

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Інститут державного управління»

До захисту

В.о. завідувача кафедри

публічного управління та державної служби

к.держ.упр., доц. Набока Л.В.

РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр»

281 Публічне управління та адміністрування

28 Публічне управління та адміністрування

Виконавець

здобувач 2 курсу, групи ЗПУА-3-23

Л. О. Васюта

Науковий керівник

к.держ.упр., доц .

Л. В. Набока

ЗМІСТ

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	7
1.1 Поняття інклюзивної освіти, основні принципи забезпечення її організації	7
1.2 Зміст і напрями державної політики у сфері інклюзивної освіти	15
РОЗДІЛ 2 СТАН РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	25
2.1 Аналіз інституційного забезпечення системи органів влади у сфері реалізації інклюзивної освіти	25
2.2 Досвід організації інклюзивної освіти на рівні територіальної громади (на прикладі територіальної громади м. Лозова Харківської області).....	36
РОЗДІЛ 3 ОСНОВНІ НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ	47
3.1 Врахування світових тенденцій розвитку інклюзивної освіти при розробці державної та місцевої політики в Україні	47
3.2 Пропозиції щодо підвищення якості інклюзивної освіти в територіальних громадах	55
ВИСНОВКИ.....	62
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	65

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ВПО –	внутрішньо переміщені особи
ЗДО –	заклад дошкільної освіти
ЗЗСО –	заклад загальної середньої освіти
ІПН –	інклюзивна програма навчання
ІПР –	інклюзивна програма розвитку
ІРЦ –	інклюзивно-ресурсний центр
КО –	комплексна оцінка
МОЗ –	Міністерство охорони здоров'я України
МОН –	Міністерство освіти і науки України
ОМ –	обмежені можливості
ООН –	Організація Об'єднаних Націй
ООП –	особливі освітні потреби
ЮНЕСКО –	(англ.) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури
ІІІ –	штучний інтелект
AR –	технології доповненої реальності
OECD –	(англ.) Organization for Economic Co-operation and Development – Організація економічного співробітництва та розвитку
VR –	технології віртуальної реальності
UNICEF –	(англ.) United Nations Children's Fund – Міжнародний надзвичайний фонд допомоги дітям при Організації Об'єднаних Націй

ВСТУП

Актуальність мети дослідження. Упродовж останніх років у Європі та світі зростає увага до розвитку людського потенціалу, до забезпечення рівних можливостей і доступу до освіти людей, які мають певні особистісні особливості та різноманітні обмеження. Отже, збільшується важливість формування та удосконалення освіти в цілому та розвитку інклюзивної освіти зокрема.

З часом відомий принцип «кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей» було доповнено іншим – «важливим є кожен учень». Таким чином, при формуванні освітньої політики сьогодні наголос робиться на протидії усім формам дискримінації та сприйнятті різноманітності як сильної сторони, за якої кожен учень має однакове значення. Це спонукає до внесення змін у підходи до реалізації вітчизняної державної політики у сфері інклюзивної освіти.

Різні аспекти організації інклюзивної освіти здавна привертали увагу науковців. Значну кількість наукових праць присвятили цій проблематиці С. Болтivecь, Л. Даниленко, І. Зязюн, А. Колупаєва, І. Луценко, І. Макаренко, Т. Скрипник, Т. Соловійова, О. Таранченко та ін. Але в цих роботах інклюзивна освіта переважно розглядалася як педагогічна проблема. Тому вивчення особливостей формування і реалізації державної політики у сфері інклюзивної політики в Україні з урахуванням специфіки управління на різних рівнях є актуальним і своєчасним.

Мета і завдання дослідження. Метою цієї роботи є теоретичне обґрунтування та розробка практичних рекомендацій щодо удосконалення змісту і форм реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти на рівні територіальної громади.

Для досягнення зазначеної мети були поставлені такі *завдання*:

- з'ясувати сутність інклюзивної освіти через вивчення понятійного апарату та основних принципів забезпечення її організації;
- розкрити зміст і напрями реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти в Україні;
- проаналізувати інституційне забезпечення системи органів влади у сфері реалізації інклюзивної освіти;
- оцінити ефективність організації інклюзивної освіти на рівні територіальної громади шляхом вивчення досвіду територіальної громади м. Лозова Харківської області;
- виявити світові тенденції розвитку інклюзивної освіти та визначити можливість їхньої адаптації при розробці державної та місцевої політики в Україні;
- підготувати пропозиції щодо підвищення якості інклюзивної освіти в територіальних громадах.

Об'єктом дослідження є процес управління системою інклюзивної освіти в Україні.

Предмет дослідження: процес реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти на рівні територіальної громади.

Методи дослідження. Під час виконання магістерської роботи використовувалися такі методи: системного аналізу (уточнення понятійного апарату; дослідження нормативно-правового регулювання питань організації та управління системою інклюзивної освіти; повноважень органів влади); узагальнення (досвіду Лозівської територіальної громади щодо організації та надання послуг особам з особливими освітніми потребами); методи моделювання, індукції та дедукції (визначення світових підходів і тенденцій розвитку управління системою інклюзивної освіти; розробка пропозицій щодо підвищення якості інклюзивної освіти в територіальних громадах).

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання органами місцевого самоврядування наданих пропозицій при уточненні стратегічних цілей розвитку інклюзивної освіти в державі та

громадах, формуванні інституційного забезпечення щодо їх реалізації та створенні сприятливого інклюзивного середовища, удосконалення форм взаємодії, технологій роботи зі споживачами, запровадження моніторингових процедур для вивчення співвідношення потреб і здатностей у наданні послуг, динаміки зміни їх якості тощо.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

1.1 Поняття інклюзивної освіти, основні принципи забезпечення її організації

Донедавна терміни «аномальні особи», «дефективні», «інваліди», «діти з вадами» були законодавчо визначеними закріпленими і загальнозживаними. Однак, починаючи з 70-х років XX ст. ООН було запропоновано для означення людей, які «не можуть самостійно забезпечити повністю або частково потреби нормального особистого і/або соціального життя через вроджене або набуте порушення фізичних чи розумових здібностей [3]» використовувати інший термін – «особа з обмеженими можливостями». Такі люди, а особливо діти, у своєму розвитку потребують надання різноманітних послуг, в тому числі й освітніх, щоб задовольнити особливі потреби.

Під особливими освітніми потребами (далі – ООП) розуміють потреби в умовах, необхідних для оптимальної реалізації актуальних і потенційних можливостей (когнітивних, енергетичних і емоційно-вольових, включаючи мотиваційні), які може проявити дитина з вадами розвитку в процесі навчання. Під навчанням мається на увазі не тільки школа, а й дошкільний період і корекційно-розвиваюча робота з дитиною в ранньому дитинстві. Емпірично доведено, що положення Л. С. Виготського про те, що «навчання веде розвиток», має особливе значення для дітей з вадами розвитку [8].

В Україні відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти [34] до категорії осіб з ООП, які потребують додаткової підтримки під час освітнього процесу, належать:

- особи з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарата;

хворобами нервової системи; затримкою психічного розвитку, інтелектуальними порушеннями, складними порушеннями мовлення (у тому числі з дислексією);

- іншими складними порушеннями розвитку (у тому числі з розладами спектру аутизму);

- особи, яким встановлено електрокардіо-стимулятор або інший електронний імплантат чи пристрій;

- особи, які мають захворювання, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені Міністерством освіти і науки України (далі – МОН) спільно з Міністерством охорони здоров'я України (далі – МОЗ);

- особи, які мають захворювання, що потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом;

- особи, які потребують відновлення стану здоров'я у закладах загальної середньої освіти санаторного типу;

- особи, які опинились у складних життєвих обставинах, влаштовані до дитячих будинків сімейного типу, соціально-реабілітаційних центрів, перебувають у школах соціальної реабілітації;

- особи, які проживають на тимчасово окупованій території, або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення;

- особи, які мають статус внутрішньо переміщених;

- діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту;

- особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів;

- особи, які здобувають(ли) повну загальну середню освіту мовою, що

не належить до слов'янської групи мов, або базову чи профільну середню освіту – мовою корінних народів (особи з особливими мовними освітніми потребами).

За даними UNICEF у світі налічується близько 240 мільйонів дітей з обмеженими можливостями (далі – ОМ). Як і всі діти, вони мають амбіції та мрії про своє майбутнє. Їм також потрібна якісна освіта, щоб розвивати свої навички та повністю реалізувати свій потенціал. Проте саме вони часто залишаються поза увагою при виробленні політики, що обмежує їхній доступ до освіти та можливість брати участь у соціальному, економічному та політичному житті. У всьому світі ці діти є одними з тих, хто з найбільшою ймовірністю залишиться поза школою. Вони стикаються з постійними перешкодами на шляху до освіти, що виникають через дискримінацію, стигматизацію та регулярну неспроможність осіб, які приймають рішення, включити інвалідність у шкільні послуги [53].

Для подолання цих проблем і формування сучасної освітньої політики, позбавленої дискримінації, стереотипів та упередження, вкрай важливим є теоретичне узагальнення змісту, форм, принципів організації інклюзивної освіти.

Термін «інклюзивна освіта» походить від поняття «інклюзія», тобто потреби збільшення ступеня участі всіх громадян, які мають різні фізичні чи ментальні порушення, у соціум. Отже, інклюзія – це включення всіх у певну систему незалежно від їх фізичних, фізіологічних або інших особливостей [11].

Інклюзивна освіта – це освіта для всіх; навчання, завдяки якому забезпечується доступ до якісної освіти для всіх дітей шляхом ефективного задоволення їх різноманітних потреб, своєчасного реагування, прийняття, поваги й підтримки [11]

У сучасній освітній політиці та педагогіці розрізняють декілька підходів до організації навчання дітей з ООП. Основні з них: мейнстрімінг, інтеграція, інклюзія.

Мейнстрімінг (mainstreaming (англ.) – загальний потік) передбачає

розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми однолітками. Здебільшого – це позаурочна форма спілкування: участь у спільних масових заходах, літніх таборах, клубах за інтересами. На думку канадських та американських учених, мейнстрімінг визначає цілий етап у розвитку освітніх тенденцій щодо навчання дітей з особливостями. Дану форму освіти слід вважати інтегративною лише при розгляді виховання та навчання дітей з важким патологіями розумового і фізичного розвитку, тобто дітей, яких, на жаль, суспільство ще неготове прийняти як рівних в усіх сферах життя [23].

Термін «*інтеграція*» походить від латинського слова «*integrate*» – доповнювати, цілісний. У педагогіці термін «соціальна інтеграція» з'явився у XX ст. і застосовувався переважно стосовно проблем расових, етнічних меншин, а з 60-х років термін інтеграція почав означати зусилля, спрямовані на залучення дітей з ООП до навчання у звичайних школах та пристосування їх до умов загальноосвітніх навчальних закладів (далі – ЗНЗ) [50].

Розрізняють декілька типів інтеграції:

- *соціальна* інтеграція – це залучення дітей з особливими освітніми потребами до участі разом з іншими дітьми у позакласній діяльності, однак вони не навчаються разом;
- *функціональна* інтеграція – це такий тип інтеграції, при якому діти з ООП спільно навчаються з дітьми з типовим рівнем розвитку в одній школі. Виділяють два типи такої інтеграції: часткову й абсолютну.

За *часткової* інтеграції діти з ООП навчаються в окремому спеціальному класі або відділенні школи і відвідують тільки окремі загальноосвітні заходи, тоді як за *абсолютної* інтеграції діти проводять увесь час у загальноосвітніх класах.

При більш детальному дослідженні видів інтеграції дітей з ООП до навчання було виокремлено зворотну, спонтанну, комбіновану, часткову, тимчасову види інтеграції [22].

При *зворотній* інтеграції діти з типовим рівнем розвитку навчаються у

спецшколах.

Спонтанна або неконтрольована інтеграція відбувається тоді, коли діти з особливими освітніми потребами навчаються у загальноосвітніх закладах, не отримуючи при цьому належної спеціальної підготовки.

Комбінована інтеграція використовується для тих дітей, у яких психофізичний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах масового закладу обов'язково має супроводжуватися корекційною допомогою відповідних фахівців, зокрема вчителя-дефектолога спеціального класу.

Часткова інтеграція передбачає перебування дитини з обмеженими можливостями здоров'я серед своїх здорових однолітків у масовому навчальному закладі лише частину дня (найчастіше другу половину).

Тимчасова інтеграція – за якої всі школярі спеціального класу (закладу) незалежно від стану психофізичного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних заходів [2; 43].

Термін «інклюзія» відрізняється від терміна «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема, в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія – це політика і процес, який дає змогу всім дітям брати участь в усіх програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно врахувало й пристосувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки [3].

Поняття «інтеграції», «інклюзії» розглядаються як антонімічне щодо «сегрегації». Сегрегація – виключення людей з особливими потребами від більшості.

На Міжнародному консорціумі розвитку осіб з особливими потребами (1998) було дано таке пояснення інклюзії:

- визнає, що усі діти можуть навчатися;
- визнає та поважає відмінності у дітях: вік, стать, етнічну належність,

мову, стан здоров'я тощо;

- є частиною ширшої стратегії розвитку інклюзивного суспільства;
- є динамічним процесом, що постійно розвивається;
- не повинна залежати від величини класу чи браку матеріальних ресурсів [23].

З огляду на це, *інклюзивна освіта* (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення) – це система освітніх послуг, що ґрунтуються на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу. Інклюзивна освіта орієнтована на створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [9].

Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей та юнацтва з особливостями психофізичного розвитку в умовах масових закладів освіти. Навчання (у разі потреби) відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок зростання методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. У основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами [4].

