потреб, підтримку для полегшення їх ефективного навчання, створення середовища, яке максимально сприяє засвоєнню знань і соціальному розвитку» [39, с.491].

1991 рік – рік першого законодавчого акту України, що вплинув на подальше розв’язання соціально-педагогічних проблем людей з особливими потребами, це Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», відповідно до якого заклади освіти всіх рівнів і підпорядкувань спільно з установами соціального захисту та охорони здоров’я беруть на себе зобов’язання щодо дошкільної, шкільної освіти, а також виховання осіб з обмеженими можливостями здоров’я, створення умов для здобуття ними середньої професійної та вищої професійної освіти з урахуванням їх інтелектуального потенціалу.

Нормативно-правову та найвищу гарантовану юридичну силу має Конституція України 1996 року, всі відносини у сфері освіти узгоджено з її статтями та основними принципами. Насамперед це стосується ст. 21, 22 та 24 Конституції України, які передбачають: «рівність людей у правах, право кожного на вільний розвиток своєї особистості та недопустимість будь-яких привілеїв чи обмежень за будь-якими ознаками, а також стверджено право на освіту ст. 53, соціальний захист ст. 46. Таким чином, соціально-педагогічне трактування Основного закону України полягає у декларації і гарантії доступу до здобуття освіти всіма особами без регулювання питань здобуття освіти дітьми і молоддю з особливими потребами» [41, с. 21-24].

Закон України «Про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров’я (спеціальна освіта)» (2004 р.) уперше затвердив доцільність

реорганізації та ліквідації державних спеціальних навчальних закладів, якщо вихованцям, учням, студентам гарантоване навчання в альтернативних умовах.

Свою лепту в утвердження інклюзивної освітньої траєкторії внесла постанова Кабінету Міністрів України № 872 про «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» від 15 серпня 2011 р., де проголошено право дітей з особливими потребами на освіту за місцем проживання та їх інтеграцію в суспільство.

Таким чином доходимо висновку, що в цілому нормативно-правові документи з України переважно узгоджуються з міжнародними правовими актами щодо освіти людей з особливими потребами, а відтак їх можна віднести до другого рівня, що можна розцінювати як те, що впровадження інтегративного та інклюзивного навчання в освітніх закладах є виключенням, ніж масовим. У той же час мусимо констатувати, що з огляду на зміст вітчизняного нормативно-правового забезпечення, сутнісним змістом нормативно-правових актів Україна поступово рухається до досягнення міжнародного рівня забезпечення освіти молоді з особливими потребами.

### **1.3. Презентація досвіду навчання молоді з особливими потребами в системі вищої освіти**

Реформування системи освіти всіх рівнів і підпорядкування зумовлене усвідомленням світової єдності важливості трансформації економічних, політичних і соціальних змін. У першу чергу це позначається на реалізації освітніх потреб громадян протягом усього життя можливістю навчання і професійної підготовки всіх, зокрема і людей з особливими потребами. Інноваційні моделі все більше підтримуються у формі толерантного ставлення суспільства до молоді з особливими потребами, що позначається на перспективах створення й

утвердження інтегративного та інклюзивного навчання в освітній траєкторії вищої освіти.

На думку О. Дікової-Фаворської: «У жорстких умовах конкуренції виживає тільки підготовлений, компетентний, упевнений у собі суб'єкт нових економічних відносин. Отже, саме якісна вища освіта виступає основним каналом успішної соціальної інтеграції та фактором самореалізації молоді людини і входить у десятку найбільш важливих цінностей. Авторка наголошує, що здобуття вищої освіти, престижної спеціальності, гідно оплачуваної праці для осіб з особливими потребами – чи не єдина можливість подолати стан відчуження, соціальної ексклюзії, у якому вони опинилися через об'єктивні умови, пов'язані зі станом здоров'я» [25, с.71].

Підтримуючи ідеї інклюзивної освіти Н. Васильєва переконлива в тому, що: «Неможливим є нормальне існування і розвиток людини з особливими потребами без вищої освіти, оскільки спостерігається пряма залежність рівня матеріального благополуччя від рівня освіти інваліда, а випускники вищих навчальних закладів мають на 80 % більше шансів знайти роботу, ніж люди без вищої освіти». Дослідниця зазначає: «Для людей з особливими потребами вища освіта життєво важлива, оскільки є найефективнішим механізмом розвитку особистості, підвищення її соціального статусу, дає свободу вибору цілей, духовну і матеріальну незалежність, надає життєвої стійкості і гармонізує існування людини з особливими потребами, є провідним чинником підвищення якості життя, її адаптації, інтеграції в суспільство та формування стилю незалежного життя. Безумовно, ступінь вирішення проблеми доступності вищої освіти для молоді з особливими потребами відображає ступінь розвитку демократичних процесів, соціального партнерства, плюралізму і гуманізації суспільства, яке турбується про найбільш незахищену частину населення» [15, с.11].

Цінним для нашого дослідження є досвід європейських країн, який полягає в тому, що: «Абітурієнтів з інвалідністю зараховують на навчання без вступних екзаменів, правда враховуються оцінки, одержані в школі, та результати співбесіди з професором. Кожен вищий навчальний заклад має відділ з надання допомоги студентам з особливими потребами, мета якого – надання професійної консультації, встановлення рівня готовності до навчання, здійснення профорієнтації, проведення співбесід, сприяння адаптації до студентського життя, підготовка до подолання можливих труднощів, інформування про індивідуальні технічні засоби навчання і можливості їх придбання» [60, с. 45].

