

Міністерство освіти і науки України  
Національний університет «Києво-Могилянська академія»  
Факультет правничих наук  
Кафедра суспільного врядування

**Магістерська робота**  
освітній ступінь – магістр

на тему: **ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ  
ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ ІНКЛЮЗИВНОЇ  
ОСВІТИ)**

Виконала: студентка 2-го року навчання  
спеціальності  
281 Публічне управління та адміністрування  
Бондаренко Дар'я Анатоліївна

Керівник: Ільченко-Сюйва Леся Василівна  
кандидат наук з державного управління, доцент

Рецензент:

Магістерська робота захищена з оцінкою: \_\_\_\_\_

Секретар ЕК \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.

Київ – 2020



## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ОСВІТИ</b> .....	8
1.1. Теоретичні аспекти особливостей ролі та функцій держави у сфері регулювання освіти.....	8
1.2. Нормативно-правове забезпечення державного регулювання у сфері освіти та інтеграції інклюзивного навчання в освітній процес в Україні.....	22
<b>Висновки до Розділу I</b> .....	30
<b>РОЗДІЛ II. АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ ЗА ПЕРІОД 2013-2018 РР</b> .....	33
2.1. Аналіз особливостей та структури інклюзивної освіти в Україні.....	33
2.2. Дослідження результативності використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіти в Україні.....	42
2.3. Систематизація досвіду країн ЄС щодо формування та реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти .....	47
<b>Висновки до Розділу II</b> .....	53
<b>РОЗДІЛ III. МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ</b> .....	55
3.1 Шляхи інкорпорування інклюзивної освіти в Україні.....	55
3.2 Реформування реалізації освітньої політики України з урахуванням потреб осіб з особливими потребами.....	60
<b>Висновки до Розділу III</b> .....	78
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	80
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	84
<b>ДОДАТКИ</b> .....	98

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

ЄС – Європейський Союз

ІНП – індивідуальний навчальний план

ІПР – індивідуальна програма розвитку

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ІС – інклюзивна система

МОЗ – Міністерство охорони здоров'я

МОН – Міністерство освіти і науки

ООП – особливі освітні потреби

ОП – освітня політика

ОПФР – особливості психофізичного розвитку

## ВСТУП

Освітня політика держави слугує потужним рушієм прогресу та ініціює створення інтелектуальної та кадрової бази для розвитку усіх сфер життя країни. Роблячи внесок у освіту громадян, держава фактично піклується про майбутнє наступних поколінь, про освіченість уряду, рівень інноваційної медицини, технічного прогресу тощо. Проте, не завжди формат запропонованої політики є продуманим. Державна політика у сфері освіти не завжди сформована комплексно та пропонує ефективні та результативні рішення, що корелюють та вирішують сучасні проблеми суспільства у галузі освіти.

Освітня політика у полі інклюзії охоплює певну сукупність заходів: узгодженість нормативно-правових документів, аналіз та запозичення міжнародного досвіду, маніфестацію основоположних прав і свобод людини, просвітницьку діяльність серед інших верств населення, фахову підготовку педагогів та асистентів та, безперечно, забезпечення універсального дизайну освітніх будівель. Лише сукупність цих заходів уможливує правильне формування і реалізацію ОП у сфері інклюзивної освіти в Україні. Такий перелік дає змогу комплексно описати значення управління у формуванні освітньої політики, з'ясувати особливості її внутрішньої організації та встановити важливі аспекти її розвитку, як для держави, так і для кожного громадянина.

Теоретико-методологічним підґрунтям дослідження стали праці, що присвячені сфері публічного управління та адміністрування, а також ті, в яких безпосередньо висвітленню системний характеру сфери регулювання освіти загалом (праці Крисюка С., Протасової Н., Шевченка М., Бесчастного В., Болдуєва М., Ковбасюка Ю., Майбороди С., Королюк С., Книшика С., Тамма А., Кременя В., Лугового В, Шитікової С. та ін.) і в контексті інклюзії (дослідники Колупаєва А., Шульга О., Царькова О., Сахарова К., Заярнюк О., Порошенко М., Ажажа М., Токіної Л., Ткачук В., Чайковського М. та ін.).

**Актуальність** дослідження зумовлена важливістю питання впровадження та вдосконалення механізмів інклюзивної освіти в Україні. Нині Україна активно займається процесами інтеграції європейських цінностей та постулатів, що стосуються поняття інклюзії. Перші кроки держави в політиці інтегрованого навчання є позитивними, оскільки Україною ратифіковано основні конвенції та декларації, що захищають право на освіту громадянина з ООП. Проте досі не вистачає досліджень практичного досвіду та належної уваги до динаміки розвитку запитів на інклюзивне навчання і збереження того ж темпу впровадження дієвих реформ та механізмів нової освітньої моделі. Репрезентацію цього питання можна дослідити на основі існуючої нормативно-правової бази, якою користується державна влада, та практичного досвіду впровадження. Задля коректного аналізу оцінка має бути проведена за допомогою індикаторів ефективності та результативності впровадження політики. Отже, результати такого дослідження важливі і з погляду концепцій державного управління, формулювання та експертизи політики, і з погляду концепцій верховенства права.

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

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

Мета роботи передбачає розв'язання наступних **завдань**:

- 1) систематизувати теоретичні аспекти особливостей ролі та функцій держави у сфері регулювання освіти, окреслити аспекти дослідження теоретико-методологічного спрямування;

- 2) проаналізувати нормативно-правове забезпечення державного регулювання у сфері освіти та інтеграції інклюзивного навчання в освітній процес в Україні;
- 3) проаналізувати особливості та структуру інклюзивної освіти в Україні;
- 4) дослідити результативність використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіти в Україні;
- 5) систематизувати досвід країн ЄС щодо формування та реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти;
- 6) сформулювати можливі шляхи інкорпорування інклюзивної освіти в Україні;
- 7) надати рекомендації щодо реформування реалізації освітньої політики України з урахуванням потреб осіб з особливими потребами.

**Об'єкт дослідження** – процеси розробки та реалізації державної політики України у сфері освіти.

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

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

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

європейського та національного освітнього регулювання. Зокрема, компаративний метод застосовано при порівнянні досвіду впровадження інклюзивної освіти в країнах ЄС та в Україні. Також було проаналізовано статистичні дані стосовно стану інклюзивної освіти в Україні, зокрема за п'ятирічний період, отримано дані станом на 2019-2020 навчальний рік. До роботи включені кількісні показники щодо динаміки росту освітніх потреб учнів з ООП, кількості фахового персоналу та освітніх закладів, що приймають та реалізують принципи інклюзивного навчання в Україні на сьогодні, фінансування інклюзивного навчання тощо.

**Структура роботи.** Динаміка дослідження зумовила таку структуру роботи: перелік умовних скорочень, вступ, розділи, підрозділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел, додатки. Загальний обсяг дипломної роботи – 103 сторінки.

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

Результати наукової роботи можуть бути використані у викладанні дисциплін «Формування та реалізація державної політики», «Верховенство права», «Засади формування освітньої політики». Також принагідним буде використання напрацювань у підручниках, посібниках, роздаткових інформаційних матеріалах щодо інклюзії в Україні, її хронологічного розвитку, шляхів впровадження та методів вдосконалення.

# **РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ОСВІТИ**

## **1.1. Теоретичні аспекти особливостей ролі та функцій держави у сфері регулювання освіти**

Освіта, як потужний каталізатор розвитку кожної особистості, займає одне з найвищих позицій в житті людини. Становлення освіти як державного інституту спричиняє активну участь органів управління в процесі формування, узгодження, реалізації та моніторингу створеної політики. Освітній рівень громадянина та його безоплатна можливість отримати знання — це інвестиція з боку держави у розвиток тієї сфери державного устрою, де особа зробить свій вклад у майбутньому як сформований фахівець [25, ст.5, п.1].

Освітня політика також міцно інтегрована у інші сфери регулювання та управління країною, оскільки формує принципи підготовки та розвитку фахівців на різних рівнях, зокрема дошкільної, шкільної, професійної, вищої та післядипломної освіти. Таким чином, працюючи над вдосконаленням освітніх механізмів, держава забезпечує та максимізує інтелектуальний, культурний, соціальний та економічний фундамент для свого розвитку.

Питанням особливостей функцій та ролі управління у сфері регулювання освіти займаються багато дослідників, що роблять подвійний аналіз, а саме намагаються зрозуміти не лише генезу та витoki освітнього інституціоналізму, а й прослідкувати зміни факторів, що впливають на регулювання освітніми процесами. Цими факторами, зокрема, є роль освіти та її функції на момент аналізу задля коректного розуміння цілей освіти у сучасному світі. Крім того, ґрунтовні теоретичні напрацювання знаходимо у працях Крисюка С., Протасової Н., Шевченка М., Бесчастного В., Болдуєва



М., Ковбасюка Ю., Майбороди С., Королюк С., Книшика С., Тамма А., Кременя В., Лугового В, Шитікової С. та ін.

Мету самої освіти, не як державного інституту, а як самобутнього явища, дослідники визначають під різними перспективами. Наразі механічний підхід до освіти та усталені моделі усе частіше замінюються креативними варіаціями та інноваційними підходами. Одним із натхненників таких теорій є американський освітній експерт Кен Робінсон, який переконаний, що мета освіти у розкритті потенціалу кожного учня. У своїй праці «Освіта проти таланту» він окреслює три ролі освіти: індивідуальну, економічну та культурну [79, ст. 67]. Таким чином, суб'єкт освітнього процесу задовольняє і свої особисті амбіції і вчиться економічній продуктивності, методам майбутнього заробітку та, очевидно, методам сплати податків. У статті для «Української правди» Євгеній Лапін визначає стратегічне бачення за мету освіти. Це своєрідний «дороговказ, провідна зірка», що інтегрується з баченням та планом розвитку держави [44]. На думку С. Крисюка, мета поділяється на декілька рівнів, має диференційований стиль та може бути загального характеру, метою вищих рівнів управління та нижчих рівнів управління [17, с. 12].

У преамбулі до Закону про освіту [25] мету процес навчання окреслено наступним чином: *«Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору»* [25].

Крім того, метою освіти також є зрощення людини в соціумі, виховання поняття співпраці, тяги до роботи в команді, відчуття себе важливим коліщатком в загальному механізмі. Саме тому функції та ролі держави завжди корелюють з сучасним баченням та призначенням освіти. Орієнтуючись на концепції дослідника А. Кобця у науковій праці «Роль держави у функціонуванні ринку освітніх послуг» [32], ролі та методи управління визначаються прямим та опосередкованим впливом на освітню політику.

Роль прямого впливу, за працею [32], полягає в законному існуванні закладу освіти в державному просторі, тобто це питання ліцензії, акредитації, документально підтвердженої компетенції, впевненості, що заклад безпосередньо корелює із завчасно визначеними державою освітніми стандартами (за що відповідають Вища атестаційна комісія України [67] та Державна акредитаційна комісія [68]). У той час як опосередкований вплив стосується економічної сторони, а саме сплати податків, створення бюджетів тощо.

Дослідник влучно класифікує методи впливу за правовими, економічними, адміністративними, донорськими та морально-етичними особливостями [32]. Якщо А. Кобець визначає ролі держави у регулюванні освітньої політики, зачіпаючи майже усі можливі сфери, де держава може мати навіть мінімальний відсоток впливу, то В. Філіппова [94] говорить про максимальну лібералізацію освіти.. На її думку освітній механізм покращить: *«роздержавлення управління, позбавлення від зайвої, дріб'язкової опіки над ними з боку Міністерства освіти і науки України. Для того, щоб подібні зміни стали реальними, необхідна зміна статусу, функцій і повноважень освітнього державного органу – з відомчого міністерства він має перетворитися на міжвідомчий координуючий комітет»* [94].

Тому, співпраця управлінського сектору та освітньої сфери може бути аргументована з двох причин: по-перше, це раціональне партнерство.