Основна ідея інклюзивної освіти полягає у створенні умов від соціалізації у школі до соціалізації у суспільство. Спільне навчання має не лише гарантувати право дитини з порушеннями психофізичного розвитку не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати ту школу, в якій би вона навчалася, коли б була здоровою.

Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права

людини на освіту та права навчатися за місцем проживання. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивний освітній заклад, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі.

До принципів розвитку інклюзивної освіти можна віднести такі:

- науковість (розробка теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів впровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);
- системність (забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта);
- варіативність, корекційна спрямованість (організація особистісно орієнтованого навчального процесу у комплексі з корекційно-розвитковою роботою для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудової реабілітації, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів);
- індивідуалізація (здійснення особистісно орієнтованого (індивідуального, диференційованого підходу));
- соціальна відповідальність сім'ї (виховання, навчання і розвиток дитини; створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі);
- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами) [15].

Основними ж принципами інклюзивного навчання можна вважати такі:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється

можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види й темпи навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню, застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;
- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати часткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [15].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі люди – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для осіб з особливими освітніми потребами, так і для інших здобувачі освіти, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими людьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку осіб з особливими освітніми потребами. При цьому люди з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки осіб з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь[23].

Починаючи з 90-х років XX ст. провідною моделлю сучасних суспільно-соціальних стосунків стосовно осіб з обмеженими можливостями, зокрема, неповносправних людей, визначено інклюзію, яка ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей і передбачає збереження відносної автономії кожної суспільно-соціальної групи, а уявлення та стиль поведінки, притаманний традиційно домінуючій групі, мають модифікуватися на основі плюралізму звичаїв та думок.

Основоположним в інклюзивних підходах є те, що не особистість має прилаштовуватися до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а

навпаки – суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості. Водночас особливості не повинні сприйматися «як явище виняткове, приречене», наявність того чи іншого порушення не зумовлює маргінальність життєвого шляху людини. В центрі уваги цієї моделі суспільної поведінки є:

- автономність;
- участь у суспільній діяльності;
- створення системи соціальних зв'язків;
- прийняття суспільством усіх без обмежень, кожної особистості [15].

Суспільно-соціальна концепція інклюзії стала основоположною в сучасній моделі здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку - інклюзивній освіті.

Саме інклюзивна освіта, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К.Рейсвейка, сприятиме [5]:

- розвитку здібностей дитини;
- визнанню того що нормальний розвиток не є загальноприйнятою «нормою»;
- задоволенню особливих потреб;
- створенню системи підтримки;
- функціональному підходу до лікування та навчання;
- участі батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей.

1.2 Зміст і напрями державної політики у сфері інклюзивної освіти

У сучасному світі дедалі більшого розвитку набуває інклюзивна модель освіти – модель, що ґрунтується на соціальному й гуманістичному розумінні інвалідності, а не лише на підході як до медичної проблеми. Згідно з такою моделлю, суспільство повинно забезпечувати безперешкодну участь усіх

громадян в реалізації своїх прав, зокрема на освіту. У цьому контексті одним із завдань освітньої системи є забезпечення рівних прав учнів та студентів з інвалідністю на якісну підготовку через інклюзію в освітнє середовище навчального закладу. З огляду на це, актуалізується проблема модернізації освітньої галузі загалом і, зокрема, суттєвого оновлення системи освіти учнів та молоді з особливими освітніми потребами, введення інноваційних методик, психолого-педагогічного супроводу навчального процесу, нових комплексних освітніх програм, найефективнішої та найоптимальнішої соціальної адаптації.

До документів, які визначають зсади реалізації державної політики України у сфері інклюзивної освіти, можна віднести Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року [42], Національний план дій з реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю на період до 2025 року [28], закони України: «Про освіту» [40], «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» [41], Указ Президента України «Про Національну стратегію у сфері прав людини» [37], Конвенція про права осіб з інвалідністю [17], положення Саламанської декларації про основні принципи політики в галузі інклюзивної освіти, прийняті ЮНЕСКО на Женевській Міжнародній конференції з освіти у 2008 р. [45], ключові положення Стратегії Ради Європи про права осіб з інвалідністю на 2017-2023 рр. [48], Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти та навчання упродовж життя [13], інші законодавчі акти України й міжнародні угоди.

Відповідно до цих документів, заклади освіти всіх рівнів повинні забезпечити доступність і якість освітніх послуг людям з інвалідністю з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожного здобувача шляхом запровадження інклюзивної освіти.

Зокрема, у Концепції розвитку інклюзивного навчання [19] зазначено, що її метою є:

- визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими

освітніми потребами;

- створення умов для вдосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання;
- формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до дітей та осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю.

Інклюзію необхідно розуміти і як політику, і як процес, які забезпечують всебічну участь усіх членів суспільства у будь-яких сферах життєдіяльності, зокрема, в освітній. Згідно з положеннями Саламанкської Декларації [45], інклюзивна освіта може трактуватися як система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права людини на отримання якісної освіти у закладі будь-якого типу за власним вибором.

У багатьох розвинутих країнах інклюзія (включення) осіб з інвалідністю в суспільство розглядаються як стратегічний напрям соціального інвестування для майбутнього [8].

З урахуванням зарубіжного досвіду щодо розвитку інклюзивної освіти в Україні взято курс на створення умов для інтегрованого навчання учнівської та студентської молоді з особливими освітніми потребами. Сьогодні модель інклюзивної освіти розглядається як перспективний напрям державної політики у сфері освіти для дітей та молоді з інвалідністю.

Реалізація інклюзивного навчання у сфері освіти України вимагає чіткого керівництва держави узгодженими діями з боку МОН, МОЗ, Міністерства соціальної політики України, місцевих громад та інших організацій і товариств тощо.

У «Національній стратегії у сфері прав людини», затвердженій Указом Президента України зазначено, що основні зусилля передбачається спрямувати «на об'єднання суспільства довкола розуміння цінності прав і свобод людини, які захищаються на основі принципу рівності та без дискримінації» [29; 37].

Метою реалізації Стратегії є «забезпечення пріоритетності прав і свобод людини як визначального чинника у процесі формування та реалізації державної політики, здійснення повноважень органів державної влади та органів місцевого самоврядування, ведення господарської діяльності» [37].

Як зауважувалося в документі, результатом виконання Стратегії має стати «запровадження системного підходу до забезпечення прав і свобод людини, узгодженості дій органів державної влади, органів місцевого самоврядування, інститутів громадянського суспільства, суб'єктів господарювання, створення в Україні ефективного механізму реалізації та захисту прав і свобод людини, усунення недоліків системного характеру, які лежать в основі порушень, виявлених Європейським судом» [37].

У контексті інклюзивної освіти актуальним є параграф 17 про забезпечення права на освіту. У ньому гарантується кожному «рівний доступ до якісної освіти, що здобувається в умовах безпечного освітнього середовища, та зміст якої включає, серед іншого, формування в учасників освітнього процесу поваги до прав людини, її гідності, засад демократії, ненасильницької культури та культури доброчесності» [37].

У статті 2 Закону України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» [41] підкреслюється, що держава зобов'язана створити умови для реалізації особою з інвалідністю прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити їй соціальний захист.

У сфері освіти МОН розроблено Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (далі – Національна стратегія) [42], орієнтовану на подолання неякісного інклюзивного навчання в територіальних громадах, створення безбар'єрного освітнього середовища, розвитку сприйняття у суспільстві багатоманітності людини.

Цим новим документом МОН не лише декларує зміну підходів до роботи з особами з ООП, а й пропонує конкретні кроки для впровадження змін, завдяки втіленню заходів операційного плану з реалізації Національної стратегії [42], які передбачають:

- збільшення індивідуалізації навчання з урахуванням здібностей і потреб кожного;
- сприяння соціальній інтеграції, толерантності та розуміння багатоманітності;
- розвиток потенціалу здобувачів для досягнення максимальних результатів;
- зменшення дискримінації в освітньому процесі;
- підтримку педагогів необхідними ресурсами для ефективного інклюзивного навчання;
- допомогу органам місцевого самоврядування у запровадженні політик інклюзії;
- забезпечення гнучкого переходу між закладами різних типів і рівнів освіти [49].

Попри критику не завжди вдалим кроків щодо організації інклюзивного навчання у перші роки впровадження цієї системи, все ж привернення уваги суспільства і реалізовані заходи на всіх рівнях управління засвідчують про позитивні зрушення. За останні 5 років значно збільшилася чисельність дітей з ООП та кількість інклюзивних класів, відкритих у закладах освіти України (рис. 1.1) [10].

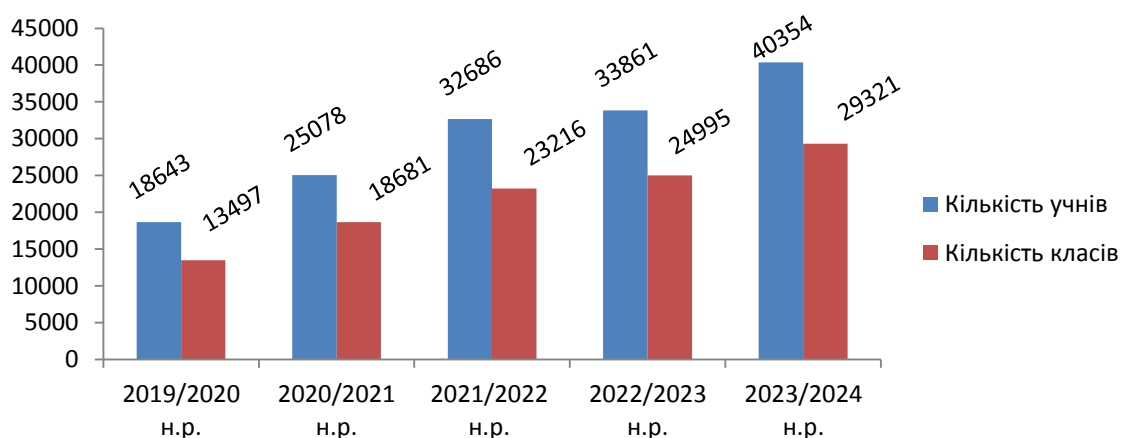


Рисунок 1.1 – Динаміка кількості учнів з ООП та інклюзивних класів у ЗНЗ

У цілому ж за оперативними статистичними даними МОН станом на 31.12.2024 р. освітні послуги у закладах освіти України отримують 58683 особи з ООП (табл. 1.1) [10]. Для задоволення освітніх потреб створено 36 286 інклюзивних класів і груп у закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Таблиця 1.1 – Кількість споживачів освітніх послуг з ООП у закладах освіти України станом на 31.12.2023 р. [10]

Види закладів освіти	Кількість вихованців/учнів	Кількість груп/класів
Заклади дошкільної освіти	11285	6158
Заклади загальної середньої освіти, з них	47398	30128
- інклюзивні класи	40354	29321
- спеціалізовані класи	7044	807
Разом:	58683	36286

Безпосередню роботу щодо організації інклюзивної освіти покладено на органи управління освітою відповідних територіальних громад та інклюзивно-ресурсні центри (далі – ІРЦ), створені у 2017 році, діяльність яких регулюється окремим Положенням [32].

До завдань ІРЦ віднесено такі:

- проведення комплексної оцінки осіб з ООП;
- надання рекомендацій закладам освіти щодо розроблення індивідуальної програми їхнього розвитку (далі – ІПР);
- надання консультацій батькам чи особам, які їх замінюють, щодо особливостей розвитку дітей, а дітям з ООП психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових та інших послуг;
- визначення потреби в асистенті учня та/або супроводі дитини з ООП в інклюзивному класі (групі);
- постійне підвищення кваліфікації педагогів та їхніх помічників щодо супроводу та інших питань роботи з дітьми з ООП;
- ведення обліку і звітності щодо осіб, які звернулися по допомогу,

моніторингу щодо організації роботи з ними, просвітницької та інформаційної діяльності серед громадян про роботу центрів тощо [33].

Станом на грудень 2023 року в Україні створено 690 ІРЦ. Вони співпрацюють з 7012 закладами загальної середньої освіти і 2840 закладами дошкільної освіти. За цей час для дітей з ООП закладів дошкільної освіти розроблено 11285 ІПР і 40354 програм – для учнів закладів загальної середньої освіти. Не зважаючи на війну 664 ІРЦ, тобто 96% від створених центрів в Україні, продовжують працювати, надаючи вкрай необхідні послуги дітям [10].

При цьому варто наголосити на тому, що інклюзивна освіта стосується не тільки дітей з ООП. Державна освітня політика у цій сфері має включати заходи і стосуватися значно ширшого кола осіб:

- *дітей з ООП* як створення умов, завдяки яким діти отримують можливість навчатися за місцем проживання, соціалізуватися і взаємодіяти з однолітками; мати навчально-виховний процес, організований відповідно до їхнього індивідуально-психологічного стану і розвитку здібностей; отримувати додаткові освітні послуги, вступити до закладів вищої освіти, інтегруватися в суспільство тощо;
- *інших дітей* – можливість розуміти багатоманітність; середовище, у якому вони навчаються природно сприймати, толерантно ставитися, налагоджувати і підтримувати дружні стосунки, взаємодіяти, співпрацювати, взаємодопомагати, співчувати тощо;
- *батьків дітей з ООП* – можливість долучатися до прийняття рішень стосовно навчання своїх дітей, визначення його мети; краще зрозуміти дитячі потреби, й не лише освітні;
- *батьки інших дітей* – розширене розуміння і сприйняття інклюзивної освіти, можливість батьків дітей з ООП;
- *педагогічні працівники* – можливість для професійного розвитку і вдосконалення володіння різними методиками навчання і розвитку дітей, у т.ч. з ООП, налагодити співпрацю, взаєморозуміння, командну роботу з іншими педагогічними працівниками і налагодити взаємодію з батьками учнів;

- *для адміністрації закладів освіти* – можливість створити безбар'єрне середовище за допомогою спеціальних умов і засобів, удосконалення інфраструктури закладу, вирішення питань кадрового і навчально-методичного забезпечення, активне залучення батьків до процесу навчання;
- *для суспільства* – розвиток інклюзивної культури серед громадян, толерантної взаємодії, підтримки, взаємоповаги, сприйняття відмінностей; формування сучасного активного громадянина з чіткою позицією, спрямованою на розвиток суспільства [25, с. 15–16].