Для адаптивного навчання студентів з особливими потребами обов'язковим є створення спеціальних умов включають:

«створення фізичної доступності приміщень університету, організацію транспортних перевезень студентів з особливими потребами між об'єктами ЗВО, створення умов, які компенсують обмеження життєдіяльності; адаптацію процедури складання екзаменів збільшення часу на складання екзамену на 50 %, 100 % чи необмежено; дозвіл споживати їжу чи користуватись туалетом під час екзамену, надання послуг помічника з написання або читання, надання можливості працювати в звукоізолюваному кабінеті, користуватись під час екзамену комп'ютером, диктофоном, спеціальними програмами для комп'ютера; адаптацію освітнього процесу дозволено не вивчати деякі предмети, якщо це не шкодить оволодінню професією, скоротити навчальне навантаження шляхом перенесення деяких предметів на наступний семестр, впроваджувати гнучкий графік відвідування занять і виконання завдань; тьюторські послуги, додаткові заняття із засвоєння предметів, послуги спеціалістів з розвитку навичок читання, письма, здачі тестів» [60, с. 57].

Цікаво і варте наслідування, що до спеціальних послуг у навчанні, як зазначає М.Чайковський: «Належить конспектування чи відеозапис лекцій, допомога в написанні при виконанні домашніх завдань, надання помічника для роботи в бібліотеці чи лабораторії, надання послуг сурдоперекладача під час навчального процесу, аудіозапису книг, друкованих матеріалів шрифтом Брайля чи великим шрифтом та навчання слабозорих орієнтації в приміщеннях ВНЗ, надання спеціального програмного забезпечення навчання та спеціального обладнання. Для студентів з особливими потребами організовуються додаткові заняття, функціонують групи взаємної підтримки, проводяться заняття з адаптивної фізкультури, тренінги з навчання навикам спілкування при влаштуванні на роботу. Спеціальні умови створюють для кожного студента індивідуально відповідно до наявних обмежень життєдіяльності та цілей навчання у ЗВО» [59, с. 410]

Таким чином така організація навчального процесу, застосовані технології інклюзивного навчання студентів з особливими потребами безсумнівно орієнтовано на реалізацію прав молоді щодо участі в освітніх програмах та в інших сферах діяльності ЗВО.

Але не можемо не зауважити, що навіть з огляду на суттєві переваги інклюзивної вищої освіти, не вся молодь з важкими вадами здоров'я спроможна її отримати з причини неможливості відвідувати заклад освіти. Саме тому сьогодні набирає популярності дистанційна форма навчання, стрижневою ідеєю якої є використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій, а відтак вона виступає в якості альтернативи інклюзивній формі навчання.

З огляду на вищезазначене, мусимо констатувати, що інклюзивна вища освіта в Україні знаходиться в зародковому стані, навіть не враховуючи, що є певна кількість нормативно-правових документів для впровадження інклюзивного навчання, а сучасні наукові дослідження більшою мірою описують теорію інклюзії в системі вищої освіти і лише

мізерну частину наукових праць присвячено окремим нюансам практичної реалізації інклюзивних моделей у практику соціально-педагогічної роботи закладів вищої освіти.

## РОЗДІЛ 2

### ТЕОРЕТИЧНА ТА МЕТОДОЛОГІЧНА БАЗА СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

#### **2.1. Сучасний соціально-педагогічний феномен інклюзивної освіти**

Початок уживання терміна «інтеграція» у межах європейського соціального простору припадає орієнтовно на 60-ті роки ХХ століття, саме тоді його почали використовувати на позначення осіб з особливими потребами, маючи на увазі їх процес соціалізації, звичайно за умови досягнення ними певного рівня розвитку.

Провідну роль, або прогресивним поштовхом для цього відіграла створена модель «нормалізації», авторство якої належить Скандинавії, в основу якої покладено: «... нормалізацію умов соціального життя осіб з інвалідністю відповідно до міжнародних правових актів» [37, с. 13].

З часом поняття «інтеграція» було розширено за рахунок усе більшого розповсюдження та утвердження терміна «інклюзія», примітно, що в Великобританії, Канаді та Сполучених штатах Америки практично не використовували термін «інтеграція» з огляду на те, що термін «інклюзія» «найповніше і глибше відповідав сучасному погляду на освіту та на місце людини в суспільстві» [43, с. 15]. Альтернативно «інтеграції» «інклюзія» передбачала: «...збереження відносної автономності кожної групи, і, відповідно до цієї ідеології, уявлення та стиль поведінки, характерні для домінуючої групи, повинні модифікуватись таким чином, щоб допускати плюралізм звичаїв і думок» [21, с. 89 – 104].

У теорії соціальної роботи та соціальної педагогіки термін «інтеграція» на загал тлумачать: «як надання людині з особливими

потребами прав і можливостей брати участь у всіх видах соціального життя разом з іншими членами суспільства» [58, с.98].

Що ж стосується чинного уявлення щодо дифеніції та змісту терміна «інтеграція» – це, : « по-перше, процес і стан поєднання різних за якістю соціальних елементів у функціонально єдиний організм, по-друге, це процес входження до певної системи цілісності, яка вже утворилась, до тієї чи іншої соціальної частки групи, індивіда, що зливається з системою й набуває ознаки структурного, складового елемента» [26, с.336].

Науковці майже однотайні щодо окреслення видів інтеграції: освітня та соціальна, проте звертають увагу на те, що ці види не тотожні з огляду на їх різну спрямованість. На думку В.Жук: «Освітня інтеграція включає надання дітям і молоді з особливими потребами можливості спільного навчання в одній школі чи класі з ровесниками, що нормально розвиваються. Інтеграцію в освіті розглядають як надання можливості учням з порушеннями психофізичного розвитку навчатись у звичайних класах загальноосвітньої школи, опанувати програму масової або спеціальної школи, отримувати спеціальні освітні послуги» [27, с.16-19].