Держава забезпечує освітню галузь відповідними ресурсами, регулює роботу інституту на основі моніторингу та фідбеку як здобувачів освіти, так і самих освітян, продукує розвиток соціальної складової та інтеграцію інноваційної освітньої діяльності в інші сфери розвитку держави.

По-друге, це довготривала інвестиція в освіченість нації [25, ст.5, п.1], а відтак розбудову держави, її конкурентоспроможність на ринку, зокрема, це стосується не лише економічних показників, але й рейтингів політичної, наукової, освітньої, технологічної, інформаційної та інших галузей. Через ці два шляхи сфера державного управління реалізує свої ролі та функції, тим самим пришвидшуючи прогрес освітньої сфери (за рахунок моніторингу) та взаємодіючи з усіма складовими освітнього інституту.

Виходячи з вище переглянутих концепцій мети освіти та її призначення у рамках соціальних зв'язків, можемо спробувати класифікувати ролі держави у сфері освітнього управління з відповідними сегментами життя суспільства, які вона обслуговує. Через ці сектори управлінський апарат регулює освітній механізм, створюючи цілісну та життєдайну систему.

По-перше, розглянемо економічну роль управління. Держава регулює фінансування освітніх закладів, податкові моменти, бюджетування, благодійну допомоги задля розвитку наукових ідей та ініціатив учнів та студентів, соціальне фінансування (школи-інтернати), сферу інклюзивної освіти, надання стипендій та грантів тощо [25]. Зокрема, І. Каленюк [31, с.113] у своїй праці говорить про ускладнення механізму фінансування з року в рік через переосмислення економічної суті освіти. Процеси фінансування ускладнюються, а його джерела «диверсифікуються». Сприйняття освіти має бути переорієнтовано на її розуміння як суспільного блага задля побудови чіткої та стабільної схеми фінансування [31, с.113].

Завдяки фінансуванню та загальнодержавній політиці доступності освіти, країна надає можливості розвинути базові знання до рівня професійних, а громадянам дає спроможність бути конкурентними на ринку

та вписуватись у кадрову політику держави, бути затребуваними спеціалістами не лише у своїй країні, але і у своєму регіоні.

Дослідник С. Михаць [51] ґрунтовно досліджує роль освіти у процесі економічного зростання держави, тому можемо сміливо говорити про двосторонність фінансових стосунків держави і освітнього апарату. Науковець у своїх методологічних основах використовує принцип історизму, що є дійсно важливим фактором при розгляді питання в діахронічному розрізі. Можемо стверджувати, що освіта завжди підпорядковувалась державним процесам. Зокрема, акцент її надання був зорієнтований та тісно переплетений з політикою та філософією державного управління. Якщо держава була більш зосереджена на вихованні індустріального суспільства (що у свою чергу було найбільшою сферою отримання прибутків), більшу увагу приділяли технічним спеціальностям [85, с. 140]. У той час як сучасна освіта більш зосереджена на наданні знань для автоматизації та винайдення механізмів заміни людської роботи на машинну. Крім того, освіта жінок також мала інтенсивно інший відтінок, оскільки за гендерною ознакою жінка була спроможна лише на культурний супровід чоловіка та підтримку родини, що цілком задовольняли пансіонати для дівчат. Жінка не була джерелом прибутку в родині, отже не мала доступу для отримання відповідних освітніх послуг [107]. Продовжуючи тему освіти в економічному розрізі управлінської діяльності зазначимо, що *«роль освіти як фактора економічного зростання полягає у збільшенні як індивідуальної, так і суспільної продуктивності праці, яка спричинена надбанням умінь та навичок і накопиченням знань»* [51].

Таким чином, на думку дослідника [51], роль держави в формуванні ОП в економічному аспекті виражається через внутрішню та зовнішню ефективність. Держава реалізовує свою політику через подібний механізм. У той час як внутрішній спосіб управління – це оцінка системи освіти та її функціонування, раціонального розподілення ресурсів всередині задля

контролю та забезпечення діяльності освітніх процесів та установ, то зовнішній – це власне реакція суспільства на продукт. Якщо освітній продукт – потенційні робочі кадри – є добрим – це проявляється у економічному зростанні, збільшенні ВВП та падінню рівня безробіття. Крім того, покращується загальний рівень життя населення. Саме ці чинники можемо визначити як індикатори ефективності [51].

Наступна роль держави у формуванні освіти – культурницька. Беручи до уваги статті Конституції України [41, ст. 11-12], визначаємо основними орієнтирами освіти виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традиційно нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями.

Таким чином, держава має формувати ОП, враховуючи та спираючись на культурницький контекст. Цей вектор можна прослідкувати, дослідивши галузь розвитку знань державної мови, історії, традиційних здобутків вітчизняними освітянами, дослідити які кроки держава обирає застосовувати на практиці, як вона працює із політикою збереження національних здобутків та їх передачі наступному поколінню [11, с. 52-54].

Освіта у своїй суті зорієнтована на виховання свідомого громадянина певної країни. Усі дисципліни викладаються державною мовою, виховуючи в майбутніх кадрах певний мовний термінологічний код, яким вони будуть користуватись впродовж свого професійного життя. Навчання вузькопрофесійних моментів тісно переплетене з осягненням досвіду попередників (діахронічний зріз), їх функціонування у тих чи інших культурних та історичних умовах [11, с. 53]. Для прикладу, можемо обрати сферу архітектури. Розглянувши історію розбудови Києва, розуміємо, що кожен головний архітектор мав підлаштовуватись під стиль епохи та розуміння культури у конкретному часовому відрізку, не дивлячись на схожість принципів вивчення створення об'єктів, їх проектування та

побудови. Таким чином, будь-яка освітня діяльність підпорядковується культурному контексту, а управління освітою має повсякчас підтримувати цю тезу.

Кожна держава, що має рухатись в ногу з часом та прогресивним баченням нації, підпорядковує освітній механізм, розробку програм та стратегій під культурні реалії та ціннісні потреби сьогодення, зберігаючи баланс поваги до історичних цінностей та здобутків [11, с. 56].

Ще одна роль держави в управлінні інститутом освіти це врахування загального характеру освіти та підходящості розробленої політики абсолютно усім громадянам, незалежно від потенціалу, статків чи фізичних можливостей. Таким чином, ця роль — індивідуальна, особистісна. Ми уже визначили, що кожен, хто знаходиться в навчальному процесі, засвоює культуру та цінності суспільства через відповідну літературу, усвідомлення менталітету та культурних цінностей. Однак продукт цього усвідомлення щоразу відрізняється, через те що проходить призму свідомості реципієнта: *«Культура – різнопланове явище, тому це дає молоді право вибору в процесі інкультурації»* [11, с. 56].

Тому основою для творення освітньої політики є визначення основних факторів, що стануть загальними та необхідними для всіх, незалежно від відмінностей у сприйнятті інформації чи її розумінні. Неможливо підлаштувати кожний навчальний план індивідуально під можливості та необхідності, однак можна створити спільний освітній фундамент, що буде єднати усіх громадян, залишаючи при цьому простір для самовираження та самостійного вирішення, які сфери потребують кращого розвитку.

Також кожен з учнів та студентів обирає, яку саме грань отриманих знань розвивати, та зрощувати задля майбутньої роботи та кар'єрного розвитку. У перспективі кожен послуговується цими цінностями та здобутими знаннями в співвідношенні до свого природного потенціалу та таланту, оскільки практично неможливо розробити індивідуальну освітню

траєкторію для кожного, хто здобуває освіту. Певно, це дещо утопічна теорія, оскільки освітній департамент має передбачити збільшення кількості фахівців, які будуть відповідальні за тестування учнів в дошкільних або перехідних умовах та створення індивідуального робочого плану розвитку для кожного. Більш реальною буде картина створення певних шаблонів, наприклад, гуманітарна чи технічна освітня програма, якщо розглядаємо приклад формування ІПН у полі шкільної освіти. Незважаючи на можливі варіанти, координування процесів стане більш комплексним та складним для держави у такому разі, а відтак важчим та менш результативним стане і сам процес управління. Поки роздуми щодо вироблення відповідної політики для усього освітнього сегменту (розвиток домашнього навчання, вільного відвідування і т.д.) лишається лише роздумами, такий підхід практикується вже для певних груп учнів, зокрема для тих, хто має особливі освітні потреби [81], і як наслідок, відвідує додаткові заняття, та перебуває на домашньому або ж інклюзивному навчанні. Для таких учнів пропонується розробка та затвердження індивідуального навчального плану. За даними МОН [54], план та програма розвитку розробляється через співпрацю педагогічного колективу та батьків дитини, затверджується педагогічною радою та персональним керівником. За прогнозами, саме така доступність та свобода у формуванні свого освітнього простору буде сприяти кращій мотивації та звільнить час для дійсно посильного та потрібного.

Наступна роль держави у формуванні політики у сфері освіти – соціальна. На думку, Н. Додон [18], освіта є складовою соціокультурної політики. За дослідженням: *«Загалом стан освіти в Україні можна оцінити як амбівалентний. Це зумовлено двома взаємопов'язаними чинниками: перехідним періодом, у якому перебуває українське суспільство, і системною кризою, яка охопила його в перші роки незалежності і залишки якої збереглися до сьогодні. І якщо перший чинник спонукає до творення нових*

*форм, методів і засобів навчання, то другий, а насамперед фінансова скрута, гальмує розквіт нововведень у царині освіти. [18]»*

Таким чином, актуалізація питання модернізації освіти, створення нових освітніх моделей та підходів спровоковано існуванням цього інституту (освіти) всередині соціального організму. У своїй праці М. Бойченко [5], говорить про поняття соціальної еволюції людини, що впливає на реформування освіти від епохи до епохи. Крім того, він говорить про те, що *«людина може отримати значні вигоди внаслідок своєї належності до певної соціальної групи»* [5], та й загалом її існування, функціонування, майбутній успіх та реалізація напряму пов'язані з потребами та запитамі суспільства. Освіта покриває саме ті аспекти вивчення, які людина може застосувати для виготовлення блага суспільства. Хоче того людина, чи ні, цінність її продукту та діяльності тою чи іншою мірою визначаються соціумом, у якому вона співіснує. Тому державний апарат, що відповідальний за кінцевий продукт для використання має передбачити перспективу його потрібності та реального існування на ринку праці.

Таким чином, модернізація освіти державними органами управління робить умови сприятливими та більш толерантними для кожного конкретного покоління, а в рамках верховенства права — і для кожного конкретного громадянина. Освітня система як інструмент спрямована на результат та певні продукти, якими є освіченість та грамотність. Тому постійно корективи, що вносяться владою визначають конкретні цілі освітньої політики, що є орієнтирами у продукуванні освіченого покоління. Зазначимо, що Державну політику у сфері освіти *«визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування»* [25, стаття 5].

Зокрема, у своїх працях Н. Протасова [17], стверджує про прив'язку сучасної освітньої ситуації до конкретних суспільних реалій та наріжних



питань сьогодення, а також вміщення самодостатньої та самобутньої системи освіти не лише в площину демократичних засад, а й в глобальний освітній простір. В умовах сьогодення усе частіше говоримо про індивідуальний підхід та спрямування розвитку освіти на маніфестацію знання та індивідуальні таланти кожної окремої особистості [17, с.7].

Як виявилось, існує поняття соціальної ефективності в сфері державного управління та формування політики. Про це у своїх працях говорить Л. Пашко [65], яка спирається на соціальні опитування та реакцію громадян на ті, чи інші зміни. Роль соціальності в управлінні, на її думку, полягає в постійному отриманні зворотного зв'язку від громадян, у нашому випадку від користувачів освітніми послугами. Нація та органи влади в сучасній системі координат та лібералізації процесів не можуть мати стосунки у формі пасивний споживач – надавач послуг. Підвищення рівня соціальної ефективності та дослідження у цій сфері покращать рівень довіри освітян до існуючої та майбутньої освітньої політики.