Розвиваючи цю думку, К. Кольченко та Г. Нікуліна наголошують, що ефективність організації інклюзивного навчання залежить від багатьох чинників – у першу чергу, від досконалості нормативно-правової бази, інформаційної підтримки, наукового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу [16].

У зв'язку з цим, механізми державної політики у сфері інклюзивної освіти мають бути спрямовані на:

- державне регулювання процесу соціокультурної, фізичної, духовної реабілітації та широкої соціалізації осіб з обмеженими можливостями; створення інклюзивного освітнього середовища з педагогічно комфортним психологічним мікрокліматом на принципах гуманності й толерантності; модернізацію адаптованого навчального забезпечення для осіб з особливими потребами;
- державне управління процесом упровадження особистісно-орієнтованих та інноваційних освітніх технологій в інклюзивну освіту;
- вирішення кадрових питань – організацію системної підготовки і перепідготовки науково-педагогічних кадрів до роботи в інклюзивному середовищі, підвищення їхньої кваліфікації;
- розробку й запровадження спеціального сучасного методичного інструментарію щодо інклюзії у закладах вищої освіти;
- розкриття та розвиток творчих здібностей і можливостей осіб з обмеженими можливостями.

А. А. Ажажа пропонує виділяти такі складові цього механізму (рис. 1.2).



Рисунок 1.2 – Механізми державної політики у сфері інклюзивної освіти [1]

Реалізація такого механізму потребує тісної співпраці закладів освіти та органів публічної влади, що виявляється у сукупності таких заходів:

- розробці нормативно-правового забезпечення (положення про порядок організації інклюзивного навчання в закладі освіти; пакету документів про порядок та особливості впровадження системи супроводу навчання здобувачів з особливими освітніми потребами;
- забезпечення можливості створення індивідуальної траєкторії навчання та програми реабілітації особи з інвалідністю;
- розроблення навчально-методичного забезпечення освітнього

процесу здобувачів в умовах інклюзивного навчання (особистісно-орієнтовані навчальні плани, індивідуальні графіки та програм навчання тощо); науково-методичних посібників щодо організації інклюзивного навчання; навчально-методичних матеріалів, адаптованих до потреб здобувачів з певним діагнозом);

- гарантування матеріальної доступності освітнього середовища (сучасні засоби реабілітації індивідуального та колективного призначення; пандуси, туалети, ліфти, звукові сигнали тощо; спеціалізоване технічне обладнання для забезпечення інформаційної доступності освітнього процесу тощо);

- забезпечення соціалізації та всебічного розвитку осіб з інвалідністю (залучення здобувачів з інвалідністю до науково-дослідної роботи, наукових заходів, конкурсів наукових робіт, у творчих фестивалях, творчих святах; сприяння опублікуванню результатів наукових досліджень здобувачів у наукових виданнях; фізкультурно-спортивна реабілітація; залучення осіб з інвалідністю до спортивних секцій, спортивних змагань різних рівнів, паралімпійського руху) тощо [25].

Отже, в Україні розпочато формування системи інклюзивної освіти для дітей з ООП. І завдання державної політики щодо розвитку цього напрямку освіти полягають:

- у забезпеченні права людей з інвалідністю на рівний доступ до якісної освіти, незалежно від стану здоров'я та місця їхнього проживання;
- розширенні доступності освіти;
- формуванні інформаційно, архітектурно й соціально доступного інклюзивного освітнього середовища для осіб з інвалідністю, підвищенні їхньої мобільності;
- вдосконаленні та оптимізації освітнього процесу через упровадження сучасних наукових досягнень та новітніх педагогічних технологій;
- створення комплексної системи супроводу навчання;
- забезпечення матеріально-технічної бази, адаптованої до потреб здобувачів освіти тощо.

РОЗДІЛ 2

СТАН РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

2.1 Аналіз інституційного забезпечення системи органів влади у сфері реалізації інклюзивної освіти

Система управління інклюзивною освітою –це спільна діяльність органів державної влади, органів місцевого самоврядування, а також громадських об'єднань, що полягає у виробленні, ухваленні рішень і заходів з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на інклюзивну освіту.

Така система має 3 рівні вищий, центральний, місцевий.

До **вищого рівня** управління відносять діяльність та повноваження Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України.

Відповідно до ст. 106 Конституції України *Президент України* щодо реалізації інклюзивної освіти:

- підписує закони, ухвалені Верховною Радою;
- має право вето на ухвалені Верховною Радою України закони з подальшим поверненням їх на повторний розгляд;
- має право скасовувати акти Кабінету Міністрів України (далі – КМУ);
- на основі та на виконання Конституції та законів України, видає укази та розпорядження, які є обов'язковими до виконання [18].

Як суб'єкт формування та реалізації державної політики щодо інклюзивної освіти відповідно до ст. 85 Конституції України *Верховна Рада України*:

- затверджує Державний бюджет України і вносить зміни до нього,

здійснює контроль за його виконанням, ухвалює рішення щодо звіту про його виконання;

- затверджує загальнодержавні програми економічного, науково-технічного, соціального, національно-культурного розвитку, охорони довкілля;
- надає згоду на обов'язковість виконання і денонсацію міжнародних договорів України;
- розглядає й ухвалює рішення щодо схвалення Програми діяльності КМУ, здійснює контроль за його діяльністю, ухвалює закони [18].

Кабінет Міністрів України щодо інклюзивної освіти відповідно до ст. 63 Закону України «Про освіту»:

- вживає заходів щодо забезпечення конституційного права кожної особи на освіту;
- забезпечує проведення державної політики у сфері освіти;
- затверджує стратегію розвитку освіти України;
- розробляє, затверджує і виконує державні цільові програми у сфері освіти;
- здійснює повноваження засновника державних закладів освіти або доручає їх здійснення уповноваженому ним органу;
- забезпечує рівні умови розвитку закладів освіти всіх форм власності;
- затверджує ліцензійні умови провадження освітньої діяльності;
- затверджує індикатори оцінки стану освіти в Україні та регіонах;
- визначає порядок формування і розподілу освітніх субвенцій між бюджетами відповідно до цього Закону та з урахуванням ст. 94 Бюджетного кодексу України;
- визначає порядок розподілу державного фінансування професійної та фахової передвищої освіти;
- затверджує державні пріоритети з підготовки фахівців, науково-педагогічних і робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів у розрізі галузей знань;
- затверджує перелік галузей знань та спеціальностей для підготовки

фахівців вищої, фахової передвищої та професійної освіти;

- затверджує перелік посад науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів освіти;
- затверджує ліцензійні умови провадження освітньої діяльності;
- здійснює інші повноваження, передбачені законом [36].

Центральний рівень управління інклюзивною освітою забезпечується:

1) *Міністерством освіти і науки України*, зокрема до нього належать:

- директорат дошкільної та інклюзивної освіти;
 - структурний підрозділ з питань інклюзивної освіти та діяльності – інклюзивний ресурсний центр(далі – ІРЦ);
 - різні наукові установи, що здійснюють науково-методичний супровід інклюзивної освіти;
 - Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України;
 - Інститут модернізації змісту освіти щодо інклюзивної освіти;
- 2) Іншими центральними органами виконавчої влади:
- Міністерством соціальної політики України;
 - Міністерством охорони здоров'я України;
 - Міністерством регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України.

Зокрема, *Директорат відповідно до покладених на нього завдань*:

- готує відповідні проекти документів державної політики, аналітичні, інформаційні, довідкові та інші матеріали у сфері інклюзивної освіти;
- надає пропозиції з питань формування державної політики у сфері розвитку інклюзивної освіти і забезпечення права дітей з ООП на освіту, розвиток, соціалізацію;
- надає пропозиції щодо формування державної політики в системі освіти з питань запобігання торгівлі людьми, профілактики дитячої злочинності, наркоманії та насильства в учнівському середовищі;
- організовує науково-методичне і нормативно-правове забезпечення

діяльності ІРЦ, забезпечує поширення новітніх методик проведення комплексної оцінки дітей та програм психолого-педагогічної допомоги;

- надає пропозиції щодо формування інклюзивного освітнього середовища як засобу індивідуалізації розвитку особистості, вивчення і впровадження передового, у тому числі міжнародного, досвіду з питань розвитку інклюзивного освітнього середовища;

- розробляє методичні рекомендації і надає роз'яснення з питань реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з ООП, диференційованого викладання в інклюзивному класі, співпраці, оцінювання тощо;

- організовує і бере участь у заходах з інформування громадськості щодо засад державної політики міністерства з розвитку інклюзивної дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, виховання і психологічної служби;

- координує в межах компетенції діяльність структурних підрозділів з питань інклюзивної освіти органів управління освітою облдержадміністрацій з питань розвитку і функціонування ЗДО з інклюзивним навчанням, ЗЗСО, ІРЦ тощо;

- координує діяльність психологічної служби системи освіти України, співпрацює із Державною установою «Інститут модернізації змісту освіти» і Науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України [6].

На *структурний підрозділ з питань інклюзивної освіти та діяльності ІРЦ* покладено:

- координацію роботи з функціонування реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку та перебувають на обліку в ІРЦ;

- нормативно-правове забезпечення ІРЦ;

- координацію роботи ІРЦ та забезпечення контролю за їх діяльністю, дотриманням вимог законодавства;

- взаємодію з питань діяльності ІРЦ з органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров'я,

зкладами й установами системи соціального захисту населення, а також громадськими об'єднаннями [6].

На *Інститут модернізації змісту освіти* щодо інклюзивної освіти покладається:

- наукова діяльність;
- науково-організаційна і навчально-методична діяльність;
- інноваційна діяльність;
- редакційно-видавнича діяльність;
- міжнародне співробітництво, організація і проведення міжнародних культурних і освітніх заходів [35].

Варто зазначити, що до системи органів управління у сфері інклюзивної освіти належить центральний орган виконавчої влади із забезпечення якості освіти, постійно діючий колегіальний орган у сфері забезпечення якості вищої освіти – *Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти*.

До повноважень Центрального органу виконавчої влади із забезпечення якості освіти та його територіальних органів:

- проводять інституційний аудит закладів освіти;
- надають рекомендації закладам освіти (крім закладів вищої освіти) щодо організації та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- за результатами експертизи затверджують освітні програми дошкільної та загальної середньої освіти (крім типових і тих, які розроблені на основі типових);
- проводять моніторинг якості освітньої діяльності та якості освіти у порядку, визначеному законодавством;
- акредитують громадські фахові об'єднання та інших юридичних осіб, що здійснюють незалежне оцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладів освіти (крім закладів вищої освіти), ведуть їх реєстр;
- у межах повноважень, передбачених законом, здійснюють державний нагляд (контроль) за закладами освіти щодо дотримання ними

законодавства;

- за дорученням центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки здійснюють контроль за дотриманням вимог щодо організації зовнішнього незалежного оцінювання;

- здійснюють інші повноваження, передбачені законом [26].

Місцевий рівень представляють органи влади АРК, місцеві держадміністрації, виконавчі органи місцевих і районних у містах рад.

До основних завдань *місцевої державної адміністрації* відноситься:

- виконання державних і регіональних програм соціально-економічного та культурного розвитку, програм охорони довкілля, а в місцях компактного проживання корінних народів і національних меншин та програм їхнього національно-культурного розвитку;

- реалізація інших наданих державою, а також делегованих відповідними радами повноважень;

- підготовка і виконання відповідних бюджетів;

- звіт про виконання відповідних бюджетів і програм;

- взаємодія з органами місцевого самоврядування;

- законність і правопорядок, додержання прав і свобод громадян [39].

В обласних, районних, міських державних адміністраціях утворюються відповідні структурні підрозділи, які здійснюють управління освітою: при обласній державній адміністрації – департамент (управління) освіти і науки, при районній – відділ освіти.

Департамент (управління, відділ) освіти:

- реалізовує державну політику в галузі науки, освіти;

- сприяє розвитку науки і техніки, реалізації регіональних науково-технічних програм;

- виконує програми щодо обов’язковості повної ЗСО;

- здійснює загальне керівництво закладами науки, освіти, що належать до сфери її управління, їхнє матеріально-фінансове забезпечення;

- вживає заходів щодо збереження мережі закладів освіти, розробляє

прогнози їх розвитку;

- враховує їх при розробці проектів програм соціально- економічного розвитку [31].

Обласні ради, Київська та Севастопольська міські ради:

- відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти і забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності повної загальної середньої освіти та професійної освіти;

- планують і забезпечують розвиток мережі закладів профільної середньої, професійної та позашкільної освіти, закладів спеціалізованої освіти, закладів післядипломної освіти, спеціальних закладів освіти для осіб з ООП, науково-методичних і навчально- методичних установ;

- мають право засновувати заклади освіти, у тому числі для осіб з ООП, а також реорганізовувати і ліквідовувати їх;

- забезпечують гуртожитками та/або перевезенням здобувачів профільної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, які навчаються не за місцем проживання оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані і використані кошти, а також перелік і вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти, та інші видатки у сфері освіти;

- забезпечують рівні умови для розвитку закладів освіти всіх форм власності; здійснюють інші повноваження у сфері освіти, передбачені законом;

- виконання Конституції, законів України, актів Президента України, Кабінету Міністрів України, інших органів виконавчої влади вищого рівня [38].