Що ж стосується соціальної інтеграції, то на противагу до попередньої вона первинно орієнтована на: «...соціальну адаптацію дітей і молоді з особливими потребами до загальної системи соціальних стосунків у межах того освітнього середовища, в яке вони інтегруються. Соціальна інтеграція передбачає посилення спонтанних та інтерактивних контактів між цими учнями, активізації соціальних взаємодій між собою та з дорослими. При забезпеченні необхідних умов здорові діти стають добрішими, гуманнішими, доброзичливішими. Вважаємо, що освітня та соціальна інтеграції осіб з інвалідністю є єдиним процесом й, аналізуючи питання соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами, необхідно розглядати соціально-освітню інтеграцію цієї категорії осіб як залучення їх до життєдіяльності

суспільства, а також створення умов для здобуття ними освіти. Більшість науковців погоджуються з тим, що інтеграція може здійснюватись у різних формах у процесі навчання в звичайному класі при одержанні додаткової спеціалізованої допомоги. Один із аспектів роботи в умовах інтегрованого навчання полягає у формуванні взаємодії фахівців у наданні необхідної спеціальної педагогічної допомоги. Важливим є обов'язок вчителя приділяти увагу не лише відхиленням у розвитку, а передусім здібностям дітей і можливостям розвитку цих здібностей» [58, с. 235].

Ще раз звертаємо увагу на те, що поняття «інтеграція» безперечно взаємопов'язане пов'язане із терміном «інклюзія». М. Астоянц та І. Россохіна, розширюючи терміна до «інтеграція в суспільство» та «соціальна інклюзія», стоять на позиціях, що інклюзія: « це процес, який відбувається з індивідом (групою), а інтеграція – процес, який відбувається в самому суспільстві. Тому інтеграція в цьому розумінні може бути наслідком інклюзії, а не навпаки» [5, 57].

Уважаємо, що для більш точного сприймання сутності словосполучення, котре я важливим для нашого дослідження, а саме *освітня інтеграція та інклюзія* доцільно враховувати погляд Т. Бута: «Це дві невід'ємні фази одного процесу входження людини з інвалідністю у соціальне та освітнє середовища: спочатку забезпечується його присутність інтеграція у незмінному, пристосованому до потреб здорових людей, середовищі, а в подальшому відбувається повне включення інклюзія людини в освітню систему й соціальне середовище, які зазнають змін, підлаштовуючись до потреб людини з інвалідністю. На думку автора, інтеграція та інклюзія термінологічно ідентичні доступу та участі. Поеднує ці поняття те, що у процесі інтеграції, як і інклюзії необхідно зробити систему достатньо гнучкою, аби вона могла відповідати різним запитам людей, у тому числі і осіб з інвалідністю» [14, с.36-44].

Зарубіжні науковці та практики вкладають інший зміст в розуміння терміна «інтеграція в освіті»: «Вибіркове переміщення учня з особливостями психофізичного розвитку в звичайну загальноосвітню школу. Прихильники такого підходу вважають, що учень повинен бути підготовленим до інтегрованого навчання у загальноосвітній школі, продемонструвавши свої здібності до засвоєння шкільної програми. У цьому розумінні інтеграція розглядається як процес асиміляції, що вимагає від людини прийняття норм, характерних для домінуючої культури певного суспільства. Це означає, що людина з особливими потребами має підготуватись до включення в суспільство, розвиватись, засвоювати різні види діяльності, а суспільство має забезпечити їй умови життя, максимально наближені до загальноприйнятої норми» [21, с. 89].

Проте, незважаючи на різнотлумачення змісту аналізованих понять, на переконання Г. Банча: «Інклюзія потребує більш суттєвої перебудови освітньої системи та суспільного ладу, оскільки «інклюзія – це не лише одна реформа освіти; вона ґрунтується на новій моделі й філософії соціальної справедливості, якою стверджується, що всі люди, зокрема люди з інвалідністю, мають право повною мірою брати участь в усіх сферах життя суспільства» [6, с. 13].

Варто додати, що в нашій державі з погляду реалій сьогодення все більшого утвердження набув термін «інклюзивна освіта», під змістом якого вбачається процес навчання дітей з певними порушеннями здоров'я та розвитку і, як наслідок, а для загальноосвітніх (масових) шкіл – це діти з особливими потребами, що ж стосується комплексу проблем соціальної інтеграції та інклюзії, то її успішно досліджують відомі теоретики та практики: М. Андрєєва [4], Ю. Богінська [12], А. Колупасєва [36], Ю. Найда [46], М. Сварнік [50] та інші власне з точки зору загальної та соціальної педагогіки. Це можна пояснити та обґрунтувати тим, що первинно в Україні було експериментально

започатковано власне інклюзивну освіту на противагу до спеціальної освіти інвалідів у межах реалізації програми благодійної організації Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», заснованої Міжнародним фондом «Відродження» у 1999 році. Прогресивний та інноваційний напрям цього документа визначався прагненням реалізації соціально орієнтованих технологій у освітню траєкторію та інтеграцію дітей з особливими потребами і дітей національних спільнот до українських загальноосвітніх навчальних закладів. Провідною метою освітньої програми «Крок за кроком» уважалося формування обізнаності вчителів та викладачів із особливостями використання технологій особистісно орієнтованого навчання та розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, з огляду на те, що інклюзивна модель передбачає інтеграцію школярів з особливими потребами у звичайні освітні заклади.