Наступна роль держави у сфері управління освітою – інноваційна. В епоху інформаційної революції, коли знання та теорії продукуються зі швидкістю світла, дуже важко досягнути весь інформативний об'єм, а тим паче його дослідити та обрати корисне. Саме завдяки появі нових ідей, схем та підходів, що продукуються унаслідок якісної освіти чи самоосвіти – багато людських соціальних процесів спростовуються, певні речі стають більш доступними та зрозумілими, що звісно є метою державного управління. На думку Ю. Комар, *«динамічний розвиток науково-технічного прогресу, суспільних відносин та інформаційних технологій за останні півсторіччя ознаменувався тим, що інформація перетворилася в найвпливовіший чинник економічного зростання та політичної незалежності держави, підвищення рівня її інформаційної безпеки»* [38, с. 322].

Відтак, інновації лягають в основу соціального та економічного розвитку держави, а отже і в основу формування ОП. Інноваційна роль,

вплітаючись в культурний контекст та індивідуальний підхід до конкретної особистості, формують комплексність самотнього інституту, продукт якого не є матеріальним, однак у перспективі забезпечує як духовні, так і фізичні здобутки суспільства.

Держава несе відповідальність за функціонування інституту освіти, а саме за його модернізацію та щорічну еволюцію. На порозі глобалізації, функції управління в освітній сфері мають корелювати із світовими сферами впливу. Така взаємодія управлінських інструментів з сучасними світовими тенденціями в інших сферах пов'язує поняття «освіти» з поняттям «ринку». Ринок праці має бути рівноправно доступним для всіх здобувачів освіти, відтак держава реалізує та захистить основні права та свободи кожного громадянина.

Функції держави у сфері управління освітою можна спробувати розподілити на чотири основні гілки: вироблення політики, її впровадження, моніторинг та ресурсне забезпечення. У побудові такої концепції, опираємось на працю І. Каленюк «Економіка освіти» [31, с.79]. До цього списку можна включити державний захист та підтримку протягом всього процесу, як додаткові функції. Таким чином, вироблення політики в освітній сфері, як одна з функцій держави, включає створення стратегічного плану розвитку освітнього інституту, вдосконалення освітнього законодавства, та, звісно, формування основних векторів розвитку усіх гілок освіти на визначений період. Процес вироблення політики також має передбачити захист та соціальну інтеграцію учнів, сформувавши комфортні умови для комунікації. Співіснування здобувачів освіти має відповідати певним стандартам та підпорядковуватись правилам субординації. Також опираючись на напрацювання С. Крисюка, знаходимо наступну класифікацію функцій: «цілевизначення, планування, організація, мотивація і контроль [17, с.17]».

Хто безпосередньо бере участь у виробленні освітньої політики? За законом України [25] її визначає ВРУ, а реалізує Кабінет Міністрів та центральний орган виконавчої влади. Державна політика, як це визначено законом, має використовувати певне теоретичне підґрунтя для формування своїх постулатів. Цією основою може бути низка нормативних документів, наукових досліджень, статистики та інших фактичних даних. Держава також спирається на використання даних та інформації у рамках міжнародних обов'язків (тут спираємось на декларовані Україною міжнародні освітні документи), а також на досвід попередників та інших країн у даній галузі, про що свідчить стаття 64 закону [25].

Іншою функцією є впровадження та регулювання створеного механізму після вироблення політики, крім того, очікується вироблення освітніх стандартів та аналіз рівня ефективності цих стандартів на практиці. Реалізація освітньої політики в державі, за законом, є відповідальністю таких органів влади як *«Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування»* [25, ст. 5]. Держава реалізує політику на основі ухвалених законів, указів, постанов, рекомендації тощо. Крім того, процеси впровадження відбуваються у кооперації з представниками освітнього сектору (кваліфікаційний персонал), що є важливою частиною реалізації освітнього політичного курсу.

Стадія моніторингу входить до системи забезпечення якості освітньої моделі [25, ст. 41]. Вона передбачає експертизу сформованих освітніх моделей, має відбуватись з певною періодичністю, за визначеними завчасно формою і порядком. Має бути зіставлений перелік якісних та кількісних показників, визначені цільові індикатори (за принципами SMART), методологія збору та обробки даних. [2, с.63-66, 100]

Ресурсне забезпечення передбачає надання фінансування для усіх необхідних ланок організації процесу, зокрема це забезпечення будівель під

освітні заклади, належного обладнання, матеріалів для навчання, кваліфікаційного персоналу, медичного та психологічного обслуговування, соціального забезпечення тощо. Правильний розподіл блага є критично важливим і для осіб з ООП, аби вистачало відповідної кількості навчальних місць на населення з відповідним запитом на інклюзію. За словами І. Каленюк [31, с. 79]: *«забезпечення стабільного розвитку економіки країни, ефективного механізму функціонування та справедливого розподілу» є цілями освіти, що формують загальнодержавну місію. Освіта, будучи суспільним благом, зумовлює те, що держава не просто коригує та спрямовує розвиток цієї сфери, а загалом формує її зміст, структуру, визначає стратегічні напрями розвитку».*

Усі напрямки реалізації освітньої політики мають бути співзвучними з нормами та основними принципами верховенства права. Основні елементи верховенства права, закріплені у доповіді Венеціанської комісії [19], мають прямий вплив на освітню сферу та на формування державної політики в її рамках. Це є — гарант рівного доступу до отримання знань у державних закладах освіти, об'єктивність в оцінюванні, свобода учнівської та студентської думки, виховання громадянського почуття та подальший розвиток на ринку праці та надання професійних послуг. Звідси можемо виокремити не лише загальні цілі, а й більш конкретні, якими користуються управлінці на місцевому рівні. Окрім основних принципів рівності, гуманізації, об'єктивності, варто згадати про засади науковості та компетентності, а також цілеутворення. Будь-яка політика повинна мати стратегічний нахил [2, с.17], а отже спочатку створювати конкретні цілі (висока компетентність педагогів, диджиталізація навчального процесу, розвиток інклюзивності), а потім відштовхуватись від них задля формування визначеного плану дій. За слова дослідника М. Шевченко [98, с.347-348] державі замало ключових показників ефективності та цільового плану щодо освіти як процесу та результату серед населення держави. На його думку,

окрім самої управлінської діяльності, варто брати до уваги і відносини які з'являються у процесі регулювання політикою «між суб'єктами та об'єктами» [98, с.347-348].

Таким чином, вироблення політики є інтегрованим процесом, де надзвичайно важлива співпраця різних секторів, від освітнього персоналу, належного процесу фінансування до фокус-групи з дослідження та обговорення інноваційних навчальних схем.

Підхід до підготовки молодого покоління, заснований на міцному та якісному освітньому фундаменті, приречений на успіх. Правильне функціонування держави в сфері освітньої політики провокує здоровий вибір кар'єрного шляху. Для влади це має бути головним принципом діяльності, а дотримання критеріїв справедливості уможливорює перебування освітньої сфери у системі гуманності, рівноправ'я та дотримання основних прав людини: *«Освіта в Україні має будуватися за принципом рівних можливостей для всіх [25, ст. 6]»*.

Освіта сприймається у більшості випадків як *«процес і результат засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також моральної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості» [20, с.614]*. Таким чином, освітня державна політика та її справедлива доступність кожному окремому індивіду є критично важливою в рамках нашого дослідження і в системі координат впровадження політичних рішень. Варто звернути увагу: освіта – це не лише розвиток навичок та вмінь, але й виховання та прищеплення «моральної культури», що впливають на соціальну та особистісну складові життя людини. Лише соціалізуючись, беручи участь у реальних життєвих ситуаціях, спостерігаючи автентичність кожного, здобувач освіти може навчитись сприймати людей різними та толерувати з цим.

Державна політика у сфері освіти, за словами С.Крисюка [17, с.11], повинна постійно розвиватись, знаходити нові способи реалізації її вираження та проявлення. Тому важливо звертати увагу на сучасні тенденції та концепції освіти, зокрема приділяти увагу її децентралізації. Освітній процес більш не сприймають як щось «монолітне», стійке та незмінне. Погляд на це вже давно змінився, оскільки за словами науковки О. Новосад *«освіта перетворюється у варіативну, відкриту до змін та інновацій диференційовану сферу освітніх послуг»* [59, с.226].

Варто здійснювати постійний моніторинг змін в освітньому законодавстві, щоб забезпечити його відповідність стандартам прав людини, закріпленим у міжнародних документах, деклараціях та конвенціях.

## **1.2. Нормативно-правове забезпечення державного регулювання у сфері освіти та інтеграції інклюзивного навчання в освітній процес в Україні**

Нормативну базу в галузі освіти в Україні формують наступні документи, цитуємо: «Конституція України, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти та Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту»» [97, с. 1111]. До списку також включаємо Укази Президента України, Постанови Кабінету Міністрів, Накази Міністерства освіти і науки тощо.

Саме Конституція [41] формує основні засади права та свобод кожного українця, що стосується і сфери освіти. Документ надає їй характеру рівності та доступності. Освіта як субстанція має бути врегульована на рівні держави та водночас не має суперечити міжнародним конвенціям та принципам верховенства права. Таким чином, освіта стає обов'язковою платформою для розвитку, що є закріпленим у законодавстві. Аналізуючи Конституцію [41,

ст. 54] України, як вищий нормативно-правовий акт на теренах української держави, маємо зазначити про обов'язковість середньої освіти, а також про її безоплатний характер. Крім цього, доступ до освіти має бути рівним та недискримінаційним, незалежно від гендеру, расової чи релігійної приналежності, а також незалежно від фізичних або ж психологічних вад розвитку людини. Через це в сучасному світі великий шмат уваги приділяється саме розвитку інклюзивного навчання, що репрезентує включення дітей з особливими потребами у звичний навчальний процес.

До нормативно-правової бази, що регулює питання інклюзивної освіти в Україні можемо віднести Закон України «Про освіту» [25], Укази Президента України [89; 90], Постанови Кабінету Міністрів України [70; 71; 72; 73], Накази Міністерства освіти і науки України, Листи Міністерства освіти і науки України, Рішення міських рад, що стосуються питання інклюзивного навчання. Для початку варто проаналізувати нормативно-правове забезпечення, що має юридичну силу на теренах Європейського Союзу та безпосередньо мало свій вплив на формування принципів регулювання інклюзивної освіти в Україні в її історичному діяхронічному зрізі.

Аналізуючи наявну законодавчу базу питання інклюзії [6, с. 3-6], знаходимо спроби нормалізувати та впорядкувати процеси ще з 1971 року, коли була прийнята Декларація про права розумово відсталих осіб [15]. Документ був створений, (далі цитуємо) *«посилаючись на принципи Загальної декларації про права людини»* [15]. У Декларації перераховано сім основних прав, які закріплені та гарантовані кожному інваліду. Їх лаконічний підсумок знаходимо у першому пункті Декларації: *«Розумово відстала особа має в максимальному ступені здійсненості ті ж права, що й інші люди [15]»*. У цьому ж документі віднаходимо право, що регулює освітні процеси людини з розумовими вадами: *«У тих випадках, коли це можливо, розумово відстала особа повинна ... брати участь в різних формах життя суспільства [15]»*.

Підтвердження вищенаведених тез знаходимо і в інших документах, а саме в раніше затвердженій Декларації про права дитини (1959 рік) [14], Конвенції ООН про права дитини (1989 рік) [39] та Декларації про права інвалідів [13] (1975 рік), зокрема пункт 6 останнього документу [13]: *«Інваліди мають право ... на освіту, ремісничу професійну підготовку та відновлення працездатності, на допомогу, консультації, на послуги з працевлаштування та інші види обслуговування, які дозволять їм максимально проявити свої можливості і здібності і прискорять процес їх соціальної інтеграції або реінтеграції»* [13].

Усі вищезгадані документи категорично забороняють дискримінацію та несприйняття таких людей у будь-якому аспекті їх життя, зокрема й в освітньому. Країни-учасниці, що ратифікували ці права мають створити відповідні умови та можливості задля якомога комфортнішої інтеграції людей з психічними чи фізичними вадами у звичний освітній та трудовий простір.