Районні, міські ради та ради об'єднаних територіальних громад:

- відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти і забезпечення якості освіти на відповідній території;

- забезпечення доступності дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти;

- планують і забезпечують розвиток мережі закладів дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти;

- планують і забезпечують розвиток мережі закладів профільної середньої освіти академічного спрямування;
- мають право засновувати заклади освіти, реорганізовувати і ліквідовувати їх;
- закріплюють за закладами початкової і базової середньої освіти територію обслуговування (крім випадків, встановлених спеціальними законами [38]).

У виконавчих органах органів місцевого самоврядування теж створюються департаменти, управління чи відділи освіти. У сфері інклюзивної освіти вони забезпечують реалізацію законодавства і здійснюють контроль за недопущенням привілеїв чи обмежень (дискримінації) за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, сімейного та майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками [32].

Варто зазначити, що в структурі управлінь і департаментів освіти повинні діяти *структурні підрозділи з питань діяльності ІРЦ органів управління освітою*, які забезпечують:

- розгляд звернень з питань інклюзивної освіти, а також стосовно діяльності ІРЦ в установленому законом порядку;
- адміністрування реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку та перебувають на обліку в ІРЦ, забезпечуючи захист даних від випадкової втрати або знищення, незаконної обробки, у тому числі й незаконного знищення чи доступу до персональних даних;
- адміністрування реєстру закладів освіти, а також реєстру фахівців, які надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги дітям з ООП;
- здійснення координації роботи ІРЦ та забезпечення контролю за їхньою діяльністю, дотриманням вимог законодавства;
- здійснення контролю за дотримання прав дітей, у тому числі дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування, на інклюзивну освіту;

- погодження статутів, кандидатур на посади директорів ІРЦ;
- надання рекомендацій органам місцевого самоврядування щодо утворення ІРЦ;
- визначення потреби регіонів у фахівцях різних спеціальностей для надання психолого-педагогічних і розвитково-корекційних послуг, формування регіонального замовлення на їхню підготовку;
- координація питання підвищення професійної компетентності педагогічних працівників закладів освіти, ІРЦ щодо навчання дітей з ООП [33].

Міські, сільські, селищні ради та ради об'єднаних територіальних громад:

- відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти та забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності дошкільної, середньої, позашкільної освіти;
- мають право засновувати заклади освіти, реорганізовувати ліквідовувати їх, забезпечують їх діяльність та розвиток;
- оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані й використані кошти, а також про перелік та вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти, та інші видатки у сфері освіти;
- забезпечують і фінансують підвезення учнів і педагогічних працівників до закладів початкової та базової середньої освіти й у зворотному напрямку ведуть облік дітей дошкільного і шкільного віку у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України;
- оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані і використані кошти, а також перелік і вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти тощо;
- забезпечують рівні умови розвитку закладів освіти всіх форм власності;
- здійснюють інші повноваження, передбачені законодавством. надані послуги інформацію [38].

Громадські об'єднання – добровільне об'єднання фізичних осіб та/або юридичних осіб приватного права для здійснення та захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних та інших інтересів. Досить часто вони є рушійною силою розвитку інклюзивної освіти, адже:

- можуть залучати інші громадські об'єднання до процесу формування і реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти, вирішення питань місцевого значення;
- здійснюють громадський контроль за дотриманням основних принципів і вимог інклюзивної освіти⁴
- є важливим джерелом про процеси, що супроводжують впровадження інклюзивної освіти, а також рушійною силою щодо захисту права на інклюзивну освіту дітей з ООП;
- виконують просвітницьку діяльність щодо поширення інформації про дітей з ООП, спрямовану на формування сприятливого і толерантного ставлення суспільства;
- сприяють впровадженню інноваційних методик роботи з дітьми з ООП у практику інклюзивних шкіл [27].

Така система інституцій сприяє формуванню «соціоосвітнього партнерства у сфері інклюзивної освіти» – тобто внутрішньовідомчої та міжвідомчої взаємодії суб'єкта системи управління інклюзивної освіти в системі державного і громадського секторів, спрямованого на розробку, ухвалення і реалізацію рішень щодо розвитку, навчання та виховання дітей з ООП в умовах інклюзії.

До основних принципів соціоосвітнього партнерства у сфері інклюзивної освіти можна віднести:

- рівність суб'єктів і неприпустимість обмеження законних прав та інтересів інших учасників;
- обов'язковість виконання домовленостей;
- добровільність прийняття рішень та зобов'язань;

- пріоритетність переговорних процедур;
- регулярність проведення консультацій та переговорів.

Аналіз повноважень органів публічно влади у сфері інклюзивної освіти засвідчує, що в Україні вибудовується система організації інклюзивного навчання. І роль органів публічної влади часто зводиться до реалізації забезпечувальних функцій. Це можна простежити на основі аналізу звітності, якими оприлюднюється.

Зокрема, крім інформування про мережу закладів, які надають послуги для дітей з ООП, поки що велика увага приділяється процесам становлення. Пріоритетними напрямками вважаються створення безпечного, комфортного, інклюзивного середовища для всіх учасників освітнього процесу, а вже потім наданню якісних послуг. Про це свідчать і моніторинги, проведені МОН у 2023 році. Акцентом у дослідженнях було з'ясування саме доступності закладів дошкільної, професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої та вищої освіти для маломобільних груп населення [10].

На жаль, аналіз проведених моніторингів, не дозволяє визначити повну ефективність реалізації державної інклюзивної освітньої політики, оскільки у звітах наводяться результати виконаної роботи, а не порівняння потреб у наданні послуг і фактично наданих (створених умов). За такого підходу до інформування тільки за кількістю збільшення класів, груп і чисельністю дітей з ООП можна говорити про зростання доступності у отриманні інклюзивних освітніх послуг. Безумовно, для створення комфортного і безпечного середовища для дітей з ООП проведено велику роботу. Але ж відсутність розуміння чіткого співвідношення між потребами і вже реально виконаними роботами ускладнює подальше планування ресурсного забезпечення, оскільки до створення нових умов додається обслуговування уже існуючих, що потребує врахування не тільки матеріально-фінансових, а й кадрових ресурсів, якості методичного забезпечення наданих послуг, визначення результативності запроваджених підходів тощо.

Найповніші відповіді на ці питання можна отримати на основі аналізу досвіду реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти на рівні

конкретних територіальних громад, за результатами роботи конкретних закладів освіти і фахівців.

2.2 Досвід організації інклюзивної освіти на рівні територіальної громади (на прикладі територіальної громади м. Лозова Харківської області)

Створення умов для розвитку освіти, надання доступних і якісних освітніх послуг є одним із пріоритетних напрямів діяльності органів управління у кожній територіальній громаді. Лозівською міською радою для забезпечення координації діяльності з реалізації державної політики у галузі освіти створено Управління освіти, молоді та спорту Лозівської міської ради, яке керує і координує діяльність підпорядкованих закладів та установ освіти.

Станом на 01.01.2024 р. у громаді функціонує 40 закладів освіти (рис. 2.1). З них:

- 16 – заклади дошкільної освіти;
- 20 – закладів загальної середньої освіти (у т. ч. 19 ліцеїв, що включають 6 опорних закладів, 12 – філій);
- 4 заклади позашкільної освіти (далі – ЗПО) [12].

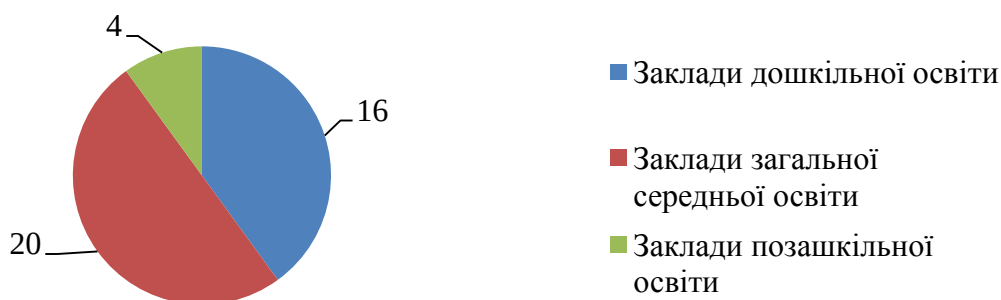


Рисунок 2.1 – Мережа закладів освіти Лозівської територіальної громади

У цих закладах освітніми послугами у сфері дошкільної освіти охоплено 1948 вихованців, у закладах загальної середньої освіти навчаються 7804 учні, у позашкільній гуртковій роботі беруть участь 1644 дітини, позашкільні заклади спортивного профілю відвідують 904 дітини (рис. 2.2).

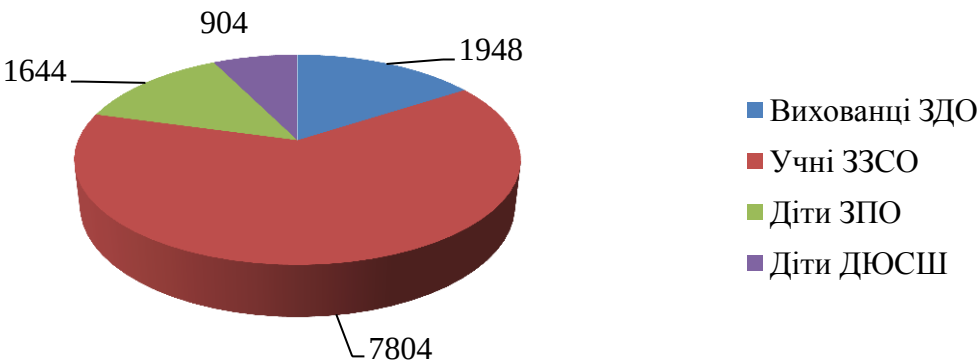


Рисунок 2.2 – Кількість споживачів освітніх послуг у закладах освіти громади

З метою забезпечення права дітей з ООП на освіту за місцем проживання у закладах освіти громади функціонує мережа груп і класів з інклюзивним навчанням. А для роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби відкрито Комунальну установу «Інклюзивно-ресурсний центр».

Аналіз мережі ЗДО за останні 3 роки свідчить, що, не зважаючи на зменшення загальної чисельності дітей у групах дошкільного виховання у 2024 р., збільшується кількість дітей з ООП, що спонукало до відкриття іще 1 нової групи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Зміни у мережі закладів дошкільного виховання Лозівської територіальної громади у 2022-2024 рр.

Рік	Усього за мережею груп/дітей	У т.ч., інклюзивні	У т.ч., спеціальні (логопедичні)
2022	117/2017	26/40	7/80
2023	118/2007	27/43	7/81
2024	117/1948	32/63	7/78

Таким чином, на сьогодні функціонує 32 інклюзивні групи дошкільного виховання, у яких навчається 63 дитини.

У закладах загальної середньої освіти громади навчається 133 дитини з ООП у 88 класах з інклюзивним навчанням. Як і вихованці ЗДО, вони пройшли комплексну оцінку і мають відповідні висновки ІРЦ, згідно з якими отримують психолого-педагогічно-корекційну допомогу.

До прийняття Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» [34].] організація навчання і підтримки дітей з ООП визначалася у відповідності до медичного діагнозу (нозології). Такий підхід дозволяв установити умови, які необхідно створити, яких фахівців залучити, як модифікувати навчальний процес, якого характеру допомогу і підтримку необхідно надати дитині під час здобуття освіти.

Аналіз медичних показників, які вказують на специфіку і динаміку учнівських потреб при здобутті освіти у навчальних закладах Лозівської територіальної громади, наведено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2 – Розподіл учнів з особливими освітніми потребами за нозологіями

Тип нозології	Усього учнів у інклюзивних класах		
	2022	2023	2024
	111	124 (+13)	133 (+9)
- з порушеннями інтелектуального розвитку	48	50	54
- сліпих	0	0	0
- зі зниженим зором	1	2	
- глухих	0	0	0
- зі зниженим слухом	0	1	1
- з порушеннями опорно-рухового апарату	4	4	6
- з тяжкими порушеннями мовлення	10	20	13
- з порушеннями психічного розвитку	35	18	21
- зі складними порушеннями розвитку	1	2	3
- із порушеннями аутичного спектру	3	19	25
- із синдрому Дауна	2	3	2
- інші	7	5	1

Огляд цих даних свідчить, що найбільша кількість дітей з ООП мають порушення інтелектуального розвитку 54 (41%), розлади аутичного спектру (19%), порушення психічного розвитку (16%), отже, потребують допомоги психологів та логопедів, особливих підходів роботи вчителів.

Після внесення змін у Порядок організації інклюзивного навчання у школі [34] суттєво оновлено підходи у ставленні до проблем дітей з ООП, кардинально переосмислено сенс і філософію інклюзивного навчання. Змінами запроваджено 5 рівнів підтримки дітей з ООП і введено 1-й – універсальний рівень, застосування якого можливе до будь-якої дитини, яка має труднощі з навчанням, а отже, потребує підвищеної уваги чи неспецифічної допомоги [47]. Робота за цим рівнем розпочинається на базі закладів освіти і не потребує створення додаткових особливих умов, але може включати надання не тільки навчальних послуг, а й корекційну роботу. Усе це впливає на визначення обсягу фінансування, який виділяється з інклюзивної субвенції для покриття витрат на задоволення таких потреб.

Кожен новий рівень підтримки передбачає проведення сукупності заходів, організація яких ускладнюється у залежності від обсягу навчально-психолого-корекційної роботи, яку потрібно здійснити. Вона пов'язана з такими заходами: потребою створювати інклюзивний групу/клас, уводити посаду асистента дитини чи вчителя, розробкою/модифікацією програми інклюзивного навчання, кількістю дітей у класах/групах та проведенням додаткових корекційних занять. Їх реалізація потребує додаткового обладнання та матеріалів. Тому з інклюзивної субвенції закладам освіти на додаткові засоби навчання може виділятися додатково від 10% до 35% коштів від загальної суми, виділеної на фінансову підтримку інклюзивної освіти.