Нормативно-правові акти України і наукові розвідки репрезентують різні підходи і форми забезпечення, структури і змісту інклюзивного навчання дітей і молоді з особливими потребами:

*«повна інтеграція* – спільне навчання в масових закладах як рівноцінних зі здоровими однолітками за місцем навчання та місцем проживання; *комбінована форма інтеграції* – діти і молодь з близькими до норми рівнем психофізичного та мовленнєвого розвитку навчаються разом зі здоровими однолітками, у процесі навчання одержують допомогу вчителя-дефектолога; *часткова інтеграція* – діти і молодь з особливими потребами, які не спроможні нарівні зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, навчаються в спеціальному класі і відвідують тільки окремі загальноосвітні заходи у масових закладах; *тимчасова інтеграція* – періодичне об'єднання зі здоровими дітьми для проведення спільних заходів» [21, с.84].

Варто сказати, що ніхто не заперечує і про наявність так званої «зворотної інтеграції», суть якої полягає в тому, що до спеціальної

школи можуть ходити здорові діти, а також наявність «спонтанної (неконтрольованої) інтеграції» фіксується у випадку за умови, що діти з особливими потребами навчаються у загальноосвітній школі, але без використання спеціальних технологій.

Науковці звертають увагу: «Форми інтеграції залежать від рівня розвитку учнів: повна і комбінована форми є прийнятними для дітей з високим чи незначно зниженим рівнем психофізичного і мовленнєвого розвитку; часткова і тимчасова форми використовуються для дітей з низьким рівнем розвитку. Встановлено, що навчальні досягнення учнів з особливими потребами в спеціальних класах та школярів, які перебувають у масових класах, за умови надання їм підтримки, відповідної до їх потреб, мало різняться, однак рівень соціалізації та адаптації дітей, які навчаються у звичайних класах, значно вищий, а, відповідно, кращі можливості поліпшення їх соціального статусу в майбутньому» [26, с. 27].

Що ж стосується отримання освіти у вищих закладах освіти, то тут більшого розповсюдження отримали 2 форми забезпечення інклюзивної освітньої траєкторії. Перша характеризується тим, що молодь з особливими потребами перебуває в навчальній аудиторії разом із здоровими студентами. Це вважається усталеною формою навчання, традиційною, та такою, що максимально та успішно використовується у світовій соціальній педагогіці. Менш усталена форма має альтернативне забарвлення: це коли студенти без порушень здоров'я отримують освіту в групах студентів з інвалідністю.

До досягнень інклюзивного навчання студентів з особливими потребами А. Колупаєва зараховує:

«стимулювальний вплив більш здібних однолітків; можливість повного ознайомлення із життям; розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення; можливість прояву гуманності, співчуття, милосердя, терпимості у реальних життєвих ситуаціях». Дослідниця

звертає увагу: «Однією з особливостей навчального процесу в класах, де навчаються учні з особливими потребами, є створення груп, в яких об'єднують учнів з різними здібностями, інтересами, яким комфортно працюється разом. За такої організації навчання створюються умови для співпраці вчителя, асистента, декількох вчителів («паралельне викладання»), залучення до процесу логопеда, психолога, батьків» [38, с.73].

Не можна не сказати про те, що деякі теоретики і певна кількість практики наводять цілком резонні аргументи проти стрімкої організації інклюзивного навчання. Так В. Бондар зауважує: «Характерною негативною тенденцією сьогодення є стихійність, поспішність, а часом і волюнтаризм у збільшенні кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, без одночасного створення і впровадження спеціальних програм, спеціальних методик викладання, розширення діапазону спеціальних освітніх послуг та процедур переходу до інклюзії». Це породжує ризик невдач у навчанні дітей з особливостями психофізичного розвитку, зневіру батьків у здатності цих дітей навчатися у загальноосвітній школі» [13, с. 58].

Примітно, але цілком виправдано, що такої ж думки дотримуються вчителі-практики, котрі: «Бачать серед основних перешкод інклюзії дітей у школу не лише відсутність безбар'єрного середовища і необхідного фінансування, але і зміст освітньої програми, а також кваліфікацію спеціалістів» [57, с.614].

Вартує на окрему згадку ще й те, що на сьогодні в українських науковців вже наявні розвідки, котрі присвячено узагальненню проблем реформування освіти з точки зору реалізації інклюзії, а також праці, присвячені узагальненню передового педагогічного досвіду щодо створення освітньої траєкторії в усіх ланках освіти.

Заради справедливості констатуємо, що основні побоювання щодо реалізації інклюзивної моделі пов'язано із практичним аспектом

інтеграції осіб з особливими потребами в школи і вузи. Поміж причин цих страхів: « Відсутність достатніх ресурсів для впровадження інклюзивного навчання; незахищеність дітей з особливими потребами від залякувань, насмішок та насильства в загальноосвітній школі; відсутність кваліфікованих експертів, які можуть навчити тих, хто має навчальні труднощі; ризик затримки розвитку інших дітей через тих, хто вимагає значної підтримки; несумісність інклюзії і спеціальної освіти; неготовність масової освіти до поширення інклюзивного навчання; неможливість в'ясувати, чи розуміє дитина з особливими потребами те, що вивчають інші діти. Проте більшість вітчизняних фахівців вважають, що процеси інклюзії дітей з особливими потребами в загальноосвітні навчальні заклади набудуть поширення в Україні і стануть успішними за умови зміни ставлення суспільства до цих дітей та до ідеї інклюзії, покращення матеріального забезпечення системи освіти, здійснення необхідної фахової підготовки педагогічних працівників і проведення їх масової перепідготовки». [59, с. 390]