Однією з найважливіших міток на діахронічному зрізі розвитку питання інклюзивної освіти стало прийняття *Саламанської декларації* [81] у 1994 році у м. Саламанка (Іспанія). Документ був прийнятий представниками 92 урядів і 25 організацій (у співпраці з ЮНЕСКО). Ця подія є однією з найголовніших у формації постулатів інклюзивної освіти. Вона створила відповідний фундамент задля подальшої співпраці країн, що ратифікували Декларацію та стала теоретичним підґрунтям задля практичного впровадження сформованих тез.

У третьому пункті Декларації проголошується одна із основоположних думок реалізації інклюзивної освіти, а саме законодавчо затверджується право дитини-інваліда бути позитивно прийнятою у звичному освітньому процесі: *«прийняти у формі закону або політичної декларації принцип інклюзивної освіти, який полягає в тому, що всі діти йдуть у звичайні школи, якщо тільки немає серйозних причин, які зобов'язують діяти інакше»* [81] .



Значна кількість дослідників, зокрема українські дослідники А. Колупаєва, О. Таранченко [36; 37], пропагують ідею задекларовану на Саламанській конференції, а саме наголошують на створенні *«шкіл для всіх» - «установ, які об'єднують усіх, враховують відмінності, сприяють процесу навчання та відповідають індивідуальним потребам»* [81]. У своїй праці «Інклюзивне навчання в Італії» Сімони де Алесіо [110], дослідниця вказує на створення двох головних правил, що стали основоположними для міжнародної спільноти, а саме «освіти для всіх», що включала поняття «інтеграції». Адаптація цих правил відповідно до щоденних реалій послужила створенню засад антидискримінаційної політики у межах Європейського Союзу. Крім того, стала вагомим кроком вперед у багатьох сферах: від становлення європейської освіти до повноцінного визнання прав інвалідів.

Саламанська декларація об'єднала уряди у спробі створити законодавчу базу для розвитку інклюзивної освіти, консолідувала політику ведення та принципи розвитку даного питання на міжнародному рівні, зокрема в країнах Європейського Союзу.

Окрім цього важливим документом для нашого дослідження є Конвенція про права осіб з інвалідністю [40], прийнята у 2006 році. Документ однак набув своєї чинності на теренах України лише у 2010. У Європі Конвенцію було ратифіковано усіма країнами, окрім Фінляндії, Ірландії та Нідерландів [105].

Звісно, створення законодавчої бази вже служить вагомим кроком до розвитку питання інклюзії, однак ратифікація ще й вимагає від країн подання регулярних звітів про відповідність дотримання постулатів, прописаних у Конвенції. Таким чином, отримуємо цілісну картину реалізації теоретичних принципів, а також можливість оцінки роботи незалежним комітетом у складі експертів, що обираються усіма учасниками Конвенції [40].

Європейський досвід, влітаючись в українські реалії, продукує національну нормативно-правову базу, що допомагає в питаннях інклюзії та інтегрованого навчання. Насамперед, розглядаючи Конституцію України та Закон України «Про освіту» як першопочаткові джерела, на які спираються похідні нормативні документи, можемо окреслити базові та критично важливі для дослідження визначення. За ЗУ «Про освіту» [25], *«освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави»*. Освітня термінологія цілком вписується у рамки фундаментальних принципів верховенства права.

Принципи верховенства права повсякчас слугували для суспільства основоположними векторами, на які можна орієнтуватися, захищаючи свої права та свободи. Звісно, при усталенні основних принципів верховенства права за головну ціль було взято стабільність особи у її правовому становищі, змогу аргументувати свою позицію, заручившись фундаментом правових норм, що маніфестують людину та її права. Спираючись на працю дослідника М. Козюбри, варто зазначити, що природні права людини є фундаментом у процесі формування довіри між державою та особою, основними аспектами у досягненні взаємоповаги та справедливості як в законотворчому процесі, так і в судовій практиці [33, ст.3-6].

Про засади державної освітньої політики знаходимо у статті 6 ЗУ «Про освіту» [25]. Окрім дотримання фундаменту верховенства права, що гарантує доступність та рівний доступ до освітнього блага, віднаходимо засади людиноцентризму, що ставлять особистість та її право на навчання вище за її фізичні вади: *«забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності»* [25].

Закріплення поняття інклюзивного навчання в офіційних документах є критично необхідним, аби права освітян з обмеженими можливостями могли

бути реалізовані у кожному освітньому закладі, а у разі протилежного – особа могла звернутись до суду на підставі чинного законодавства. Таким чином держава має попіклуватися про реалізацію цих прав задля організації спільного навчального середовища, де будуть задоволені усі їхні потреби та можливості. За законом України «Про освіту» [25, ст.1]: *«інклюзивне освітнє середовище - сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей»*.

Таким чином, спираюсь на вищезазначене положення, держави має створити умови для здобування освіти учням з особливими потребами, що стосується усіх пристосувань будівлі та забезпечення відповідного приладдя та обладнання. Також способів реалізації такого модулю навчання, а саме відповідного персоналу та програми, за якою будуть рухатись і освітяни і педагоги.

Інклюзивному навчанню присвячена стаття 20 ЗУ «Про освіту» » [25], що констатує доступ до інклюзивного навчання освітян з особливими потребами. Заклад має реалізувати умови для навчання, допоміжні засоби, а також створити клас чи групу для комфортних умов та сатисфакції індивідуальних необхідності та потреб.

Закон також говорить про доступність будівель, універсальний дизайн та продуманість їх проектування згідно з принципами інклюзивної освіти. Кожен з учнів має право розраховувати на психолого-педагогічний супровід, під яким розуміється *«комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку»* » [25]. Усі ці умови має забезпечити засновник закладу освіти, що декларує стаття 25 Закону України [25]. Також важливим інформативним джерелом для нас є ЗУ «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [22]. За законом утворення інклюзивних груп на потребу та запит освітян тепер є

обов'язком навчального закладу, а не лише потенційною можливістю. Окрім того, йде мова про залучення роботи асистента для учня, який зможе приділяти особливу увагу та допомагати не відставати від інших однолітків. Інклюзивні класи мають створюватись на безоплатній основі, так само як і для дітей без фізичних чи розумових вад розвитку: *«Навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами здійснюються за рахунок коштів освітніх субвенцій, державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством, з урахуванням потреб дитини, визначених індивідуальною програмою розвитку»* [22]. Цікаво, що держава компенсує витрати незалежно від особливостей учня, згадуючи як про сурдопереклад, так і про навчальні матеріали з використанням шрифту Брайля за рахунок бюджетних коштів.

Укази Президента України, як ще одна вітка правого регулювання питання інклюзивної освіти, також мають спільне підґрунтя. Усі вони спрямовані на покращення освітніх умов в Україні з можливою орієнтацією та перспективною інтеграцією у європейську площину. Укази постановляють завдання як для закладів місцевого рівня та освітнього персоналу, так і для виконавчих гілок влади, зокрема Кабінету Міністрів України. Для прикладу, це може бути забезпечення закладів відповідними ресурсами (навчальні матеріали, література), розробка та впровадження програм соціального спрямування, покращення умов для учнів з особливими потребами. [89; 90].

Укази також виступають ланкою інтеграції, зокрема поєднують та регулюють роботу та співпрацю міжнародних організацій та чинного законодавства, Національної Асамблеї інвалідів України, громадських організацій та органів виконавчої влади як на місцевому, так і на загальнодержавному рівні. Окрім цього, в указах Президент може надати відповідні вказівки окремим міністерствами, для прикладу Міністерству культури і туризму створити сприятливі умови для розвитку творчості людей з особливими потребами в звичайних освітніх умовах (для прикладу, указ

«Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями [90]»)

Укази також спрямовані на планування та проведення публічних обговорень, встановлення дедлайнів для подачі звітів, розробки стратегій, бюджетування та плану дій щодо певного питання, наприклад Національної стратегії у сфері прав людини, що також зачіпає права освітян з особливими потребами. (указ Президента «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини [89]»).

Постанови Кабінету Міністрів в основному стосуються розвитку та вдосконаленню організаційних процесів, що стосуються інклюзивного навчання в закладах освіти різного рівня акредитації. Важливий момент, що кожен заклад та кожна освітня ланка підпорядковується різним рекомендаціям та правилам, від закладів дошкільної освіти до закладів вищої освіти. Це сигналізує про раціональний індивідуалізм та розуміння відмінності потреб освітян у тому чи іншому випадку. Зокрема, заклади вищої освіти покликані надавати здобувачу освіти три види супроводу, що не трапляється у інших постановах. Це навчально-організаційний, психолого-педагогічний та соціальний супроводи [21]. Спільним фундаментом є створення коректного дизайну будівель для переміщення здобувачів освіти, а також створення індивідуального навчального плану, що відповідатиме здібностям та можливостям учня чи студента (за постановою Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти [73]»).

Ще однією цікавою гілкою нормативно-правової бази є накази Міністерства освіти і науки, що стосуються внесення змін до закону, важливих доповнень та організації підзвітності щодо навчальних процесів, у тому числі розробки форми звітності. Цього ж стосуються і питання методичних рекомендацій МОН [49], щодо вдосконалення та організації процесів навчання. Останні розроблені на 2019/2020 рік за допомогою МОН [49]. У них означено 6

основних пунктів, які роблять інклюзивну освіту якісною. В першу чергу це визначається визначенням освітніх потреб людини, підвищенням професійної кваліфікації педагогів та забезпечення надання психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткових послуг, створення грамотного освітнього простору та забезпечення усіх здобувачів освіти необхідними матеріалами [49].

Розширення доступу до освіти є частиною всесвітнього плану щодо розвитку інклюзії. Поняття «освіта для всіх» є важливим елементом вироблення освітньої політики та освітньої стратегії у кожному куточку світу, що ініціює та підтримує інклюзію. Цілі та ролі держави є важливими, частково тому, що освіта вважається вирішальною для людського розвитку, а також тому, що певна кількість дітей не мають доступу до освіти .

Діти з обмеженими можливостями, які навчаються в інклюзивних школах, отримують досвід звичайного освітнього середовища, місця соціалізації та обміну думками, що є дуже важливим. Вчителі мають безпосередню взаємодію зі студентами та відігравати вирішальну роль у освіті студентів. Безперечно, взаємодія державних службовців та освітнього персоналу має бути тісною та плідною, адже педагогічні кадри є цінним джерелом інформації для покращення та реорганізації процесів. На основі теоретичних напрацювань та практичних здобутків, державне управління матиме змогу коригувати шляхи впровадження тих чи інших методів освіти.

### **Висновки до розділу I.**

У першому розділі роботи було систематизовано теоретичні аспекти особливостей ролі та функцій держави у сфері регулювання освіти, а також окреслено аспекти дослідження теоретико-методологічного спрямування.

Це було зроблено шляхом виокремлення основних сфер впливу держави у освітній сфері, на основі теоретичних праць таких дослідників як С. Михаць, Н. Додон, М. Бойченко, Ю.Комар та інших. Підбиваючи підсумки

теоретичного аналізу питання державного управління у сфері освіти, можемо виділити п'ять ролей, які ініціює держава в питанні керівництва освітніми процесами, а саме економічна (ресурсна), культурна, індивідуальна, соціальна, інноваційна. Якщо освітній продукт – потенційні робочі кадри є якісним, то держава зазнає економічного зростання та падіння рівня безробіття. Крім того, держава розвиває освітню сферу в рамках сучасного культурного контексту, намагаючись при цьому розкрити кожний конкретний потенціал особистості. Освіта спланована як соціальна сфера, де передбачений обмін думками, праця в колективі та вироблення вміння до соціалізації, а також спонукає здобувача освіти до розкриття своїх талантів та думок. Це призводить до зацікавленості, нешаблонного мислення та інновацій у різних сферах розвитку держави, що, власне, і є якісним продуктом доброї освіти.

Зокрема, досліджена мета сучасної освіти та управлінських інструментів задля її регулювання. Управління освітою спрямоване на покращення суспільства за допомогою здобутих знань та навичок. Реалізована мета призводить не лише до покращення навчальної інституції, але й до покращення загального рівня життя в Україні, оскільки продукт освіти накладається на сфери роботи, що в свою чергу покращують ВВП, рівень життя та статус країни в цілому.