Цікаву інфографіку, яка яскраво характеризує новий підхід до визначення рівня надання підтримки дітям з ООП, підготовлено Державною службою якості освіти України [44]. Її наведено на рис. 2.3.

Рівні надання підтримки



ДЕРЖАВНА
СЛУЖБА
ЯКОСТІ ОСВІТИ
УКРАЇНИ

	I рівень	II рівень	III рівень	IV рівень	V рівень
Хто проводить оцінку	Школа	ІРЦ	ІРЦ	ІРЦ	ІРЦ
Інклюзивний клас	✗	✓	✓	✓	✓
Кількість дітей з рівнем підтримки в класі	будь-яка	не > 3	не > 2	не > 1	не > 1
Асистент вчителя	✗	✓	✓	✓	✓
Асистент учня	✗	✗	✓	✓	✓
Додаткове фінансування корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять	✗	до 2 занять	до 4 занять	до 6 занять	до 8 занять
Закупівля обладнання	✗	на 10% загальної суми фінансової підтримки	на 20% загальної суми фінансової підтримки	на 35% загальної суми фінансової підтримки	на 35% загальної суми фінансової підтримки
ІПР	✓	✓	✓	✓	✓
ІНП	✗	✓	✓	✓	✓
Адаптація/модифікація	Підбір матеріалів, форм роботи	Адаптація змісту навчання	Адаптація змісту навчання	Модифікація або адаптація змісту навчання; Можлива зміна результатів навчання	Адаптація та/або модифікація змісту навчання; Зміна результатів навчання; Можливе використання альтернативних методів навчання; Проведення занять з самообслуговування; Використання спеціальних методів, методів альтернативної комунікації, візуального розкладу тощо



In partnership with
Canada

SURGe

Рисунок 2.3 – Рівні надання підтримки дітям з ООП та їх характеристика [1]

Цю розробку можна вважати алгоритмом чи пам'яткою щодо визначення порядку і змісту надання послуг дітям з ООП. Її аналіз свідчить, про нову методологію роботи з цією категорією дітей, коли в основі організації навчання стоїть потреба дитини у підтримці, щоб активно працювати на уроках, разом з

однолітками засвоювати навчальний матеріал, спілкуватися, взаємодіяти тощо.

У закладах освіти Лозівської територіальної громади постійно аналізується динаміка потреб дітей з ООП. У таблицях 2.2 і 2.3 наведено кількість здобувачів освіти з ООП у ЗДО і ЗЗСО за рівнями інклюзивної підтримки протягом останніх 3 років.

Таблиця 2.2 – Кількість здобувачів освіти з ООП, які навчаються в інклюзивних групах ЗДО (за рівнями підтримки) протягом 2022-2024 рр.

Рівень Рік	Усього II-V рівні	II рівень	III рівень	IV рівень	V рівень
2022	40	8	17	15	0
2023	43	4	21	17	1
2024	61	0	34	25	2

2.3 – Кількість здобувачів освіти з ООП, які навчаються в інклюзивних класах ЗЗСО (за рівнями підтримки) протягом 2022-2024 рр.

Рівень Рік	Усього II-V рівні	II рівень	III рівень	IV рівень	V рівень
2022	112	17	67	28	0
2023	122	8	63	49	2
2024	136	5	60	70	1

Аналіз даних у таблиць 2.2 і 2.3 свідчить про те, що зберігається стійка тенденція до збільшення чисельності дітей, яким надаються корекційні послуги II – V рівнів підтримки як у ЗДО, так і ЗЗСО. При цьому постійно зростає чисельність дітей з ООП підтримки IV рівня. Це один із двох найскладніших рівнів організації умов і діяльності.

Його характерними особливостями є робота з дітьми (4 рівня складності). Таких дітей у класі може бути не більше 1-ї, з нею працює асистент, а навчальна програма (у деяких випадках і навчальні результати) адаптуються/модифікуються, зважаючи на особливості розвитку і стану дитини, організовуються додаткові навчальні заняття 6 разів на тиждень з використанням як традиційних, так і альтернативних методів навчання.

Аналіз кількості дітей, які перебувають на обліку в ІРЦ (рис. 2.4) теж

свідчить про стійку динаміку до зростання їх чисельності. Отже, органи місцевого самоврядування, органи управління освітою Лозівської міської ради, адміністрації закладів освіти і фахівці ІРЦ, вивчаючи їх, мають визначати власну здатність і спроможність задовольнити ці послуги.

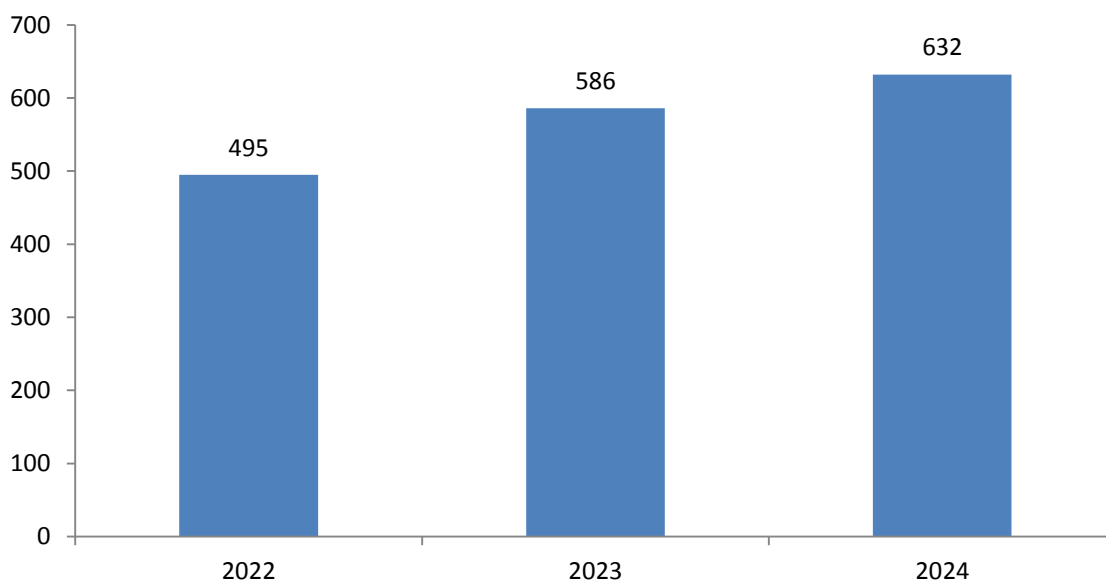


Рисунок 2.4 – Кількість дітей з ООП, які перебувають на обліку в ІРЦ

Заклади освіти організовують інклюзивне навчання у тісній співпраці з фахівцями ІРЦ. Тому з метою своєчасного початку організації роботи з дітьми, які мають ознаки ООП, батьки можуть отримати роз'яснення і консультації. Зареєстровано випадки, коли це були діти раннього віку – від 7 місяців. Ці факти є свідченням підтримки і довіри громадян до роботи фахівців ІРЦ, а також правильності і актуальності обрання напрямку державної освітньої політики.

З кожною особою, яка звертається до ІРЦ фахівцями (консультантами) проводиться індивідуальна комплексна оцінка розвитку дитини, визначається категорія труднощів та рівень підтримки їй в освітньому процесі, надаються розгорнуті письмові рекомендації з питань адаптації чи модифікації змісту навчання, простору, який має бути створений, підходів до роботи з особою, зазначено потребу в психолого-педагогічній корекції. Висновки видаються

винятково і особисто батькам, для яких за результатами кожної комплексної оцінки проводиться індивідуальна консультація.

Безумовно, якість послуг, які надаються, значно залежить не тільки від професіоналізму та майстерності фахівців, а й від достатньої кількості кадрів та пунктів, у яких такі послуги можна отримати.

Аналіз кадрового та інституційного забезпечення цих питань у Лозівській територіальній громаді свідчить, що для надання якісних додаткових корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, на базі 19 ЗЗСО створено логопедичні пункти. Також для надання послуг підтримки і здійснення супроводу дітей до штатних розписів ЗДО і ЗЗСО уведено посади асистента вихователя і асистента вчителя. У цілому аналіз даних, наведених у табл. 2.4, свідчить, що потреба у фахівцях, здатних працювати з дітьми з ООП тільки збільшується.

Таблиця 2.4 – Динаміка кількості фахівці, залучених до проведення корекційно-розвиткових занять

№ з/п	Посади фахівців	2022	2023	2024
1	психологи закладів освіти	21	23	18
2	психологи ІЗЦ	3	5	5
3	педагогів закладів освіти	6	10	14
4	логопедів закладів освіти	6	7	9
5	логопедів Логопедичної служби	3	3	5
6	логопеди ІРЦ	3	3	3
7	педагогів закладів освіти	21	23	18
8	асистенти педагогів	44	54	53
9	асистенти вихователів	13	17	18

Отже, при збільшенні попиту на послуги інклюзивного навчання органи управління освітою мають постійно відстежувати наявність достатньої кількості фахівців та створення відповідних умов у закладах освіти.

Організація інклюзивного навчання передбачає створення, в першу чергу, комфортних і безпечних умов, особливого середовища, яке б допомагало дітям розкриватися і проймається довірою до фахівців, які з ними взаємодіють. Таким середовищем є ресурсні кімнати, кімнати психологічного розвантаження,

сенсорні куточки тощо.

Аналіз діяльності органів управління освітою Лозівської територіальної громади свідчить, що у 5 ЗДО відповідно до будівельних норм України оснащені ресурсні кімнати (це: КЗ «Домаська гімназія», КЗ «Лозівський ліцей №11», КЗ «Краснопавлівський ліцей», КЗ «Орільський ліцей», КЗ «Шатівський ліцей»). А також у 2024 році у 16 ЗДО (100%) (для порівняння, у 2022 році – 14 (87,5%)) і 19 ЗЗСО (100%) (для порівняння, у 2022 році – 12 (63,2%)) облаштовано та оснащено кімнати для психологічного розвантаження, сенсорні куточки, кімнати для проведення корекційної-розвиткових занять [12].

Забезпечення доступності осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп до будівель і приміщень закладів освіти громади теж перебуває під постійним контролем Управління освіти, молоді та спорту. Наприклад, задля забезпечення можливостей осіб з ООП пересуватися в закладах освіти у 1 півріччі 2024 року облаштовано пандуси відповідно до державно-будівельних норм в Україні в 1 закладі дошкільної і 8 закладах загальної середньої освіти (а саме: КЗ «Лозівський ЗДО №14», КЗ «Лозівський ліцей №1», КЗ «Лозівський ліцей №4», КЗ «Лозівський ліцей №7», КЗ «Краснопавлівський ліцей», КЗ «Панютинський ліцей», КЗ «Орільський ліцей», КЗ «Шатівський ліцей»). Таким чином, 40 закладів та установ освіти громади (тобто 93%) мають часткову доступність (встановлено пандуси при вході до будівель, окремі з них мають вільний вхід та/або кнопки виклику персоналу).

Попри створення матеріально-технічних умов для надання дітям з ООП корекційних послуг і створення відповідного освітнього, соціального і виховного середовища, спостереження і опитування фахівців, долучених до організації роботи з такими дітьми, дозволяє виокремити низку перешкод, які продовжують впливати на якість наданих послуг. А саме:

- архітектурна недоступність шкіл;
- недостатність знань і наявність деякої упередженості адміністрації та педагогів шкіл, батьків здорових учнів щодо інклюзивної освіти;
- недостатність знань у батьків дітей з психофізичними порушеннями

про відстоювання прав дітей на освіту;

- недостатність у школах матеріально-технічної бази для інклюзивної освіти;
- методична неповна готовність педагогів і психологів загальноосвітніх закладів до роботи з такими дітьми;
- відсутність достатньої кількості спеціальних посад (медики, логопеди, корекційні педагоги) для здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП та ін. [23, с. 42].

В умовах війни кількість цих проблем не зменшилися, а, на жаль, зросла. І в першу чергу, – через диспропорції, пов’язані з територіальним розміщенням закладів освіти й ІРЦ, їх наближенням до зони бойових дій. Так до основних проблем на більш-менш безпечній території можна віднести:

- переважне надання послуг дистанційно, що певним чином впливає на їхню якість та ефективність;
- недостатню кількість фахівців через їх переїзд в межах країни або за кордон;
- збільшення споживачів інклюзивних освітніх послуг у закладах освіти, розміщених на більш-менш безпечній території, у Західній Україні, що призводить до перевантаження наявних фахівців, які працюють ще й з дітьми ВПО;
- невисока оплата праці за надані послуги, зменшення обсягів освітньої інклюзивної субвенції та ін.

На територіях, де ведуться бойові дії, окуповані чи звільнені:

- немає доступу до елементарних речей: закупівлі батарейок для слухових апаратів дітей із порушеннями слуху, поламані візочки та розбиті окуляри, які немає можливості відремонтувати чи замінити тощо, отже, навчання дітей гальмується або відбувається регрес;
- під час он-лайн навчання діти з ООП практично випадають з навчання;
- державою не вивчаються потреби дітей в асистивних технологіях

(допоміжні засоби та послуги для того, щоб підтримувати на поточному рівні або підвищити функціональні можливості й автономність людей з ООП);

- виникає неможливість отримати ті корекційно-розвиткові послуги, які надаються тільки он-лайн;

- значно зросла кількість дітей, які отримали психологічні травми, з якими не готові працювати фахівці ІРЦ, тому батьки і діти з ООП часто залишаються на одинці зі своїми проблемами тощо [20].