## **2.2. Система роботи із соціально-педагогічного супроводу молоді з особливими потребами в умовах інклюзивної освітньої освіти у вищій школі**

І. Актанов, Л. Проніна, А. Цимбалару, І. Чепуришкін, М. Якушкіна та ін. у своїх наукових доробках все частіше послуговуються термінами «середовище» і «простір». На їхню думку: «Одноставність щодо змісту цього термінологічного апарату відсутня» [34, с. 45]. На їх розуміння термін «освітнє середовище» є подібним до терміна «освітній простір», але вони нетотожні: «Середовище – це даність, що є результатом конструктивної діяльності людини, а «простір» є результатом педагогічного засвоєння цієї даності, його можна розглядати як педагогізоване середовище стосовно діючого в ньому

суб'єкта, яким може бути окремий індивід чи група. Крім цього, середовище характеризується статичністю, а простір – динамічністю, оскільки формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти. На відміну від середовища, простір характеризується суб'єктивним сприйняттям» [48, с.14].

Вищезгадані поняття у 90-х – 2000-х роках починають розширюватись, трансформуватись до утвердження словосполучень «інформаційне середовище», «освітнє середовище». З метою дослідження культурно-освітньої ситуації в соціально-педагогічних дослідженнях стали послуговуватися терміном «культурне середовище», «соціокультурне середовище» [2, с. 10].

О. Рассказова тлумачить їх як: «Сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освітнього процесу, як систему впливу умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [49, с.219].

О. Караман викреслює термін «ресоціалізувальне середовище»: що «Включає різні суб'єкти – окремі індивіди, групи, соціальні інститути (владні, освітні, виховні, психологічні, медичні, спортивні, мистецькі, промислові, соціально-захисні, релігійні, громадські та ін.), які, володіючи ієрархічними і однотипними взаємозв'язками, утворюють умови для організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми, засудженими в пенітенціарних закладах України» [33, 207].

Початок 1950-х рр. характеризується зародженням філософії дизайну, що пізніше утвердилась як концепція «універсального дизайну»: « Визначає стратегію розробки чи проектування і наповнення різних типів середовищ, виробів, комунікацій, інформаційних технологій і послуг, доступних та зрозумілих усім. Останнім часом міжнародні законодавчі акти, що впливають на соціальні галузі (будівництво, транспорт, освіта та ін.), попереджують дискримінацію та

сприяють реалізації ідеї соціальної інклюзії, забезпечуючи створення умов оточуючого середовища, придатного до використання людьми з особливими потребами. Поступово сформовано систему поглядів, закріплену в законодавствах багатьох країн, які акцентують увагу на усуненні перешкод в інфраструктурі для людей з інвалідністю. Отже, «доступність» у найширшому розумінні почала сприйматися не як додаткова пільга, а як інструмент у боротьбі з соціальною дискримінацією. Універсальний дизайн сприяє залученню людей з особливими потребами до суспільного життя, тому не випадково термін «універсальний дизайн» використовують у значенні «дизайн для всіх», або «інклюзивний дизайн» [30, с. 136].

До загальних характеристик інклюзивного освітнього простору І. Сімаєва і В. Хитрюк відносять: «Організованість, протяжність у часі і просторі, змістовність і структурованість взаємозв'язок і взаємозалежність елементів і такі специфічні ознаки, як доступність, полісуб'єктність, варіативність змістовна, часова, організаційна. Визначено також принципи інклюзивного освітнього простору, що полягають у соціалізаційній спрямованості освітнього процесу, індивідуалізації освітнього простору організація інклюзивного освітнього процесу з урахуванням особливостей і потреб кожного, хто навчається, інтегративності супроводу суб'єктів інклюзивного освітнього простору (результату узгодженої сумісної діяльності групи супроводу дитини), ціннісного і толерантного ставлення до суб'єктів навчально-виховного процесу, їх діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору. Визначаючи підходи до оцінювання ефективності інклюзивного освітнього простору, дослідники приділяють увагу результатам взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів та компонентів, що його складають. Для цього використано в якості діагностичного інструментарію метод SWOT-аналізу з виявленням сильних і слабких сторін внутрішнього середовища, що визначає потенціал і можливості

ефективної побудови інклюзивного освітнього простору та зовнішнього середовища, що включає аналіз можливостей і загроз, які слід враховувати як з точки зору укріплення, так і з позиції пошуку шляхів нівелювання негативного впливу і мінімізації можливих негативних наслідків [52, с. 31].

З огляду на вищезазначене, у своїй роботі будемо послуговуватись визначенням, репрезентованим О.Рассказовою: «Інклюзивне освітнє середовище – це сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, факторів, об'єктів інфраструктури, що забезпечують набуття учнями з особливими потребами соціальності через максимально можливе їх включення до усіх ланок педагогічного процесу, вільне перебування у шкільному просторі, максимальний розвиток їх здібностей, стимулювання компенсаторних можливостей організму, набуття повноцінного соціального досвіду як основи вибору успішних життєвих стратегій» [49, с.74].

Що ж стосується безпосередньо практики роботи, то наведемо цитату О. Безпалько: «Соціально-педагогічна діяльність спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку, задоволення культурних і духовних потреб чи відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини» [8, с. 13].

У розумінні термінології не обійшлося без різного підходу: науковці стверджують: «Категорія «соціально-педагогічна робота» майже синонімічна за змістом до соціально-педагогічної діяльності, але розуміється як більш вузьке поняття, що застосовується, як правило, для характеристики професійної активності соціального педагога щодо конкретної соціальної групи у конкретних умовах». [60, с.245].