Щодо функцій держави у сфері управління освітою можна спробувати розподілити на декілька основних гілок: вироблення політики, її впровадження, моніторинг, ресурсне забезпечення. Усі вищезазначені ролі тісно переплетені з процесами вироблення політики, її реалізації та регулювання, оскільки є основними векторами розвитку освітнього інституту.

Крім того, у якості теоретичного підґрунтя, було проаналізовано нормативно-правове забезпечення державного регулювання у сфері освіти та інтеграції інклюзивного навчання в освітній процес в Україні. Можемо

говорити про важливість та цінність таких документів як Конституція України, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти та Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту» [97, с. 1111]. Крім того, до нормативно-правової бази, що регулює питання інклюзивної освіти в Україні можемо віднести Укази Президента України, Постанови Кабінету Міністрів України, Накази Міністерства освіти і науки України, Листи Міністерства освіти і науки України, Рішення міських рад, що стосуються питання інклюзивного навчання.

Дослідивши нормативну базу з питань регулювання освіти та з приводу організації інклюзивного навчального процесу, бачимо що цьому питанню приділена належна увага як на міжнародному, так і на національному рівні. У міжнародних конвенціях та деклараціях закріплені основні права інвалідів, серед яких є повноцінне право на освіту. До ключових документів, що регулюють інклюзивну освіту на світовому рівні можемо віднести: Декларації про права дитини (1959 рік) [14], Конвенції ООН про права дитини (1989 рік) [39] та Декларації про права інвалідів [13] (1975 рік).

Щодо регулювання питання в Україні маємо зазначити, що ключові моменти інтеграції інклюзивної освіти, принципів рівності та доступності закріплені в ЗУ «Про освіту» [25] (стаття 20), а також в Конституції України [41].



## **РОЗДІЛ ІІ. АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ ЗА ПЕРІОД 2013- 2018 РР.**

### **2.1. Аналіз особливостей та структури інклюзивної освіти в Україні**

Розглядаючи питання особливостей та структури інклюзії на теренах нашої держави, важливо виокремити дві гілки для аналізу: експліцитні чинники, що безпосередньо впливають на розвиток освіти для осіб з ООП, а також ієрархія внутрішніх процесів, що власне і будують інститут інклюзивної освіти та є елементами реалізації політики.

Спираючись на думку дослідниці О. Заярнюк [26, с.191-192] можемо комплексно оглянути парадигму макро-, мезо- та мікрорівнів, що є факторами впливу на формування інклюзії в системі української освіти. Таким чином, матимемо змогу аналізу структури в зовнішньому полі. На думку дослідниці, макрорівень найбільш сповільнює процес інтеграції, оскільки українське законодавство не адаптоване повноцінно під потреби та права освітян, що ратифіковані міжнародними деклараціями та конвенціями. Науковка також наголошує на економічній нестабільності в країні та неспроможності задовольнити усі потреби учнів з ООП, наголошує на необхідності створення спеціального закону, що регулюватиме як правову, так і фінансову сторону інклюзії [26, с.191].

У своєму посібнику М. Порошенко [69, с.44] визначає три рівні організації інклюзивної освіти в Україні, а саме вищий, центральний, місцевий. Саме на цих рівнях владні структури корелюють та реалізують свою діяльність відповідно до визначених обов'язків. На вищому рівні взаємодіють Верховна Рада України, Президент України та Кабінет Міністрів [69, с.44]. Таким чином, продуктом роботи ВРУ [41, ст. 85] є освітні закони, у тому числі і ті, що стосуються розвитку та імплементування інклюзивної освіти. Президент, у свою чергу, має можливість накладати вето на будь-який з цих законів, а також відповідальний за видання та наповнення указів з

питання інклюзивної освіти [41, ст.106]. У той час як Кабінет Міністрів відповідальний за проведення та забезпечення впровадження державної політики у полі інклюзивності та її інтеграції у звичну освітню площину [25, ст.63].

На центральному рівні організації ці питання розглядає МОН та спеціально створений директорат з питань інклюзивної освіти. Директорат, у свою чергу, займається розробкою проектів документів, аналітичних напрацювань, розробкою пропозицій щодо удосконалення сфери інклюзивної освіти, організацією та координацією необхідних заходів про що свідчать Положення про директорат на офіційному порталі МОН [55].

На місцевому рівні – місцеві держадміністрації, міські та районні ради [23]. Як було окреслено в першому розділі, законодавча база, що регулює питання інклюзивності доволі розлога, і лише нещодавно почала закривати проблемні питання на макрорівні. Зокрема, великим кроком вперед є чинний «Закон про освіту», остання редакція якого датується 2019 роком [25]. Він нормалізував як структуру інклюзивної освіти, так і важелі впливу, що є критично важливими для її розвитку. Ще одну позицію – економічну – на макрорівні регулює Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 2017 року [71]. Постанова узаконює виділення коштів та підтримку проведення відповідних інклюзивних занять, оплату праці персоналу, інвентарю, необхідного для навчання. Крім того, субвенції мають покривати будь-які товари, роботи і послуги пов'язані з замовленням особливих освітніх потреб учнів та студентів з обмеженими можливостями. Таким чином, за останні п'ять років в макроструктурі розвитку галузі здійснений значний прогрес, спостерігаємо покращення ситуації як в юридичній сфері, так і в сфері фінансування.

Продовжуючи аналізувати працю дослідниці О. Заярнюк [26, с. 191-192], вбачаємо, що на мезорівні існує ряд проблем таких як упереджене ставлення до учнів та студентів з ООП, відсутність можливості індивідуальної роботи педагогів з кожним окремим учнем, невідповідність індивідуальним потребам та некоректність сформованих освітніх підходів, власне згідно яким вибудовують структури уроків.

Крім того, необхідна низка допоміжних стандартів у формуванні індивідуальних планів та програм супроводу з залученням психолого-педагогічної команди відповідної кваліфікації. Якщо на макрорівні це були проблеми вищої та центральної ланки організації процесів, то мезорівень це радше місцевий важіль впливу. За відповідність цієї структури певному стандарту необхідно потурбуватись освітнім організаціям на місцевому рівні за допомогою програм ліквідації культурних стереотипів щодо дітей з фізичними або психологічними відхиленнями, у проведенні тренінгів, сесій, консультацій з приводу коректного організаційного процесу, оскільки в багатьох школах України і в закордонних освітніх закладах процеси вже налагоджені досить добре та мають свій порядок впровадження та реалізації.

Безперечно, укріплення мезорівня [26, с. 191-192], як проміжної ланки, є одним із найважливіших етапів, оскільки це створить потужну основу для обміну досвідом та предметно допоможе в усіх куточках країни: від мегаполісу до сільських населених пунктів. Таким чином, лишається мікрорівень, що вміщає в собі кореляцію діяльності кожного окремого індивідуума, зокрема професіоналів з педагогічних наук, що безпосередню імплементуватимуть загальнодержавні макрозміни та отримані знання на мезорівні в свій мікростиль та розуміння організації навчального процесу. Це впливатиме на формування майбутніх особливостей інклюзивної освіти в Україні.

Подібне «інтегроване» навчання вже у своїй суті є досить особливим, оскільки передбачає формування такого освітнього середовища, в якому

може знаходитись кожен незалежно від будь-якого фактору (здоров'я, талант, можливості) та отримати максимум навичок, знань та умінь у ході процесу.

Дослідниці О. Шульга, О. Царькова і К. Сахарова у своїй праці «Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні [100, с.100]» виділяють 4 особливості даного виду освіти, а саме процесуальність такого поняття як інклюзивна освіта, оскільки індивідуальні потреби учнів повсякчас змінюються та мають бути враховані залежно від ситуації. По-друге, це постійний зворотній зв'язок. Структури публічного управління мають отримувати його від батьків та вчителів, тобто тих осіб, що безпосередньо контактують з дітьми з ООП. Тільки так можливо визначити критично необхідно та другорядне у ході організації структури. По-третє, науковці наголошують, що інклюзія це включення, це інтеграція учня в процес, дискусію, представлення результату. Все у комплексі має давати той самий результат та ті ж самі внутрішні відчуття розвитку, що отримує дитина без ООП. Та остання особливість – це приділення уваги тим учням, що можуть потрапити в «зону ризику виключення» з освітнього процесу. Для прикладу, такими дітьми часто стають учні з аутизмом, оскільки їм важко існувати та взаємодіяти в соціумі. Якщо педагог не приділятиме саме такій дитині більше уваги, буде важко підтримувати фокус учня на загальному рівні [100, с.100].

Особистісний підхід в інклюзивному навчанні завжди буде важливий, тому є ще однією особливістю інклюзії. Структура уроку, поведінка педагога та корекційної команди буде залежати від потреб учня, тобто від його хвороби та обмеженості у певному плані. Якщо учень або студент має фізичні відхилення, радше його потребою буде зручне пересування по освітньому закладу, у той час як у дитини з синдромом Дауна більш яскравою потребою буде увага до правильного виконання та розуміння

матеріалів, більш детальне роз'яснення завдання, що надане вчителем студенту тощо.

З-поміж різних освітніх потреб, варто не загубити чуття рівності та наголошувати на відсутності дискримінації в освітньому колективі. Толерантність з боку педагога фактично впливає на атмосферу в колективі та толерантність учнів до особливого режиму проведення уроку.

Ще однією особливістю інклюзії є соціальна та освітня інтеграція [35 ст.14]. Педагог окрім надання освітніх послуг, має поцікуватись про їх соціальну складову життя, створюючи умови для обговорення та спілкування, адже це власне і вирізняє поняття інклюзії від, скажімо, домашньої освіти.

Поняття інтеграції охоплює щось ширше, аніж освіта та соціалізація. Це, звісно, і інтеграція батьків в процес інклюзивного навчання, і вчителя, і кожного учня в колективі (якщо говорити про мікрорівень структури освітнього інституту) [26, с. 191-193]. Потім це інтеграція міських рівнів влади на мезорівні, та держави і вищих органів влади на макрорівні. На основі українського законодавства та можливостей реалізації дослідник М. Чайковський [95, с.72] виділяє декілька рівні інтеграції, що мають місце в українських освітніх закладах, а саме повна, комбінована, часткова, тимчасова, зворотна, спонтанна форми інтеграції. Комбінована у такому випадку це інтеграція осіб з ООП у звичайні класи, а часткова є створення спеціалізованих класів та підбір колективу. Цікавими є тимчасова форма, оскільки в ній діти приєднуються до звичайних класів лише на певний період. Це допомагає краще досягнути індивідуальні потреби та пристосувати умови для повної або комбінованої інтеграції. А інноваційною формою є зворотна, оскільки передбачає інтеграцію здорових дітей в спеціалізовані класи. Реалізацію даної інтеграції можна проглянути за статистичними даними МОН [84], які будуються з 2017 року (рік постанови Кабінету Міністрів щодо виплати субвенцій та активний розвиток галузі). Далі

цитуємо: «Станом на 2018/2019 н.р. функціонувало 325 спеціальних шкіл. В таких школах отримувало освіту 37 787 учнів та викладало 9 898 учителів. За 3 роки (2017-2019) кількість спеціальних шкіл зменшилася на 2,4 %, учнів в них - на 4,2 %, в той час як кількість вчителів збільшилась на 0,4 %» [84].

Задля більш активної інтеграції та моделювання коректної структури було задіяно створення ІРЦ (інклюзивно-ресурсних центрів), що мають місце у кожній області України [29]. Середня кількість ІРЦ на область: від 20 до 35 центрів. Меншу кількість установ мають лише Херсонська, Чернівецька та Чернігівська області. ІРЦ є важливою ланкою в структурі організації освітнього процесу з інклюзивним підходом. За визначенням на їх інтернет-платформі [29]: «Інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) - це установа, яка створена з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі, у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших навчальних закладах, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуги та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу». Через даний портал батьки дитини з ООП можуть організувати та контролювати усі процеси оформлення дитини до освітнього закладу в електронному вигляді. Така особливість є критично важливою, оскільки можна одразу віднайти найближчий освітній заклад, що надає послуги з вкрапленнями інклюзії [29].