Подолання наведених та інших проблем, пов'язаних із потенційним включенням України у світовий освітній простір, потребує дослідження сучасних тенденцій розвитку інклюзивної освіти та впровадження сучасних технологій у практику роботи з дітьми, які мають ООП.

РОЗДІЛ 3

ОСНОВНІ НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

3.1 Врахування світових тенденцій розвитку інклюзивної освіти при розробці державної та місцевої політики в Україні

Сфера інклюзивної освіти постійно розвивається завдяки прогресу технологій, педагогічним дослідженням і суспільним змінам. Основна концепція інклюзивного навчання продовжує ґрунтуватися на вірі й переконанні у тому, що кожен учень заслуговує на рівні можливості для навчання та особистісного розвитку. Внаслідок цього інклюзивна освіта втілює фундаментальні принципи емпатії, поваги та справедливості, які є основою людиноцентричної моделі організації освіти й управління. У зв'язку з цим, у світі формування та реалізація державної політики у сфері освіти не обмежується визначенням засад навчання осіб, які мають особливі освітні потреби, а стосується набагато ширшої категорії осіб – усіх хто має певні особливості й відмінності, які можуть стосуватися будь-чого.

У зарубіжній теорії й практиці поняття «інклюзивна освіта» – це освітній підхід, який має на меті забезпечити всім учасникам освітнього процесу (особливо учням), незважаючи на будь-які очікувані відмінності чи здібності, рівні можливості для академічних і соціальних досягнень. Цей підхід передбачає коригування та вдосконалення освітніх систем, методологій і політики для усунення перешкод і створення середовища, де всі здобувачі освіти можуть повноцінно брати участь і процвітати в процесі навчання [51].

Такий підхід набув поширення після проведення у вересні 2019 року ЮНЕСКО та Міністерством освіти Колумбії Міжнародного форуму з інклюзії

та справедливості в освіті. Захід був приурочений 25-тій річниці Саламанкської декларації. На ньому було висловлено нове зобов'язання щодо посилення інклюзії та рівності в освіті: принцип «Освіта для всіх» було розширено й конкретизовано шляхом обрання нового тренду – «Кожен учень важливий».

Зосереджуючись на темі «Кожен учень важливий», форум став можливістю відродити розширене поняття інклюзії як загального керівного принципу для посилення рівного доступу до якісних можливостей навчання для всіх учнів. Було розглянуто стратегії, необхідні для прискорення прогресу, розпочатого завдяки реалізації Саламанкської декларації, для сприяння інклюзивним і справедливим системам освіти. Заява про підсумки під назвою Калійське зобов'язання щодо справедливості та інклюзії в освіті (ЮНЕСКО, 2019 р.) підтверджує важливість інклюзії в освіті як трансформаційного процесу, що забезпечує повну участь і доступ до якісних можливостей навчання для всіх дітей, молоді та дорослих, поважаючи та цінуючи різноманітність, і усунення всіх форм дискримінації в освіті та через неї. Це комплексне бачення інклюзії підкреслює поняття інтерсекціональності (тобто визнання того, що невикладність посилюється, коли вона перетинається з іншими характеристиками, пов'язаними з дискримінацією та пригніченням), і наголошує на масштабі та складності трансформацій, необхідних в освітніх, соціальних і культурних сферах та рівнях [57].

Таким чином, поняття «інклюзивність» набуло нового і важливого змісту у світовій політиці, не тільки освітній. Цей термін почав асоціюватися і вживатися поруч з поняттями «справедливість», «рівність», «різноманітність».

Зважаючи на це, сучасний підхід до організації інклюзивної освіти охоплює різноманітність учнівського контингенту та розглядає його як силу, що може покращити та збагатити навчання для кожного. У ньому підкреслюється необхідність для педагогів надавати індивідуальні інструкції та необхідну підтримку для кожного учня, враховуючи його індивідуальний стиль навчання, здібності та потреби. І такий підхід має застосовуватися на всіх рівнях надання освітніх послуг.

Отже, у здобутті інклюзивної освіти можна виділити декілька нових тенденцій і напрямів. А саме.

1. *Технологічне персоналізоване навчання.* Виокремлення цього напрямку обумовлено тим, що розвиток технологій призводить до збільшення персоналізації та адаптивності навчання. Цьому сприяє суттєвий прогрес у розвитку штучного інтелекту (далі – ШІ) та машинного навчання (далі – ML від англ. – machine learning). Їх використання дозволяє, враховувати всі нюанси особистісного стану і розвитку особи з ООП, її задатки та здібності. На основі проведення такого попереднього дослідження, у подальшому можна розробляти і пропонувати персоналізовані програми інклюзивного навчання та інклюзивного розвитку, які максимально будуть адаптуватися до потреб кожного учня. А використання сучасних програм і додатків доповненої реальності (далі – AR) та віртуальної реальності (далі – VR) можуть сприяти формуванню умов для захоплюючого досвіду навчання, який відповідатиме різноманітним стилям навчання та уподобанням здобувача освіти [51].

2. *Підвищений акцент на соціально-емоційному навчанні.* Не зважаючи на те, що процес навчання орієнтований на здобуття певного рівня знань, умінь та навичок (у сукупності – так званих академічних навичок), під час навчання в інклюзивних класах зростає необхідність розвитку емоційного інтелекту і визнання цінностей соціально-емоційного навчання. Такі цінності сприяють пришвидшенню соціалізації та адаптації особистості в суспільстві чи певній соціальній групі, навчанню емпатії, емоційній регуляції, формуванню соціальних навичок і стійкості, які є основою для створення сприятливого та інклюзивного навчального середовища [51], а в подальшому – належних норм поведінки здобувача у суспільстві.

3. *Універсальний дизайн для навчання* – це сучасний принцип і підхід до організації освіти, який передбачає закладення філософської основи для розроблення широкого спектру навчальних продуктів, які можуть використовуватися різними споживачами у різноманітних умовах, що прораховуються, визначаються, співвідносяться з можливим виникненням

потреб усіх споживачів освітніх послуг. Це стосується не тільки аспектів освітнього процесу: навчальної програми, навчального плану, оцінювання знань, методів викладання, веб-сайтів, інструкцій, але й шляхів реформування публічного управління освітою осіб з ООП. Отже, це підхід, який пропонує вивчати освітній досвід, визначати його придатність до застосування у вітчизняних умовах, його доступність для всіх зацікавлених із самого початку. Він вважається ефективнішим замість того, щоб модернізувати існуючі структури й компоненти системи освіти [51].

4. *Спільне навчання* – це підхід, який ґрунтується на збільшенні необхідності приділення уваги навчанню у співпраці, тобто розвитку групової діяльності, кооперативним стратегіям навчання, які можуть сприяти формуванню почуття спільності, розвивати соціальні навички та покращувати навчання для всіх здобувачів освіти і стейкхолдерів [51].

5. *Поглиблена підготовка вчителів* – цей напрям акцентує увагу на тому, що зростання багатоманіття, яке необхідно враховувати у процесі організації інклюзивного навчання, спонукає приділяти значнішу увагу фаховій підготовці вчителів та їхній здатності працювати в інклюзивних класах. Це включає готовність вивчати і працювати не тільки з конкретними вадами, а й формування розуміння того, як диференціювати навчання, керувати різноманітними класами та впроваджувати інклюзивні практики [51].

6. *Практики інклюзивного оцінювання*. Підхід ґрунтується на тому, що традиційні форми оцінювання часто можуть поставити в не вигідне або неконкурентне становище осіб з особливими або різними освітніми потребами. Це зумовлює необхідність приділення більшої уваги системі оцінювання, розробці та упровадженню методів оцінювання, які зважають на прояви інклюзивності і дозволять усім учням продемонструвати своє розуміння різними способами [51].

7. *Зміцнення партнерства між сім'єю та школою* передбачає зростання ролі та участі сім'ї у здійсненні інклюзивного навчання. Таким чином, цей напрям вказує на необхідність приділення прискіпливішої уваги закладами

освіти питанням взаємодії не тільки з батьками учнів/вихованців, а всією родиною, повнішого залучення сімей до участі в різноманітних заходах, формування міцних партнерських стосунків для кращої підтримки навчання та розвитку дітей з ООП [51].

8. *Політика та законодавство* вказує на збільшення уваги при формуванні державної політики питанням інклюзивності, їх проникнення у різні сфери й галузі суспільної життєдіяльності, що спонукатиме до оновлення законодавства, появи нових і важливих напрямів, які потребуватимуть законодавчого визначення і врегулювання відносин, забезпечення надійності і сталості їх функціонування, можливості запровадження у інклюзивну освітню практику [51].

Ці тенденції вказують на багатообіцяюче майбутнє для інклюзивної освіти – такої, яка має потенціал створити більш справедливе та ефективне середовище навчання для всіх учнів [51].

Зміни у формуванні та реалізації освітньої політики з урахуванням вимог щодо інклюзії та справедливості потребують модернізації і стратегії їх упровадження. Зокрема, це вимагає нового мислення, яке зосереджує увагу на бар'єрах, з якими стикаються деякі діти, що призводить до їх маргіналізації. Тому подолання бар'єрів стає найважливішим засобом розвитку форм навчання, ефективних для всіх дітей. А інклюзія – способом досягнення загального вдосконалення систем освіти.

Крім цього, у деяких країнах спостерігається тиск щодо покращення рейтингів освітніх систем у глобальних рейтингах. Тому виникають нові бар'єри щодо сприйняття інклюзії та справедливості. Така ситуація складається внаслідок зростання шкільній автономії, конкуренції між школами та виборі батьків. Вона набуває різноманітних форм [54]. У її основі – припущення того, що більша автономія дозволить створити простір для розвитку організаційних механізмів, практик і форм управління та лідерства, які будуть більш ефективними для сприяння навчанню всіх учнів, особливо тих, хто походить з економічно неблагополучних категорій. Але існує й інша думка, яка

ґрунтується на занепокоєнні про те, що розвиток освітніх систем, заснованих на автономії, у поєднанні з високою підзвітністю та посиленням конкуренції між школами, може ще більше поставити у не вигідне становище учнів із сімей із низькими доходами та представників меншин [55]. Тому, щоб запобігти цьому, значна увага при розробці чи вдосконаленні освітньої політики має зосереджуватися на концепціях, політичних заявах, структурах, системах і практиках.

Для цього, перш за все, обґрунтовується доцільність розгляду інклюзивності через упровадження у національну освітню політику як принципів залученості (включеності) та справедливості під час розробки навчальних програм, оцінювання результатів і нагляду за діяльністю закладів освіти, учителів/вихователів, використання бюджету, субвенцій, дотацій тощо.

Запропоновано на рівні держав, які формують засади національної освітньої політики, враховувати рекомендації щодо сприяння упровадження інклюзії та справедливості в освітні системи. Наголошується, що втілення цих рекомендацій не передбачає необхідності акумулювання великих інвестицій та додаткових ресурсів. Метою їх розробки є сприяння більш ефективного використання ресурсів, і в, першу чергу, – людських. Тому на цьому етапі до розробки оновлюваних стратегій мають долучитися: політики, адміністратори, викладачі, студенти, сім'ї, а також організації громадянського суспільства, дослідники тощо [57].

Важливість визначення змісту понять «інтеграція» та «справедливість» у концептуальних документах з питань модернізації чи реформування освіти зумовлене тим, що у багатьох країнах інклюзивна освіта все ще розглядається як підхід до обслуговування дітей з ООП в ЗЗСО і ЗДО. Проте в міжнародному масштабі це – принцип, який підтримує і вітає різноманітність серед усіх учнів. Це означає, що метою державної політики стає – *усунення соціального відчуження, яке є наслідком ставлення та реакції на розмаїття раси, соціального класу, етнічного походження, релігії, статі, сексуальної орієнтації, статусу мігранта і здібностей*. Його практичне втілення

починається з переконання, що освіта є основним правом людини та основою для формування більш справедливого суспільства.

Для виявлення контекстуальних перешкод для участі та прогресі навчання учнів необхідно використовувати докази їхньої невключеності за різними параметрами:

- фізичними, що виникають, наприклад, через проблеми, пов'язані з територіальним розміщенням закладів чи відсутністю доступу до об'єктів;
- соціальними, наприклад, в групі, не кожного можна почути або заохотити до участі;
- психологічними, незалежно від зовнішнього середовища, люди можуть сприймати себе як включених, маргіналізованих або виключених [57].

Тому, щоб вирішити проблеми доступу та рівності в системах освіти, важливо знати, хто включений, хто є сегрегований (відокремлений) і хто виключений з навчання. Для цього є багато форм їх проявів, наприклад.

Відчуження від життєвих перспектив, необхідних для навчання, виявляється через проживання в умовах, що не сприяють здоров'ю та благополуччю (невідповідне житло, їжа та одяг; життя з обмеженою безпекою тощо).

Позбавлення від вступу до школи або освітньої програми характеризується нездатністю сплатити вступні внески та плату за навчання; перебування за межами критеріїв прийнятності для вступу; одягом, який школа вважає неприпустимим тощо.

Виключення з регулярної участі в школі або освітній програмі через те, що занадто далеко учень проживає, щоб регулярно відвідувати; відсутня можливість постійно оплачувати участь; учень хворий або поранений.

Виключення зі значущого досвіду навчання відбувається внаслідок того, що викладання та навчання не відповідає потребам учнів; мова викладання та навчальні матеріали не зрозумілі; учень проходить через незручні, негативні та/або невтішні події у школі чи за програмою (дискримінація, упередження, знущання, насильство).

Виключення з визнання здобутого навчання – це навчання, здобуте в неформальній програмі, яке не визнається для вступу на формальну програму; набуті знання не вважаються прийнятними для сертифікації; отримане навчання не вважається дійсним для отримання доступу до подальших можливостей навчання та ін.