Для прикладу, О. Безпалько опікується соціально-педагогічною роботою з дітьми та молоддю у територіальній громаді [6], одночасно С. Харченко, аналізуючи процеси і технології соціалізації цієї

соціальної групи, використовує словосполучення «соціально-педагогічна діяльність» [58].

Інші науковці за ключову соціально-педагогічної роботи зі студентською молоддю з особливими потребами у вищому закладі освіти середовищі беруть концепцію соціально-педагогічної підтримки: «Теоретико-методичні засади якої включають розроблену структурно-функціональну модель, відповідні зміст і соціально-педагогічні та організаційні умови, організаційно-технологічне забезпечення, а також критерії та рівні сформованості соціальної активності і відповідальності студентів з інвалідністю як інтегрованого показника успішної соціально-педагогічної підтримки» [15, с.56].

Що завжди залишається незмінним: « Навчально-виховний процес ЗВО в умовах інклюзивної освіти – це двостороння взаємодія всіх його учасників, оскільки передбачає взаємообмін соціального досвіду між студентами з нормальним розвитком, студентами з особливими потребами та науково-педагогічним колективом, де об'єктом виступає більш незахищена категорія – студенти з особливими потребами» [4, с. 111].

Цінною вважаємо формулу мети, запропоновану Т. Алексєнко: «...погляд на соціально-педагогічну діяльність як на допомогу в позитивній соціалізації особистості, зокрема в інтеграції дитини у суспільство, допомогу в її розвитку, вихованні, освіті, професійному самовизначенні. Її мета полягає у сприянні в адаптації та позитивній соціалізації особистості шляхом допомоги їй у засвоєнні соціальних норм і цінностей; створенні умов для психологічного комфорту і безпеки як дорослої, так і дитини; задоволенні потреб і забезпеченні прав особистості; попередженні негативних явищ у сім'ї, школі, іншому найближчому соціальному оточенні» [3, с. 19].

## ВИСНОВКИ

Аналіз літератури, вивчення сучасного стану розробленості проблеми дозволи дійти таких висновків.

Якісне функціонування соціальної сфери безперечно пов'язано із соціально-економічними та політичними змінами в державі, що пришвидшує репрезентацію нових видів та форм професійної діяльності і утвердження мережі установ соціального спрямування. Виокремлення даного напрямку убачається провідною складовою гуманістичного відродження України, хоча на противагу обумовлено соціальними кризами в державі (ріст безробіття, професійний нігілізм, духовний занепад), що, своєю чергою, передбачає соціальну допомогу населенню, насамперед осіб з особливими потребами (людей з різними фізичними та психічними обмеженнями).

Початок уживання терміна «інтеграція» у межах європейського соціального простору припадає орієнтовно на 60-ті роки ХХ століття, саме тоді його почали використовувати на позначення осіб з особливими потребами, маючи на увазі їх процес соціалізації, звичайно за умови досягнення ними певного рівня розвитку.

Провідну роль, або прогресивним поштовхом для цього відіграла створена модель «нормалізації», авторство якої належить Скандинавії, в основу якої покладено нормалізацію умов соціального життя осіб з особливими потребами.

Перший міжнародний документ, в якому звертається увага на нагальність розв'язання соціально-педагогічних проблем дітей з особливими потребами, це «Декларація прав дитини», що прийнята в 1959 р. Генеральною Асамблеєю ООН.

Ураховуючи те, що практика міжнародного спілкування заперечує уживання терміна «інвалід» щодо людини з огляду на те, що це принижує її гідність, застосовується поняття «особи з функціональними обмеженнями».

Реформування системи освіти всіх рівнів і підпорядкування зумовлене усвідомленням світової єдності важливості трансформації економічних, політичних і соціальних змін. У першу чергу це позначається на реалізації освітніх потреб громадян протягом усього життя можливістю навчання і професійної підготовки всіх, зокрема і людей з особливими потребами. Інноваційні моделі все більше підтримуються у формі толерантного ставлення суспільства до молоді з особливими потребами, що позначається на перспективах створення й утвердження інтегративного та інклюзивного навчання в освітній траєкторії вищої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеев В. В. Деятельность как социальный феномен / В. В. Агеев. – Алматы, 2004. – 280 с. 3. Айшервуд М. М. Полноценная жизнь инвалида / М. М. Айшервуд. – М. : Инфра-М, 2009. – 218 с.
2. Актанов И. Г. Культурно-образовательная среда / И. Г. Актанов // Библиотека журнала „Директор школы”. – 2012. – № 2, січень. – С. 10 – 123.
3. Алексеенко Т. Ф. Технології соціально-педагогічної роботи в територіальній громаді / Т. Ф. Алексеенко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2004. – № 2. – С. 19 – 24.
4. Андреева М. О. Развитие социальной компетентности студентов с особливими потребами у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Андреева Марія Олександрівна. – Харків: КЗ „ХГПА” ХОР, 2013. – 261 с.
5. Астоянц М. С. Социальная инклюзия : попытка концептуализации и операционализации понятия [Электронный ресурс] / М. С. Астоянц, И. Г. Россихина. – Режим доступа : [http://pi.sfedu.ru/rspu/science/grants/social\\_orphanry/Izvestiya\\_UFY\\_12.doc](http://pi.sfedu.ru/rspu/science/grants/social_orphanry/Izvestiya_UFY_12.doc).
6. Банч Г. О. Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса: [пособие для учителей] / Гэри Оуэн Банч; [пер. с англ. С. Ю. Котова]. – М.: ООО „Издательство МБА”, 2008. – 64 с.
7. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : [навчальний посібник (для студентів вищих навчальних закладів)] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
8. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка у схемах і таблицях : [навч. посібник] / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
9. Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : дис. ... доктора педагогічних наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Ольга Володимирівна Безпалько. – Луганськ, 2006. – 467 с.