Детально проаналізувавши зовнішні чинники, що формують особливості та структуру інклюзії, варто приділити увагу і внутрішнім важелям впливу. Звісно, це підготовка кадрів, організація навчального процесу, план уроку, ІПР [70], за якими учні та студенти отримують середню або вищу освіту. Власне, ті речі, що безпосередньо є дотичними до роботи з особливими студентами. Допомогти у структуризації подібних моментів

може Постанова Кабінету Міністрів «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [70]». Цікаво, що держава з командою фахівців регулює питання проведення інтегрованих уроків та бере участь у кореляції взаємодії дітей «з» та «без ООП». Таким чином, концентрація учнів з особливими освітніми потребами значно менша та має незначний відсоток включення у порівнянні з загальною кількістю учнів в класі [70].

Згідно з Постановою, кількість дітей з ООП можуть бути присутні в класі залежно від виду фізичних або психологічних порушень. Далі витяг з Постанови [70]:

*«одна - три дитини із числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;*

*не більш як двоє дітей із числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі з дислексією, розладами спектра аутизму, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку) або тих, що пересуваються на візках [70]».*

На перший погляд аналітику або оцінювачу подібного твердження може здатися, що подібна сегрегація та кількісна установка є виявом дискримінації та несправедливості. Однак, як уже зазначалось вище, інклюзивна освіта це абсолютно новий досвід для України, тому варто зосередити увагу на процесуальності цього поняття: а саме приділенню уваги дітям з різними ООП заради визначення стандартів формування освітньої програми та індивідуальних планів розвитку. При великій кількості в класі з повним інклюзивним включенням та рівнем інтеграції це практично неможливо. Тому кількість освітян продиктована реаліями та темпами розвитку інклюзії в державі на сьогодні.

Порядок формування індивідуальної програми також затверджений в Постанові [70]. Структура його побудови полягає у отриманні повних вихідних даних, тобто інформаційної картки щодо фізичного або ж психологічного стану учня. На основі цього під дитину підлаштовують роздаткові матеріали, літературу, план проведення уроку та його інтеграції з іншими учнями, навіть час перебування в інклюзивному освітньому середовищі, що може різнитись залежно від фізичних та психологічних здатностей дитини. Очевидно, що узгодження програми є двостороннім процесом, ІНП має бути схвалений як батьками (або опікунами) дитини, так і представниками педагогічної команди. Як бачимо, процесуальність як особливість інклюзії також передбачена в постанові, тому ІНП для дитини з ООП піддається коригуванню мінімум двічі на рік.

У додатку до порядку є індивідуальна програма розвитку учня, що має на меті дослідити та задокументувати його потенційні можливості, соціальні потреби, окреслити коло предметів, які будуть доступні для вивчення [70].

Ще одна особливість структури інклюзивної освіти це адаптаційний період, що також передбачений у ППР та регламентується багатьма дослідниками. Для прикладу, науковець О. Гаяш [8] визначає адаптацію, як процес, що *«змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання»*. Таким чином, усі роздаткові та навчальні матеріали мають бути оформлені у відповідному ключі: для прикладу, шрифт Брайля, сурдопереклад, візуалізація матеріалів певними кольорами чи текстурами. Однак адаптувати потрібно не лише матеріали, але і сам процес, зокрема час на роздуми, засвоєння матеріалів, висловлення думки, комунікації з однолітками.

Держава у процесі керування інклюзивною освітою залишає собі простір для делегування повноважень та вияву професійної експертності педагогів на місцевому рівні для формування структури інклюзивної освіти та реалізації її основних постулатів. Таким чином, існує безліч неформальних



матеріалів, розроблених безпосередньо на міському рівні, що допомагають в організації процесів, дотриманні правил та концепцій інклюзивності на мікрорівні, у конкретних освітніх закладах [69, с.50].

Підбиваючи підсумки щодо особливостей та структури інклюзивної освіти в Україні можемо окреслити наступні характерні риси, що виділяють спеціальну освіту з кола загальновідомих послуг, а саме: процесуальність, отримання фідбеку, освітня інтеграція, адаптація фізичного та навчального середовища, критичне мислення та коригування плану залежно від зміни ООП, також достатня увага до реалізації запланованих ідей та використання отриманих від держави ресурсів.

Дотримання цих характерних особливостей яскраво проілюстроване та дотримане в структурі інклюзивної освіти, що регламентована як українським, так і міжнародним законодавством. Власне, у цьому питанні допоміжними стали Закони України про освіту та інклюзивне навчання, а також Постанови Кабінету міністрів щодо фінансування інтегрованої освіти, а також порядку організації та структури процесів, що мають вплив на зовнішньому та внутрішньому рівнях [25; 70; 71]. Структура також розглядається на різних рівнях управління, що вирішують ті чи інші питання стосовно правової, економічної, соціальної чи педагогічної діяльності в закладах безпосередньо. Ззовні держава має працювати над більш детальним законним захистом для освітян з ООП, забезпечивши усі принципи верховенства права, та створивши інтеграційні умови в більшій кількості шкіл, аніж це є на даному етапі розвитку питання.

Також належне фінансування є критично необхідним, адже дозволяє пройти процес адаптації, як фізичної (архітектура будівлі, матеріали, робоче місце), так і у сфері послуг та покращити соціальну сферу життя учнів (змога спілкування, реалізації потенціалу, роботи з професійними педагогами, що мають кваліфікацію в корекційно-розвитковій галузі). У внутрішніх питаннях – це звісно реалізація порядку організації освітнього процесу, що

передбачена державою, освітня допомога педагогам, вдосконалення їх професійних та практичних навичок на основі теорії та обміну практичним досвідом. Не менш важливим є отримання фідбеку від ефективності тих чи інших складників структури, їх роботи та результату для оперативного формування плану корекції та реалізації нововведень на всіх рівнях системи творення інклюзії в українському освітньому просторі.

## **2.2. Дослідження результативності використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіти в Україні**

На думку С. Крисюка інструменти державного управління у сфері освіти мають певну низку специфічних рис. Зокрема, це конкретна ціль суб'єктів політики, формування політики у формі відповіді на вимоги суспільства, а також законна діяльність управлінських органів, що безпосередньо впливає на ефективність процесів [17, с.13]. У той час як В. Луговий акцентує на ефективності управлінської моделі лише при ґрунтовній обізнаності в природі об'єкта управління [46, с. 3].

Задля коректного відображення показників результативності та ефективності необхідно обрати певний часовий відрізок та прослідкувати динаміку позитивних або ж негативних змін. Загалом дослідниці Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики» [37, с.10-13]: монографія виділяє 6 періодів розвитку імплементації інклюзивної освіти в українському управлінні і стверджують, що зараз ми знаходимось в 6-му етапі розвитку аналізованого питання, що розпочався у 90-тих роках минулого століття і триває й до сьогодні. На думку науковок, зміни в сфері інклюзивності почали впроваджуватись у *«період розбудови національної системи освіти»* [37, с.15]. Саме тоді були переглянуті та по-новому осмислені підходи щодо організації освітнього процесу для осіб з ООП. Також це було пов'язано з невідповідністю практичного досвіду та ратифікованих Україною міжнародних документів в питанні регулювання освітніми процесами. Аби якісно визначити результативність використання

інструментів державного регулювання, потрібно в першу чергу окреслити індикатори, кількісні та якісні показники, що будуть в цьому допомагати.

Період розвитку поділяють на три етапи [37, с.31-40], перший з яких розпочався при набутті Україною незалежності. Саме тоді були підписані та ратифіковані основні міжнародні документи щодо освітніх прав людини, сучасних концепцій інклюзії, а також рівної уваги до громадян з ООП та без них. Однак держава пасивно реагувала на зміни в інклюзивному навчанні, не цікавилась тенденціями та мало відверто слабку позицію без натяку на інновації, створення ІРЦ, окремих департаментів тощо.

Другий етап можна означити як більш активний та дієвий він бере свій початок з стартом 21 століття та триває протягом декади, завершуючись у 2010. Основні досягнення цитуємо за монографією «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: *«характеризується спробами переведення закладів спеціальної освіти з режиму інерційного функціонування в режим випереджувального інноваційного поступу та значною активізацією стихійного інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів на тлі ствердження інклюзивної освіти в демократичних країнах»*. [37, с.31]

Третій етап, що є дійсним і в 2020 році, вирізняється своєю інноваційними адаптаційними засобами, створення інклюзивно-ресурсних центрів, спеціального архітектурного оснащення, легальної підстави для фінансування та захисту учнів з ООП. Значне досягнення: батьки або опікуни учня чи студента з ООП можуть звернутись електронно до ІРЦ та заздалегідь прослідкувати скільки освітніх закладів надають послуги з інклюзивними вкрапленнями, можуть проводити корекційно-розвиткові заняття та створити сприятливе освітнє середовище за локацією проживання того, хто здійснює запит [37, с.31-35]

Основним документом, що регулює діяльність такої важливої установи в питанні інклюзії як ІРЦ [29] є постанова Кабінету Міністрів від 2017 року

«Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» [72]. Саме в постанові говориться про відповідальність ІРЦ у проведенні оцінювання, що має комплексно ідентифікувати не лише освітні потреби, які потребують особливої уваги, а й коефіцієнт інтелекту, аби завчасно спрогнозувати потенціал дитини та успішність її інтеграції у той чи інший інклюзивний клас. Таким чином передчасна оцінка є одним із інструментів результативності майбутньої практичної інклюзії та її ефективності.

Ведення реєстру ІРЦ [72] також передбачено законом та є ключем до прозорості розвитку інклюзії в Україні. Саме ці дані послугуватимуть джерелом дослідження та компаративного аналізу, щодо збільшення кількості освітян з ООП та коректної кореляції з місцями навчання, професіональними асистентами, корекційними педагогами тощо. Тому іншим потужним інструментом результативності є статистика та збір даних щодо динаміки розвитку інклюзивних процесів в Україні.

Ще одним пунктом постанови [72], який апелює до поняття визначення результативності є створення процедури моніторингу та контролю розвитку дітей з ООП. Таким чином, держава регулює ефективність політики, досліджуючи безпосередньо ту когорту населення, на яку ця політика напряму впливає. Аби якісно визначити результативність, потрібно в першу чергу окреслити індикатори, кількісні та якісні показники, що будуть в цьому допомагати. Дані моніторингу спираються на фідбек освітян та їх законних представників а також педагогів, що співпрацюють з учнями в класах.

На сьогодні за статистичними даними понад 100 тисяч дітей з ООП отримують послуги в інклюзивних закладах освіти [84]. Як ми це висвітлювали в першому підрозділі, задля подальшого розвитку не вистачає ґрунтовності нормативно-правових документів, є прогалини у фінансуванні та організації порядку проведення уроків у цілком інтегрованих чи спеціалізованих класах. Освіта персоналу, кваліфікація педагогів та

забезпечення учнів якісними освітніми матеріалами також є перешкодою на шляху до коректного управління сферою інклюзії.

Ще одним інструментом регулювання освітньої політики, окрім створення ІРЦ, вимірювання потенціалу, ведення реєстрів, дослідження коефіцієнтів пропорційності формули відповідності учень – заклад – асистент, та крім моніторингу й оцінки, є кооперація держави з педагогічними інститутами та вироблення політики у рамках викладацьких норм. Постанова [72] згадує про Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук, що власне діє на більш локальному рівні управління та визначає роботу кадрових резервів, коректуючи навчальні плани, корекційні матеріали, рекомендації щодо психологічної допомоги як батькам, так і дитині.

Постанова [72] регламентує і роботу органів виконавчої влади, що зобов'язані, керувати ІРЦ, забезпечувати кадрові питання та заслуховувати звітні матеріали, а також надавати належну підтримку і самим освітнім закладам, надаючи усі необхідні матеріали та проводячи моніторинг їх діяльності.