Відмова від сприяння здобутого навчання розвитку спільноти та суспільства, що виявляється через те, що суспільство вважає здобуте навчання малоцінним; навчальний заклад або програма, яку відвідують, є такими, що мають низький соціальний статус і не поважаються суспільством; спостерігаються обмежені можливості з отримання роботи; дискримінація в суспільстві на основі соціально приписуваних відмінностей, яка ігнорує будь-які знання, отримані особою тощо [57].

Щоб подолати чи запобігти таким відмовам доцільно використовувати сучасні технології. Зокрема, зі зростанням технологічних можливостей для роботи з великими обсягами різних типів даних стає все більш можливим генерувати інформацію про численні впливи, які можуть зумовлювати включення, сегрегацію та виключення здобувачів із систем освіти. Зосередження уваги на цих факторах може допомогти створити умови для сприяння інклюзії та справедливості. У цьому сенсі докази є джерелом життєвої сили освітніх змін. Усе це має важливі наслідки для того, як країни створюють національні системи підзвітності щодо освіти. Відсутність підзвітності може поставити під загрозу прогрес, таким чином дозволяючи шкідливій практиці впроваджуватися в освітні системи. Оскільки державні системи не забезпечують достатньо якісну освіту, маргіналізовані групи програють. Тому підзвітність має включати дії, коли щось йде не так, через політику, законодавство та адвокацію, включаючи механізми захисту прав громадян.

При впровадженні інклюзії в освітню політику важливо, щоб учителі отримували підтримку в її просуванні та відчували дотримання справедливості.

Дослідження показують, що застосування підходів, які стимулюють участь, співпрацю між учнями, створення умов для взаємодії призводять до

зростання учнівського потенціалу, сприяють досягненню високих стандартів навчання для всіх членів класу [52]. Дані OECD засвідчують, що у країнах, де вчителі вважають, що їх професія цінується, демонструють вищий рівень справедливості в результатах навчання [56]. Тому важливо в державі, в суспільстві, закладах освіти спрямовувати зусилля не на зміну функціонування закладів освіти, а удосконалити їх діяльність таким чином, щоб вчителі відчували підтримку взагалі. А в роботі з учнями, які мають ООП розуміли, що все суспільство позитивно реагує на різноманітність учнів і прагнули розглядати індивідуальні відмінності не як проблему, яку потрібно виправити, а як можливості для збагачення навчання. Таким чином, розгляд труднощів, з якими стикаються учні, може надати програму змін і зрозуміти, як такі зміни можна здійснити. Отже, програма набуватиме конкретики, сприятиме розвитку культури співпраці, згуртування родин для вирішення спільних завдань, сприятиме розвитку культури співпраці та підтримки у вирішенні проблем.

3.2 Пропозиції щодо підвищення якості інклюзивної освіти в територіальних громадах

Зміна філософії та сенсів, які супроводжують розвиток світової політики у сфері інклюзивної освіти, спонукає переглядати стратегічне бачення і можливість їх втілення у повоєнний період у територіальних громадах України. Тому потребує завчасного аналізу, порівняння і виявлення контекстуальних перешкод у баченні, змісті, формах і підходах до реалізації цього процесу у світових масштабах та виявлення реальної здатності їх утілення у вітчизняних умовах.

Не зважаючи на різницю у сприйнятті та розумінні інклюзивної освіти у багатьох країнах, її результат і якість залежать від низки однакових чинників [7]:

1) наявності правових основ функціонування системи інклюзивної освіти, тобто наявності розробленої законодавчої і нормативно-правової бази, якою врегульовуються питання взаємодії та взаємної відповідальності учасників управлінського та освітнього процесів. Саме на відсутність чіткості визначення і розуміння ролей, функцій та способів взаємодії між сторонами вказують учасники різноманітних опитувань стосовно якості організації процесу інклюзивного навчання;

2) достатньої кількості підготовлених дефектологів, педагогів, логопедів, психологів, асистентів учителів та вихователів, здатних, у тому числі й неупереджено, надавати освітні послуги, працювати з сучасними психологічними травмами, викликаними війною;

3) наявності напрацьованого методичного інструментарію, баз даних про результативні методики роботи з дітьми з ООП, розроблених методичних рекомендацій та порадників для вчителів, особливо зважаючи на те, що саме педагоги почали активно включатися у корекційні процеси на 1-му універсальному рівні надання підтримки дітям з ООП;

4) взаємодії між фахівцями, які забезпечують реалізацію інклюзивної навчальної програми та інклюзивної програми розвитку. Часто педагоги потребують супроводу фахівців-дефектологів, практичних психологів, логопедів та інших релевантних спеціалістів, які могли б допомогти покращити взаємодію вчителя з учнями з ООП, їх батьками, адаптацію дитини до взаємодії в групі. Таких фахівців в Україні недостатньо і координація їхньої роботи доволі низька;

5) можливості підвищувати кваліфікацію, обмінюватися практичним досвідом чи напрацьованими методиками. Велика кількість фахівців наголошує, що їм не вистачає інструкцій, тренінгів та семінарів з обміну досвідом, які підтримувалися б і впроваджувалися б з боку МОН;

6) розвиненого зворотного зв'язку між школами, педагогами і фахівцями ІРЦ щодо якості, доступності та практичного втілення висновків комплексної оцінки (далі – КО). Цей процес потребує запровадження

моніторингу, виявлення слабких сторін у взаємодії закладів освіти, батьків, педагогів із ІРЦ, синхронізації зусиль;

7) підготовленості батьків до взаємодії з дитиною, яка має ознаки ООП, їхнього розуміння особливостей спілкування з нею;

8) просвітницької діяльності щодо рівності й толерантності у спілкуванні, взаємодії, ставленні до дітей з ОПП у закладах освіти, громадах та державі.

Реалізація нових підходів у організацію інклюзивної освіти значно залежить від наявної інформації про стан, потреби і прогрес у навчанні/розвиткові дітей з ООП. Тому, щоб покращити навчання кожного учня, необхідна інформація, яка показує результати взаємозв'язку між навчальною програмою, учнем, педагогікою та спільнотою, в якій воно відбувається. Тому персоналізація викладання та навчання має вирішальне значення. Це вказує на необхідність здійснення постійного оцінювання процесів і результатів роботи з дітьми, які мають ООП. Утім моніторинг має зосереджуватися не лише на характеристиках і досягненнях учнів, а й на навчальній програмі та тому, як кожен учень може навчатися в межах і поза нею. Для цього можуть широко використовуватися сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Їх використання спонукає іще більше приділяти увагу питанням розвитку і постійного професійного вдосконалення фахівців, задіяних у процесах взаємодії з дітьми з ООП. Кожен з них повинен мати можливості для професійного розвитку, які покращуватимуть його навички проведення корегування та оцінювання результатів роботи, а також здатності використовувати сучасні інструменти і технології.

У зв'язку цим, професійне удосконалення фахівців може складатися з двох компонентів: методологія роботи з дітьми, які мають ООП, і використання сучасних технічних засобів у інклюзивній освіті. За першим напрямом педагогам, логопедам, психологам та ін. фахівцям доцільно працювати зі спеціальними педагогами, психологами, соціальними працівниками та медичними працівниками. Також їм важливо постійно взаємодіяти з колегами,

батьками, учнями, щоб розуміти ефект і дієвість використовуваних методик, розвивати здатність їх комбінувати й розробляти нові, щоб допомагати учням досягати прогресу.

За другим напрямом фахівцям потрібно оволодівати чи вдосконалювати сучасні інформаційно-комунікативні технології, які можуть використовуватися в інклюзивній освіті. Уже сьогодні дослідники пропонують 3 групи таких технологій [46]:

- з компенсаційною метою (використання ІКТ як технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії);
- з комунікаційною метою (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливають комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);
- з дидактичною метою (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище).

Їх використання у практичній діяльності не тільки полегшить роботу профільних фахівців, а й збільшує можливості для розвитку дітей.

Безумовно, що використання таких технологій може бути дороговартісним, тому не кожен заклад освіти чи органи управління територіальної громади зможуть їх придбати. Тому розвиток партнерства між закладами освіти може допомогти зменшити поляризацію між ними щодо послуг, які надаються. Також порівняння практик у різних закладах освіти може спонукати вчителів по-новому поглянути усталені форми і методи роботи, традиційні підходи, які використовуються.

Для заохочення співпраці потрібна координація на місцевому рівні. Дослідження питань організації інклюзивного навчання на місцевому рівні у

зарубіжних країнах з найкращим результатом (Естонія, Фінляндія, Онтаріо (Канада) і Сінгапур) свідчать, що у всіх країнах створено структури районного рівня, які прагнуть забезпечити справедливість. У своїй діяльності вони значну увагу зосереджують викладанню; створенню сильних спільнот підтримки учнів, учителів і батьків; вихованню розуміння важливості освіти в родині; сприянню міжвідомчої підтримки.

Із розвитком нового концептуального підходу в інклюзивній освіті «Важливий кожен учень» увага до інклюзії та принципів її реалізації виходить за межі навчальних закладів, проникає у всі заходи, які стосуються членів територіальної громади і спонукає створювати комфортне середовище для осіб з ООП в усіх громадських місцях. Також це зумовлює необхідність проводити як окремі адаптаційні заходи для таких дітей, а також спільні заходи із їхнім залученням до загальногромадських.

На рівні територіальних громад відбувається реальна і безпосередня робота щодо організації надання послуг з інклюзивної освіти. При цьому органами місцевого самоврядування виконуються такі функції:

- інституціональна — формування мережі закладів, класів та груп; створення пошук спеціалізованих координаційно-корекційних центрів, підбір персоналу тощо;
- правова — визначення юридичних засад функціонування системи інклюзивної освіти на рівні громади, ролей, повноважень та відповідальності її елементів, розробка та укладання договорів про надання освітніх послуг, визначення специфіки взаємодії тощо;
- створення сприятливого освітнього середовища — шляхом пристосування шкільних приміщень до навчання дітей з ООП за місцем проживання;
- просвітницька — поширення інформації про дітей з ООП, спрямовану на позитивне і толерантне ставлення до них у громаді, формування інклюзивної культури, включення до місцевих стратегій і програм розвитку принципів рівноправності, заходів з безбар'єрності, розкриття потенційних можливостей

дітей з ООП та ін.

Проведені дослідження якості й доступності інклюзивної освіти в Україні [14], результативності упровадження цієї реформи у вітчизняну систему освіти вказують на 4 групи проблем, які потребують термінового вирішення:

- недосконалість політики щодо розвитку інклюзивної освіти;
- низька обізнаність про інклюзивну освіту та її переваги;
- недостатній рівень кадрового забезпечення та компетенцій для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами ;
- обмежений доступ до послуг, необхідних дитині з особливими освітніми потребами та її сім'ї.

Органи місцевого самоврядування активно долучаються до подолання, виявлених перешкод. Тому, щоб підвищити ефективність заходів, які застосовуються, доцільно враховувати не тільки сьогоденні проблеми, а й виявлені тенденції світового розвитку інклюзивної освіти, щоб скомбінувавши управлінський вплив, удосконалити якість і доступність послуг, які надаються дітям за світовими стандартами. Задля цього необхідно:

- удосконалити процеси моніторингу оцінювання якості інклюзивної освіти на всіх рівнях управління (особливо місцевому, щоб мати уявлення про реальну взаємовідповідність потреб дітей з ООП і можливостей та здатностей органів управління територіальних громад і закладів освіти їх задовольнити згідно з наявними ресурсами;
- виокремити стратегічні напрями розвитку інклюзивної освіти відповідно до виявлених потреб, розробити місцеву програму її розвитку та формування інклюзивного середовища на рівні громади, здійснити стратегічне планування ресурсів;
- забезпечити залучення фахівців, особливо у сільській місцевості, до надання послуг з підтримки дітей з ООП (в т.ч. психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових) відповідно до ІПР, зокрема психологів, логопедів, реабілітологів, сурдопедагогів тощо, в т.ч. укладення договорів з фахівцями, які працюють у спеціальних закладах освіти;

- створити можливість цільової підготовки фахівців відповідного спрямування на договірних засадах із закладами вищої освіти (договір укладається з органом місцевого самоврядування з гарантуванням того, що фахівець повернеться працювати саме в громаду, розробити для них мотиваційні програми);
- поширити практику використання для роботи з дітьми, які мають ООП, досвід роботи міждисциплінарних команд (світовий досвід у реабілітології), що дозволить комплексно вирішувати наявні проблеми /задовольняти потреби;
- сприяти розвитку позашкільної освіти у територіальній громаді, у тому числі проведення спортивних, мистецьких, загальнорозвиваючих занять та відкриття гуртків адаптованих до можливостей і потреб дітей з ООП [14];
- удосконалити міжвідомчу взаємодію структурних підрозділів громади, які працюють та надають послуги дітям з ООП;
- створити і сприяти функціонуванню груп взаємодопомоги між батьками, які виховують дітей з ООП тощо[14].

Реалізація цих заходів сприятиме формуванню «соціоосвітнього партнерства у сфері інклюзивної освіти», тобто внутрішньовідомчої та міжвідомчої взаємодії усіх учасників як управління інклюзивною освітою в громадах, так і безпосередніх надавачів цих послуг – закладів освіти, педагогів, фахівців різного профілю, дітей з ООП і їхніх батьків.

ВИСНОВКИ

1. Виявлено, що в сучасному розумінні інклюзивна освіта розглядається як система освітніх послуг, які отримують діти, що мають особливості розвитку та обмеження, за місцем проживання в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Інклюзивна освіта орієнтована на створення гнучкого освітнього середовища, яке б відповідало можливостям кожної дитини з особливими освітніми потребами. Мейнстрімінг, інтеграцію, інклюзію розглядають як основні підходи до організації такого навчання. Інклюзивне навчання ґрунтується на принципах науковості, системності, варіативності, корекційної спрямованості, індивідуалізації та міжвідомчої інтеграції та соціального партнерства.