- 10.** Бех В. П. Цілісність соціальної роботи : методологічні, теоретичні та праксеологічні аспекти / В. П. Бех // Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 29 – 31 жовтня 2002 р.). – К. : ДЦССМ, 2002. – С. 29 – 47.
- 11.** Богданова І. М. Соціальна педагогіка : [навч. посібник] / І. М. Богданова : рек. МОН України як навч. посібник для студ. ВНЗ / Богданова І. М.; Державний заклад „Південноукраїнський нац. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського”. – Харків : Бурун Книга, 2011. – 159 с.
- 12.** Богинская Ю. В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях : теория и практика : [монография] / Юлия Валериевна Богинская. – Ялта : РИО РВУЗ „КГУ”, 2012. – 384 с.
- 13.** Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами : пошуки та перспективи [Електронний ресурс] / В. Бондар. – Режим доступу : [refsmarket.com.ua/moreinfo.php?diplomID=20644](http://refsmarket.com.ua/moreinfo.php?diplomID=20644).
- 14.** Бут Т. Политика включения и исключения в Англии : в чьих руках сосредоточен контроль? / Т. Бут // Хрестоматия по курсу „Социальная эксклюзия в образовании” / [сост. Ш. Рамон и В. Шмидт]. – М. : Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2003. – С. 36 – 44.
- 15.** Васильева Н. В. Абитуриент с инвалидностью. Где и как получить высшее профессиональное образование [Электронный ресурс] / Н. В. Васильева. – Режим доступа : <http://www.unpress.ru/rtf/mttodbiblioteka/46.rtf>
- 16.** Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : ВТФ „Перун”, 2003. – С. 1037.
- 17.** Всесвітня програма дій стосовно інвалідів (1981 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_427](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_427)

- 18.** Всесвітня програма дій стосовно інвалідів : від 3 грудня 1982 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995\\_427](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995_427)
- 19.** Галагузова М. А. Категориально-понятійні проблеми соціальної педагогіки / М. А. Галагузова // Понятійний апарат педагогіки і освіти : сб. науч. тр. – Екатеринбург : Изд-во „СВ-6”, 1998. – Вып. 3. – С. 168 – 184.
- 20.** Галагузова Ю. Н. Подготовка социальных педагогов : пора преодолеть противоречия / Ю. Н. Галагузова // Социальная педагогика. – 2003. – № 1. – С. 97 – 102.
- 21.** Грозная Н. С. Включающее образование. История и зарубежный опыт / Н. С. Грозная // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 89–104.
- 22.** Декларация о правах инвалидов // Международные акты о правах человека : сб. докум. / Комис. по правам чел. при Презид. РФ; Ин-т гос. и права Рос. Академ. наук. – М. : Изд. Группа „НОРМА-ИНФРА”, 1999. – 784 с.
- 23.** Декларація прав дитини (1959 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995\\_384](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995_384)
- 24.** Декларація соціального прогресу та розвитку (1969 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.uazakon.com/documents/date\\_5r/pg\\_ifwwog.Htm](http://www.uazakon.com/documents/date_5r/pg_ifwwog.Htm)
- 25.** Дікова-Фаворська О. М. Креативний метод освіти осіб з обмеженими функціональними обмеженнями здоров'я / О. М. Дікова-Фаворська // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління : зб. наук. праць ДонДУУ. – Т. X. – Вип.116. „Соціологія державного управління”. Серія „Спеціальні та галузеві соціології”. – Донецьк : ДонДУУ, 2009. – 324 с.
- 26.** Енциклопедія для фахівців соціальної роботи / [за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої]. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.

- 27.** Жук В. В. Інклюзивні тенденції в освіті дітей з порушеннями слуху в Україні / В. В. Жук // Дефектологія. – 2010. – № 3. – С. 16 – 19.
- 28.** Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : [навч. посіб. для ВНЗ] / Л. М. Завацька. – К. : Видавничий Дім „Слово”, 2008. – 240 с.
- 29.** Зеленская Г. А. Качество жизни студентов и клинических ординаторов [Электронный ресурс] / Г. А. Зеленская, П. Н. Коренько, М. А. Кравчонок, А. И. Саллум. – Режим доступа : [http://www.bsmu.by/index.php?option=cpm\\_cjntent&viem=antide&id=649-&catid=53:s-420068&intemid=52](http://www.bsmu.by/index.php?option=cpm_cjntent&viem=antide&id=649-&catid=53:s-420068&intemid=52)
- 30.** Інвалідність та суспільство : [навчальний посібник]; (Серія навчальних матеріалів українсько-канадського проекту „Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні”) / [Л. Байда, О. Красюкова-Енс, С. Буров та ін.]; заг. ред. : Л. Байда, О. Красюкова-Енс. – К., 2011. – 188 с.
- 31.** Капська А. Й. Соціальна робота : [навч. посібник] / А. Й. Капська. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
- 32.** Капська А. Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : [навч.-метод. посіб.] / А. Й. Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
- 33.** Караман О. Л. Теорія і методика соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : дис. доктора педагогічних наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Олена Леонідівна Караман. – Луганськ, 2013. – 440 с.
- 34.** Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен / О. М. Керницький // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : [зб. наук. пр.] / Укр. інж.-пед. акад. – Харків : УІПА, 2013. – № 38 – 39. – С. 43 – 49.
- 35.** Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка / Соціальна робота : [навч. посіб.] / Л. Г. Коваль, І. А. Зверєва, С. Р. Хлебнік. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.