У своїй праці С. Миронова [50, с.139] наголошує на певних вагомих завданнях управлінців, що регулюють ефективність та результативність показників розвитку сфери. Зокрема, дослідниця наголошує на важливості взаємодії сектору батьків чи опікунів з сектором працівників освіти. Науковка акцентує на ґрунтовній фаховій підготовці та беззаперечному авторитеті освітніх працівників, що має бути визначено законом: *«І, якщо держава надає вирішальне право вибору закладу родині дитини з ОПФР, то водночас мають бути прийняті на законодавчому рівні шляхи й механізми відповідальності батьків за те рішення, яке повністю суперечить рекомендаціям фахівців і може нашкодити дитині (за аналогією медицини: якщо батьки відмовляються від госпіталізації хворої дитини, то надають письмову відмову і можуть понести покарання, якщо стан дитини*

*погіршиться*) [50, с.139]». Таким чином, на ефективність державної політики впливають також її соціальні вектори, що мають бути продумані та закріплені законодавчо.

Результати політики будуть залежати від вибору шляхів реалізації і постановки головних цілей реформи. Управлінська модель має бути оптимальною як у способах та методах впровадження, так і в часових рамках реалізації, так і співвіднесенням засобів та результатів, отриманих опісля. На думку, В. Тертички [86]: *«Ефективність застосування інструментів залежить від правильного їх вибору, що співвідноситься з чинниками впливу на суспільство, оптимальністю часу для їх застосування і очікуваними результатами та наслідками для громадян»*.

Крім того, дослідник наголошує на розробці альтернативних варіантів реалізації політики, що допомагають спрогнозувати дієвість моделі та її силу у сучасних державних реаліях. Необхідним також є обговорення слабких місць політики та непередбачуваних ситуацій, що можуть виникнути у ході реалізації. Лише визначення таких ситуацій допоможе згодом швидко та обдуманно впливати на перешкоди реалізації.

На нашу думку, перешкод реалізації можливо уникнути, якщо модель політики буде комплексною. Вбачаємо необхідність роботи не тільки з боку корекції законодавчого сектору, а й в чіткому плані змін в соціальній політиці, фінансуванні, культурницькому просвітництві тощо. Оскільки один із секторів впливає на розвиток іншого, важливо турбуватись про їх комплексне втілення. Також на ефективність впливатимуть часові рамки, поставлені для досягнення тих чи інших цілей. Надзвичайно важливо мати чітко визначені рамки для кожної поставленої задачі. Неможливо реформувати ставлення громадськості до проблеми за один, так само як і не можна переоформлювати дизайн будівель у двадцятирічний період. До кожного результату мають бути приставлені відповідні реалістичні

результати, що знаменуватимуть про виконання плану або ж певного модулю впровадження.

Дослідник В. Тертичка також акцентує на [86] важливості розподілення цілей політики та визначення їх почерговості. Таким чином, державна політика повинна передбачити на основі зворотного зв'язку, які питання є найбільш критичними та турбують як сектор учнів, так і сектор персоналу: *«Диференціація цілей також допомагає скоротити їх кількість і свідчить про реальну ефективність державної політики. Отже, процес формування дієвої державної політики неможливий без концепції цільової функції, а цілевизначення на державному рівні потребують проведення значних обсягів аналітичної, адміністративно-організаційної, інформаційної та іншої роботи [86]».*

### **2.3. Систематизація досвіду країн ЄС щодо формування та реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти**

У контексті розглянутих освітніх реформ, ми тлумачимо інклюзивність як право на доступну освіту незалежно від фізичних, генетичних, розумових чи інших незвичайних особливостей [6, с. 6-11]. За кордоном інклюзія вже стала *«соціальним ідеалом гуманізму та толерантності»* [74], оскільки поняття трактують як рівноправне залучення здавалось би соціально неоднорідних елементів. Сучасний світ дискримінує не лише за расовою, релігійною чи національною приналежністю, а й за наявністю чи відсутністю фізичних або психічних вад. Таким чином, серйозне впровадження інклюзивної освіти, виведення ідеї з поля теорії, допоможе державі зорієнтувати свій курс на європейські цінності сприйняття та поваги, починаючи з майбутнього країни - дітей, підлітків та молоді. Перешкоди з якими стикається держава на шляху впровадження інклюзивною освіти дуже часто пов'язані з упередженим ставленням інших здобувачів освіти та їх батьків чи законних представників. Тому органам правління доводиться генерувати нові моделі державного

управлінського апарату, що стануть ефективними саме в українських реаліях. Помилковою є думка про те, що питання інклюзії це лише питання фінансів. Звісно, задля підтримки усіх ресурсів та персоналу, що створюється для допомоги та підтримки осіб з ООП необхідні кошти, однак надзвичайно важливими є і освіта персоналу, і коректне функціонуванні ІРЦ, і взаємодія областей задля обміну досвідом, і робота над стратегічним планом та моніторингом ефективності процесів освітньої політики [61, с. 15].

Європейська модель державного управління в цілому відрізняється від української. Задля досягнення більшої ефективності управлінських процесів, в країнах Європи зводять на мінімум кількість державних установ та працівників [34], однак конкурс на посади є комплексним та ефективно підбирає фахових спеціалістів, а оплата праці є досить високою та конкурентоспроможною. Ефективність кожного органу у нашому випадку вимірюється повнотою використання їх службових зобов'язань на користь державного питання (інклюзії). Ефективність держапарату також передбачає активну участь та залучення «низових рівнів управління». Таку концепцію деякі дослідники називають концептом перевернутої піраміди, коли верхівка влади отримує запити та реалізує їх в останню чергу. Оскільки відповідальність «низових рівнів управління» є значно меншою та не вимагає такого спектру зобов'язань, як у центральних органів, вирішальним стає спектр підбору персоналу. Навіть на місцевих рівнях необхідний жорсткий конкурс, що допоможе визначити професіоналізм та небайдужість до справи.

У роботі «Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи» А. Колупаєва зазначає, що *«У європейських країнах спеціальні заклади функціонують і надають допомогу дітям з обмеженими можливостями здоров'я, однак, вони не є сегрегативними осередками. «Кордони» між спеціальною та загальною освітою прозорі, оскільки країни з демократичним устроєм пропагують цінності громадянського суспільства, яке базується на ідеях рівноправності, толерантності та інклюзії [34]».*



Аби познайомитися ближче з принципами інклюзивної освіти в рамках ЄС, треба детальніше розглянути принципи втілення інклюзивної освіти у конкретних європейських країнах і вдатися до компаративного методу, аби знайти спільні та відмінні характеристики та причини варіювання практичного впровадження. Зазначимо, що європейські інклюзивні освітні процеси регулюються та регламентуються тими ж міжнародними пактами та конвенціями, що і в українському освітньому просторі.

Італійські дослідники, Сільвія Заназзі та Клаудіо Політичелі [109], описують принципи реалізації інклюзивної освіти в Італії, зокрема дидактичні наслідки, процес організації, типи особливих навчальних потреб та розподілення ролей під час освітнього процесу. Варто зазначити, що Італія була однією з перших країн, де почалося впровадження освіти для дітей з обмеженими можливостями, як зазначає Алла Колупаєва у них навіть була прийнята відповідна законодавча база [34]. Прогрес почав ставати революційним, коли у 1971 році у новому Законі про освіту було ухвалено та законодавчо затверджено право батьків на самостійний вибір навчального закладу, з максимальним забезпеченням підтримки задля здобуття освіти з боку держави. Звісно, це регулюється фізичним та моральним станом самої дитини, її бажанням долучитися до соціуму. Проте італійська дитина з фізичними чи психологічними вадами має право обирати звичайну школу, де для неї будуть створені усі умови, включно з додатковим персоналом, що буде асистувати під час занять у класах [34; 109].

Таким чином, обов'язковим для аналізу є досвід спеціалізованої освіти педагогів та впровадження системи асистентів у процес викладацької діяльності. Зокрема, у Австрії викладачі можуть підняти кваліфікацію за допомогою спеціальних освітніх тренінгів, що розраховані на становлення викладача як професіонала у сфері інклюзивної освіти і викладаються як суцільний університетський курс: *«Тренінг базується на уніфікованому навчальному плані (близько 1440 уроків) та фінансується приватним*

*способом у більшості випадків», як повідомляє European Agency з питань інклюзії у Австрії [105]. Крім того, у Австрії теж має місце поділ на інклюзивне середовище та спеціалізовану, відділену освіту. Цей підхід також виправдовує свою ефективність, оскільки стосується найбільш вразливої групи людей, яким необхідна додаткова увага та час на здобуття інформації, зокрема це освітяни, що відстають у психологічному розвитку, а також мають зорові чи слухові недоліки. Цікаво, що освітні програми можуть бути зорієнтовані на певний вид інвалідності, аби один педагог міг краще асистентувати дитині з порушенням зору (фізичною вадою), а інший, наприклад, дитині з синдромом Дауна (психологічною вадою).*

Є чому повчитись і у Швеції, що розробила національну внутрішню нормативно-правову базу ще 40 років тому. Закони власне модернізуються і саме завдяки ним спеціалізовані школи для дітей з ООП розформовуються державою задля поширення ідеї включення та інтеграції будь-якого учня. Децентралізація стає популярним інструментом державного управління, коли на зміну концентрованим класам, з'являється інтегроване навчання та можливість комунікації і прийняття, про що і говорять ратифіковані міжнародні документи [34].

Принагідним стане досвід Чехії, зокрема напрацьована база щодо роботи та інклюзії дітей з симптомами аутизму. У Чехії наявна Асоціація допомоги людям із аутизмом (APLA). За матеріалами порталу «Свобода» [78], дана організація стає «допоміжним місточком» між родиною, де росте дитина-аутист та освітнім простором, де навчається здорова дитина. APLA допомагає не лише визначити потенціал дитини, її спрагу до комунікації, а й пропонує допомогу у практичному аспекті. Організація займається пошуком можливого фінансування дитини-інваліда, підбирає програму освіти та терапії загалом. Таким чином, дитина-аутист має повне право бути включеною у загальноосвітній навчальний процес. Практика роботи асистентів допомагає батькам звільнитись від щоденних обов'язків по

догляду за дитиною. Як повідомляє ресурс «Свобода»: *«У чеських школах, за статистикою 2015 року, працюють понад десять тисяч асистентів педагога. Відповідно, в середньоосвітніх школах навчається така ж кількість дітей із особливими потребами: переважно, це навчальні заклади для дітей із вадами розвитку [78]»*. Така статистика є цілком позитивною та сигналізує не тільки про належне ставлення до дітей-аутистів у країні ЄС, а й про належний рівень освіти та кваліфікації кадрів.

Німеччина є однією з провідних країн, що підготовлена на законодавчому, виконавчому рівнях, а також в аспекті інфраструктури [111]. Підхід Німеччини дещо відрізняється у своєму економічному аспекті, оскільки інклюзивна освіта на безоплатній основі доступна лише учням з сімей, що мають дохід нижче середнього. У інших випадках родина має профінансувати навчання. Окрім закладів, де панує ідея інклюзії, Німеччина має значну частину спеціалізованих освітніх закладів, де діти розподіляються по класам та програмам відповідно до своїх психологічних та фізичних можливостей [111]. Останнім часом Німеччина особливо почала звертати увагу на питання інклюзивної освіти, оскільки спеціалізовані школи не дають позитивного результату, а завершують навчання лише третина студентів. Таким чином, відсутність атестату провокує розрив подальшого соціального ланцюга та відсутність можливості працевлаштування. Принципи інклюзії стосуються і вищих навчальних закладів, що охоплюють політику викладання у ВНЗ. Цікавим аспектом також є те, що в Німеччині спеціальна освіта та особливе ставлення надається навіть студентам, що страждають від фобій. Джерело повідомляє: *«Наприклад, студент з агорафобією (страх відкритого простору, - Ред.) може здавати іспити в окремому приміщенні без сторонніх людей. Також професор може змінити письмову форму іспиту на усну чи дати більше часу на виконання завдань. При цьому складність завдань лишається такою ж, як і для інших студентів курсу - тут жодних поблажок»* [111].