2. Визначено, що зміст державної політики у сфері інклюзивної освіти в Україні полягає у створенні умов у закладах освіти для інтегрованого навчання дітей з особливими освітніми потребами відповідно до їх здібностей, можливостей, бажань та інтересів. Ефективність організації інклюзивного навчання залежить від багатьох чинників: досконалості нормативно-правової бази, інформаційної підтримки, наукового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу та ін.

3. З'ясовано, що завдання державної політики щодо розвитку цього напрямку освіти полягають: у забезпеченні права людей з інвалідністю на рівний доступ до якісної освіти, незалежно від стану здоров'я та місця їхнього проживання; розширенні доступності освіти; формуванні інформаційно, архітектурно й соціально доступного інклюзивного освітнього середовища для осіб з інвалідністю, підвищенні їхньої мобільності; вдосконаленні та оптимізації освітнього процесу через упровадження сучасних наукових досягнень та новітніх педагогічних технологій; створення комплексної системи супроводу навчання; забезпечення матеріально-технічної бази, адаптованої до потреб здобувачів освіти тощо.

4. Установлено, що інституційне забезпечення реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти становлять система органів державної влади та органів місцевого самоврядування, а також громадські організації та об'єднання, які беруть участь у виробленні, ухваленні та реалізації рішень, розробці та втіленні заходів з метою забезпечення права дітей з особливими потребами на інклюзивну освіту. Їх діяльність регламентується і регулюється низкою вітчизняних законодавчих актів та міжнародних угод.

5. Проаналізовано заходи, які здійснюють органи управління територіальною громадою для реалізації права дітей з обмеженими освітніми потребами на освіту. Виявлено першочергове спрямування зусиль на забезпечення доступності інклюзивних послуг та створення комфортного і безпечного інклюзивного середовища. Спостерігається позитивна динамка у формуванні мережі закладів, інклюзивних класів та груп, зростання чисельності дітей з ООП, які відвідують освітні заклади та перебувають на обліку в інклюзивному ресурсному центрі. Органами місцевого самоврядування аналізується динаміка отримувачів інклюзивних послуг, вивчається достатність кадрового, матеріально-технічного забезпечення. Проте відмічаються такі перешкоди в роботі, як: недостатнє архітектурне пристосування закладів освіти до перебування особливих учнів, недостатня кількість кадрового забезпечення для роботи з дітьми з ООП, неможливість повноцінного надання послуг в режимі он-лайн, неготовність фахівців працювати в умовах війни тощо.

6. Обґрунтовано доцільність врахування нового змісту інклюзії при формуванні і реалізації державної освітньої політики, метою якої стає «усунення соціального відчуження, яке є наслідком ставлення та реакції на розмаїття раси, соціального класу, етнічного походження, релігії, статі, сексуальної орієнтації, статусу мігранта і здібностей». До нових трендів віднесено: технологічне персоналізоване навчання, підвищений акцент на соціально-емоційному навчанні, універсальний дизайн для навчання, спільне навчання, удосконалення оцінювання, поглиблену підготовку вчителів, зміцнення партнерства між сім'єю та школою, оновлення підходів до

вироблення політики та формування законодавства.

7. Запропоновано удосконалити моніторинг процесів, які відбуваються в системі освіти територіальної громади; створити умови для професійного зростання надавачів інклюзивних послуг – викладачів, психологів, логопедів та ін. завдяки покращенню методичного забезпечення їх діяльності; формування нових компетентностей щодо роботи з інформаційно-комунікативними технологіями; розширити співпрацю з іншими установами, органами влади, які корисно залучати для вирішення наявних проблем, обміну досвідом; створювати міждисциплінарні команди для формувань програм розвитку і навчання; забезпечення міжвідомчої координації; створення різноманітних груп взаємодопомоги тощо.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Ажажа М. А. Державна політика України щодо інклюзивної освіти в умовах професійної підготовки молоді. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2019. №2. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/2_2019/28.pdf (дата звернення: 01.12.2024).
2. Бех І. Гуманізація спеціальної освіти аномальних дітей як соціальнопедагогічна проблема. *Дефектологія*. 2016. №1. С. 19–23;
3. Болдирєва В. Е. Інтеграція та інклюзія як основні моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9 (11). С.10–17.
4. Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти: посіб. Київ: Державна служба якості освіти України, 2023. 86 с.
5. Грек О.Б. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою суспільства. *На урок*: веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/inklyuzivna-osvita-yak-model-socialnogo-ustroyu-suspilstva-271509.html> (дата звернення: 01.12.2024)
6. Директорат дошкільної та інклюзивної освіти. *Міністерство освіти і науки України*: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/pro-ministerstvo-2/direktorati/direktorat-doshkilnoi-ta-inklyuzivnoi-osviti-2> (дата звернення: 01.12.2024)
7. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Державна служба якості освіти України, 2021. 80 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inkluzyvnoyi_osvity_1_02_04.pdf (дата звернення: 01.12.2024).
8. Інвалідність та суспільство: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової -Еннс. Київ: Думка, 2012. 216 с.
9. Інклюзивна освіта. *Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Яремченка Національної академії педагогічних наук України*: веб-

сайт. URL: https://ispukr.org.ua/?page_id=331 (дата звернення: 01.12.2024).

10. Інклюзивне навчання. Статистичні дані станом на 01.12.2023. *Міністерство освіти і науки України*: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 01.12.2024).

11. Інклюзія та Інклюзивність. *Termin.in.ua*. URL: <https://termin.in.ua/inkliuziia-ta-inkliuzyvnist/> (дата звернення: 01.12.2024).

12. Інформація про мережу та контингенти закладів Управління освіти, молоді та спорту. *Лозівська міська рада*: веб-сайт. URL: <https://lozovarada.gov.ua/miska-vlada/upravlinnya-ta-viddili/viddil-osvity.html> (дата звернення: 01.12.2024).

13. Їнчхонська декларація: концепція розвитку освіти до 2030 року. Профспілка працівників освіти і науки України: веб-сайт. URL: <https://pon.org.ua/international/4171-inchxonska-deklaraciya-koncepciya-rozvitku-osviti.html> (дата звернення: 01.12.2024).

14. Ключові перешкоди та шляхи їх подолання задля забезпечення якості інклюзивної освіти та ефективного доступу кожної дитини з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання. *Державна служба якості освіти України*: веб-сайт. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Tablytsya_inklyuziya_02_04.pdf (дата звернення: 01.12.2024).]

15. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

16. Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Концептуальні підходи до впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах. *Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10 (12). С.12–21.

17. Конвенція про права осіб з інвалідністю: Конвенція Організації Об'єднаних Націй від 13.12.2006. URL:

https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/995_g71 (дата звернення: 01.12.2024).

18. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 01.12.2024).

19. Концепція розвитку інклюзивного навчання: Наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 о. № 912. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 01.12.2024).

20. Марковська М. Що з інклюзивною освітою в Україні під час війни. *НУШ: нова українська школа*: веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-z-inklyuzyvnoyu-osvitoju-v-ukrayini-pid-chas-vijny/> (дата звернення: 01.12.2024).

21. Олійникова Н. Д., Дудченко Л. О., Кудлай С. В. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми із особливими потребами: посібник для практичних психологів, соціальних педагогів, педагогів, батьків. Первомайськ : ФОП «Друк», 2011. 136 с.

22. Олексюк Н. С. Інтеграція дітей з особливими потребами у освітній простір закладу загальної середньої освіти як актуальна соціально-педагогічна проблема. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (м. Хмельницький, 27-28 жовтня 2022 року). : Хмельницький: ХНУ, 2022. С. 73–80.

23. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: «А. С. К.», 2012. 308 с.

24. Особливі діти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва): практ.-метод. посіб. / Упоряд. Н. А. Сидоренко. Київ: РНМЦ Дніпровського району, 2015. 64 с.

25. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

26. Про внесення змін до Статуту Національного агентства із забезпечення якості освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від

23.01.2024 р. № 71. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/71-2024-%D0%BF#Text>(дата звернення: 01.12.2024).

27. Про громадські об'єднання: Закон України від 22.03.2012 р. № 4572-VI. Дата оновлення: 03.09.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17#Text> (дата звернення: 01.12.2024).

28. Про затвердження Національного плану дій з реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю на період до 2025 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2021 р. № 285-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-nacionalnogo-pla-a285r> (дата звернення: 01.12.2024).

29. Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини : Указ Президента України від 25.08.2015 р. №501/2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/501/2015> (дата звернення: 01.12.2024).

30. Про затвердження Плану заходів щодо виконання завдань і заходів Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 01.10. 2012 №1063. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/706-2012-%D0%BF> (дата звернення: 01.12.2024).

31. Про затвердження Положення про Департамент науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації: Розпорядження Харківської обласної державної адміністрації від 18.05.2020 р. № 269. URL: <https://kharkivoda.gov.ua/content/documents/3/289/files/200518-01-11-zagal-269%20rozp.pdf> (дата звернення: 01.12.2024).

32. Про затвердження Положення про Департамент освіти Харківської міської ради (нова редакція): Рішення 1 сесії Харківської міської ради 8 скликання від 09.12.2020 № 7/20 «Про затвердження положень виконавчих органів Харківської міської ради 8 скликання» в редакції рішення 18 сесії Харківської міської ради 8 скликання від 18.08.2023 № 418/23 URL: http://www.kharkivosvita.net.ua/files/Polozennya_pro_DO_KHMR_2023.pdf (дата звернення: 01.12.2024).

33. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. Дата оновлення: 06.09.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата оновлення: 01.12.2024).

34. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.12.2024).

35. *Про Інститут модернізації змісту освіти*: веб-сайт. URL: <https://imzo.gov.ua/pro-imzo/> (дата звернення: 01.12.2024).

36. Про Кабінет Міністрів України: Закон України від 27.02.2014 р. № 794-VII. Дата оновлення: 15.11.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/794-18#Text> (дата звернення: 01.12.2024)/

37. Про Національну стратегію у сфері прав людини: Указ Президента України від 24.03.2021 р. № 119/2021. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1192021-37537> (дата звернення: 01.12.2024).

38. Про місцеве самоврядування в Україні: Закон України від 21.05.1997 № 280/97-ВР. Дата оновлення: 18.05.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 01.12.2024).

39. Про місцеві державні адміністрації: Закон України від 09.04.1999 р. № 586-XIV. Дата оновлення: 15.11.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/586-14#Text> (дата звернення: 01.12.2024).

40. Про освіту: Закон України 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru> (дата звернення: 01.12.2024).

41. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України 21.03.1991 р. № 875-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12> (дата звернення: 01.12.2024).

42. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного

навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024 р. № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.12.2024).

43. Расказова О. І. Особливості розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти. *Дитина з особливими потребами*. 2015. № 4. С. 2–7.

44. Рівні надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами. *Державна служба якості України*: веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/rivni-pidtrymky-dlya-ditej-z-oor-shho-zminyuyetsya-ta-yaki-vyklyky/> (дата звернення: 01.12.2024).

45. Саламанська декларація та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: Декларація Організації об'єднаних націй з питань освіти, науки та культури від 10.06.1994 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text (дата звернення: 01.12.2024).]

46. Серьогін В. Дослідження досвіду запровадження інформаційних технологій для інклюзивної освіти. Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання: матеріали VI Міжнародної студентської науково-технічної конференції. 27-28 квітня 2023, м. Тернопіль. Тернопіль : ТНТУ, 2023. С. 173–174.

47. Степанова-Камиш А. Рівні підтримки для дітей з ООП: що змінюється та які виклики. *НУШ: нова українська школа*: веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/rivni-pidtrymky-dlya-ditej-z-oor-shho-zminyuyetsya-ta-yaki-vyklyky/> (дата звернення: 01.12.2024).

48. Стратегія Ради Європи про права осіб з інвалідністю на 2017-2023 рр. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/uploaded-files/evropi.pdf> дата звернення: 01.12.2024).

49. Уряд ухвалив Національну стратегію для забезпечення якісного інклюзивного навчання. *Міністерство освіти і науки України*: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/news/uriad-ukhvalyv-natsionalnu-stratehiiu-dlia-zabezpechennia->

iakisnoho-inkliuzyvnoho-navchannia (дата звернення: 01.12.2024).

50. Шевченко Ю. В. Соціалізація дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти в Україні. Актуальні питання корекційної освіти. 2017. № 9. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/shevchenko-juv-socializacija-ditej-z-osoblivimi-potrebami-v-umovah-inkluzivnoi-osviti-v-ukraini.html> (дата звернення: 01.12.2024).

51. Future Trends in Inclusive Education: Portobello Institute. URL: <https://blog.portobellobeloinstitute.com/future-trends-in-inclusive-education> (дата звернення: 01.12.2024).

52. Johnson D. W., Johnson R.T., Holubec E. Cooperation in the classroom. Edina, Interaction Book Company, 1998. 174 p.

53. Inclusive education. Every child has the right to quality education and learning. *UNICEF*: for every child. URL: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education> (дата звернення: 01.12.2024)/

54. Meyland-Smith D., Evans N. A guide to school choice reforms. London: Policy Exchange, 2009. 123 p.

55. Salokangas M., Ainscow M. Inside the autonomous school: making sense of a global educational trend. London: Routledge, 2017. 234 p.

56. Schleicher A. Schools for 21st-Century learners: Strong leaders, confident teachers, innovative approaches. Paris: OECD Publishing, 2015. 536 p.

57. Towards inclusion in education: status, trends and challenges: the UNESCO Salamanca Statement 25 years on. *UNESCO*: веб-сайт. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246> (дата звернення: 01.12.2024).