- 36.** Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : [науково-методичний посібник] / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Видавнича група „АТОПОЛ”, 2011. – 273 с.
- 37.** Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
- 38.** Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : [навчально-методичний посібник] / А. А. Колупаєва, С. В. Данілавичуте, С. В. Литовченко. – К. : Видавнича група „АСК”, 2012. – 182 с.
- 39.** Конвенція ООН про права інвалідів // Офіційний вісник України. – 2010. – № 17. – С. 799.
- 40.** Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, 14 грудня 1960 року : Редакція від 14.12.1960 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995\\_174](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995_174).
- 41.** Конституція України : офіційне видання : [прийнято на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р.] / [відп. за вип. С. Йовна]. – К., 1996. – 12 с.
- 42.** Малиношевський Р. В. Взаємозв'язок понять „виховний простір” та „виховне середовище” / Р. В. Малиношевський // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2009. – № 2 (200). – С. 4 – 11.
- 43.** Мігалуш А. О. Дистанційна освіта для людей з особливими потребами : проблеми та шляхи подолання [Електронний ресурс] / А. О. Мігалуш. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkpi/FPP/2007-2-2/28\\_Migalush.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkpi/FPP/2007-2-2/28_Migalush.pdf)
- 44.** Міщик Л. І. Інтеграція студентів різної інвалідності в освіту / Л. І. Міщик // Вісник Запорізького національного університету. – 2007. – С. 131 – 136.

- 45.** Навчання людей з особливими потребами у вищій школі / О. В. Глузман, В. Ф. Щеклодкін, Т. Ю. Подобєдова, О. О. Чуєва. – Сімферополь. – 2006. – 20 с.
- 46.** Найда Ю. М. Інклюзивна освіта : українські реалії [Електронний ресурс] / Ю. М. Найда, М. В. Ворон // Підручник для директора. – червень 2006. – Режим доступу : <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&in=view&id=19>.
- 47.** Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті : загальноєвропейські підходи [Електронний ресурс] / О. В. Овчарук. – Режим доступу : <http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em13/content/09ooveea.htm>.
- 48.** Пронина Л. А. Открытое культурно-образовательное пространство как образовательная парадигма общества знаний [Электронный ресурс] / Л. А. Пронина // Аналитика культурологии : электронное научное издание. – 2007. – №1 (7). – Режим доступа : <http://www.anaelculturolog.ru/indtx.php?module=subjects&func=viewpage&pagtid=277>
- 49.** Рассказова О. І. Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти : дис. докт. пед. наук. : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Ольга Ігорівна Рассказова. – Харків, 2014. – 400 с. 281.
- 50.** Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні : попередній аналіз ситуації / М. Сварник // Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту. – К. : 2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=94>.
- 51.** Селивоненко О. Г. Ценностные ориентации социально-педагогической деятельности на современном этапе развития социальной педагогики / О. Г. Селивоненко, И. А. Евтихова // Образование и общество. – 2001. – № 5 (11). – С. 9 – 15.
- 52.** Симаева И. Н. Инклюзивное образовательное пространство SWOT-анализ / И. Н. Симаева, В. В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2014. – Вып. 5. – С. 31 – 39.

- 53.** Скляр О. П. Поняття „соціально-педагогічне” в категоріальному апараті соціального пізнання : дис. канд. філос. наук : спец. 09.00.03. „Історія філософії” / О. П. Скляр. – Суми, 2000. – 173 с.
- 54.** Соціальна педагогіка : [підручник]. – 4-те вид., виправ. та доп. / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.
- 55.** Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями / за ред А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2003. – 146 с.
- 56.** Сучасний тлумачний словник української мови : для школярів, абітурієнтів, студентів, викладачів / [уклад. Л. П. Олексієнко, О. Л. Шумейло]. – К. : Кобза, 2002. – 543 с. 352. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-Канадський досвід) : матеріали міжнар. конф, Київ, 25 – 26 травня 2004 р.; Ін-т спец. педагогіки АПН України, Ун-т провінції Альберта; за ред. В. І. Бондаря, Р. Петришина. – К.; Едмонтон : Науковий світ, 2004. – 20 с.
- 57.** Турецька Х. І. Психологічні чинники ставлення педагогів до інклюзивної освіти / Х. І. Турецька, М. А. Шляхтіна // Вища освіта України – Додаток 2 до № 3, том IV (29). – 2011. – 716 с.
- 58.** Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності : теорія та практика : [монографія] / С. Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.
- 59.** Чайковський М. Є. Основи фізичної реабілітації : [навч.-метод. посіб.] / М. Є. Чайковський. – К. : Університет „Україна”, 2014. – 282 с.
- 60.** Чайковський М. Є. Особливості впровадження інклюзії у вищому навчальному закладі : [навчальний посібник] / М. Є. Чайковський. – К. : Університет „Україна”, 2015. – 152 с.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Кудрявцева Анжела Анатоліївна,  
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, УСВІДОМЛЮЮ, що академічна  
добročесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
  - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
  - принципів та правил академічної доброчесності;
  - нульової толерантності до академічного плагіату;
  - моральних норм та правил етичної поведінки;
  - толерантного ставлення до інших;
  - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
  - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
  - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
  - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
  - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
  - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
  - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
  - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
  - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
  - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
  - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
  - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
  - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
  - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
  - не підроблювати документи;
  - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
  - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
  - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
  - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
  - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
  - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
  - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

10.03.2020  
(дата)

*Анжела Кудрявцева*  
(підпис)

Анжела КУДРЯВЦЕВА  
(ім'я, прізвище)