Крім цього, реформувати також необхідно саму структуру освіти, вид проведення класної роботи, фокус викладачів та учнів, їх ментальність. У цьому аспекті цікавим може стати досвід фінської освіти, де у загальноосвітніх школах відсутня жорстка система балового оцінювання (на її місці, бесіда педагога з батьками, як альтернатива контролю розвитку успішності учня чи студента), а місія школи як інституції заявлена наступним чином: *«Або готуємо учнів до життя, або – до екзаменів. Ми вибираємо перше! [63]»*

Учні зорієнтовані на свій авторитет, мають виявляти ініціативність, активність і таким чином створювати чітку громадську позицію. Рівність та індивідуальність входять до складу семи основних принципів фінської школи, тому дитині з певними вадами розвитку легко стати частиною «звичайного» шкільного класу [62; 63]. Дуже цікавим є підхід фінської системи до освіти персоналу. Зокрема, спеціальна освіта не є єдиною фаховою спеціальністю, вона поділена на три напрями та ґрунтовно вивчена кожним представником. Перший тип педагога – це педагог «проблемних моментів». Його графік доволі гнучкий, однак він має діяти, якщо поведінка дитини непередбачувано змінюється, або з'являються інші проблеми, зокрема і медичного характеру. Другий тип педагога – працює у класах з інклюзивними дітьми. Зазвичай ці класи дещо менші за звичайні з метою уникнення розпорошення уваги. Третій тип педагогів – це дошкільні вчителі. Необхідно відмітити, що вищезазначені фахівці є підтипами професії «асистент» (спеціалізований педагог у Фінляндії прирівнюється до українського асистента). Тобто у класі під час уроку знаходиться і звичайний вчитель, що орієнтований на викладання предмету, а його основна ціль у співпраці з особою з ООП – передати знання та надати психологічну підтримку й толерантне ставлення.

## **Висновки до розділу II.**

Отже, у ході дослідницької роботи було проаналізовано особливості та структуру інклюзивної освіти в Україні. Це було зроблено шляхом ґрунтовного теоретичного аналізу праць [100, с.100], де особливостями інклюзивної освіти в Україні виявились процесуальність, отримання зворотного зв'язку, інтеграція та індивідуальний підхід. Зокрема, було досліджено розвиток структури інклюзії у діахронічному зрізі, а також вплив експліцитних та імпліцитних факторів на розвиток нової моделі освітнього інституту в Україні.

Дослідження дозволило визначити структуру інклюзивної освіти, а саме на основі теоретичної праці О. Заярнюк [26] впевнитись у її макро-, мезо- та мікро- рівнях. Більше того, досліджено результативність використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіти в Україні, а саме створення нормативно-правового підґрунтя, усунення суспільних упереджень, створення регіональних ІРЦ, проведення комплексної оцінки особи з ООП, надання освітніх можливостей для професійного персоналу, створення відповідних умов для навчання, моніторинг й експертиза освітніх закладів, співпраця держави з педагогічними інститутами та вироблення освітньої політики у рамках правових норм. Ефективність визначалась за допомогою визначення рівня взаємодії соціальних інститутів, цільової диференціації, визначення важелів впливу та реалістичності спрогнозованих результатів.

У другому розділі також систематизовано досвід країн ЄС щодо формування та реалізації державної політики у сфері інклюзивної освітньої моделі. Проаналізовано історичний зріз розвитку поняття інклюзивної освіти, а саме вивчено ряд документів, що формують нормативну базу з цього питання, їх хронологію та розвиток освітнього права інвалідів в ЄС протягом останніх 50-ти років. Крім того, ми апелювали до освітнього досвіду

європейських країн, методів кооперації та втілення теоретичних принципів у реальне життя.

Наразі більшість процесів у світі стосовно інклюзивної освіти регульовано Саламанською декларацією, а також Конвенцією про права осіб з інвалідністю. Ратифікована більшістю європейських країн, вона допомагає захищати освітні права інвалідів, забезпечувати їх не лише фінансуванням та навчальними можливостями, але й дарувати їм найголовніше - можливість нормально та повноцінно існувати у соціумі, бути повноправним членом будь-якої освітньої чи неосвітньої спільноти, комунікувати та відчувати рівність в усіх її проявах. Країни, визнавши міжнародну правову базу тим самим зобов'язалися імплементувати політику та пропагувати нові цінності на практиці. Головна мета кожної європейської країни – захист та маніфест прав будь-якого громадянина незалежно від його фізичної чи психологічної спроможності.

## **РОЗДІЛ III. МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ**

### **3.1 Шляхи інкорпорування інклюзивної освіти в Україні**

Інкорпорування концепції інклюзивної освіти має поділятися на етапи підготовки, формування нових концепцій політики, її реалізації та моніторингу. Етап підготовки, по-перше, передбачає консолідацію нормативної бази та її вдосконалення. Для прикладу, розглянемо Постанову Кабінету міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [73], де корекції може зазнати пункт 3, де необхідно більш розширено описати умови, що створює заклад для особи з ООП. У порядку також не визначено поведінкових моделей педагогів стосовно дитини, не розподілено обов'язки окремо вчителя та асистента під час уроку, вказано лише про підготовчу діяльність [73, п.14].

Вартісною буде спроба створення уніфікованого закону, що буде містити та маніфестувати основоположні права людини, а також інформувати, що саме може вимагати здобувач освіти від освітнього закладу з конкретним видом акредитації. Про можливість створення окремого закону також говорить дослідниця О. Заярнюк [26, с.191].

Крім того, необхідна чітка форма зворотного зв'язку та визначений план дій для здобувача освіти, якщо з його потребами не працюють місцеві заклади освітніх послуг. Формування відповідних законів допоможе систематизувати та полегшити процес врядування інклюзії на місцевих рівнях. Використання моделі від міського рівня до державного, у даному випадку, може спрацювати краще, аніж активна дія «вищих» органів управління. Свої пропозиції на схвалення можуть розробити саме органи міського рівня, надавши перший поштовх та ставши каталізатором творення нової нормативної бази. Як зазначалось, перспективний закон стане консолідованим варіантом унормування усіх питань стосовно інклюзивного

навчання, на основі якого здобувачі освіти зможуть захищати свої права як особистості, та як споживачі освітніх послуг.

Підготовка реформи також включає збір допоміжних матеріалів для майбутньої реалізації, проведення заходів з обміну досвідом, семінарів та практичних вчень. Враховуючи досвід інших країн, варто також порівнювати економічний потенціал, ментальність нації та підготовку фахівців у даній галузі. Не варто приміряти модель країн, що мають інші умови існування цієї соціальної моделі, однак потрібно вміти маркувати окремі частинки ОП, що можуть стати принагідними в умовах розвитку української інклюзії.

Державні субвенції, на жаль, не розраховані на блок підвищення кваліфікації освітнього персоналу, тому за це питання мають бути відповідальними органи місцевого самоврядування [71]. Фаховий персонал варто долучати до створення окремих освітніх програм і курсів, що мають бути включені до плану державного бюджетування. Саме розробка курсу викладання допоможе залучити і представників влади, і працівників освітніх закладів до проблеми. Це покращить взаємодію українських педагогів з особливими учнями та студентами. Освіта нового часу має бути двостороннього характеру, спрямована як на виховання кваліфікованого педагога, так і на виховання толерантного психолога. Емоційним інструментом у такому випадку буде не жалість, а співпраця та розумна вимогливість, аби дитина з інвалідністю не мала відчуття неповноцінності. Власне, це і є метою інклюзивної освіти.

Варто попіклуватись і про організаційні питання, що можуть виникнути на шляху інкорпорування, а саме обладнання приміщень та надання відповідних навчальних матеріалів. Більшість дослідників схиляються до впровадження універсального дизайну, інклюзивності будівель [92] в освітніх закладах. Регулювати це питання буде зручніше через інклюзивно-ресурсні центри, які зможуть надати інформацію про недостачу тих чи інших матеріалів або елементів дизайну конкретно у їхній місцевості.



Таким чином, етап підготовки включає регулювання нормативно-правової бази, інкорпорування закордонного досвіду в формування освітньої політики, реформування освіти фахівців та підготовки необхідних кадрів, а також владнання організаційних питань, що стосуються дизайну будівель, навчальних матеріалів тощо.

### **Анкетування**

Дуже важливо проводити заходи «лікнепу» для суспільства, змінюючи таким чином ментальність та ставлення до людей з ООП. На жаль, мислення осіб без ООП є досить стереотипним. Задля розуміння, в яких умовах має функціонувати державна політика було проведене опитування серед населення віком від 15 до 56 років (Додаток 3). До анкети були включені питання, що допомогли максимально зрозуміти ставлення опитуваного до побідної модернізації навчальних процесів. Майже половина опитаних, на жаль, не знала про поняття інклюзивної освіти. Також ці 40% є несвідомими щодо кроків державного управління у галузі інклюзії взагалі і ніколи не стикались з таким поняттям ні у своїй освітній діяльності, ні в діяльності своїх знайомих. Лише 65% опитаних ставляться позитивно до моделі інклюзивного навчання та були б раді, якби особи з ООП долучились до звичайних загальноосвітніх класів. Інші виявили байдуже або ж нейтральне ставлення. Лише 55% опитаних вважають таку модель прийнятною для українського суспільства та менталітету. Інші 44% впевнені, що ставлення українців до інклюзії негативне та небажане.

Виходячи з отриманих даних опитування, вбачаємо необхідність з боку держави інформативно посприяти на поле реалізації освітньої політики. Це можуть бути консультації з батьками, організація неформального простору для спілкування поза освітньою діяльністю, підготовка інформаційних матеріалів. Практикою багатьох європейських країн доведено, що діти без ООП виявляють співчуття та проявляють інтерес до особливих освітян, надаючи їм додаткову увагу, інтегруючи їх в звичайний комунікаційний

процес. Підготовка фахівців, батьків та однокласників, робота з психологом мають також регулюватись державною політикою та зніціюватись за рахунок фінансування, оскільки «холодна» підготовка може зазнати поразки без безпосереднього вкладу у соціальну роботу. Шляхами реалізації у цьому напрямі можуть стати благодійні заходи, присвячені питанню, виготовлення роздаткових інформаційних матеріалів, що стануть джерелом систематизації знань щодо подібної системи освіти.

Управлінці відділів освіти у такому випадку можуть співпрацювати з засобами масової інформації, що також стане потужним рушієм у плідній інформаційній кампанії. Весь спектр озвучених заходів та процесів має бути оформлений у окремий етап творення освітньої політики, де будуть вказані конкретні шляхи інкорпорування інклюзії на етапі підготовки перед її реалізацією. Ініціативними групами можуть виступати органи місцевої влади, у той час як центральні органи будуть сфокусовані на моніторингу, оцінці та аналізі виробленої стратегії. Підготовчою діяльністю займаються і безпосередньо благодійні фонди, один з найвідоміших в Україні фонд – «Крок за кроком» [7]. Одним із проектів Фонду є виготовлення інформаційних буклетів для батьків, а саме про освітян з ООП, що мають ті, чи інші порушення (епілепсія, порушення інтелектуального розвитку, синдром дауна), та описують можливі поведінкові моделі, які може проявляти дитина під час роботи у класі. Випадок кожного освітнього закладу є унікальним, так само як і досвід, тому громадська проактивність та допомога стануть рушієм у двосторонньому контакті формування політики та зворотного відгуку щодо результатів її реалізації.

У своїй праці Н. Романенко [80] говорить про концепт ГАШ, громадсько-активної школи. Даний освітній заклад має реалізувати три елементи та бути задіяним у демократизації процесів, волонтерстві та партнерстві. Вбачаємо у даній моделі всі необхідні компоненти для етапу підготовки кожного освітнього закладу до інклюзивного інкорпорування. У

першу чергу, це розформування спеціалізованих шкіл та надання можливості дітям з ООП брати участь у загальному навчальному процесі. Зазначимо, що закон не обмежує список освітян, які мають право користуватись цим статусом. Це не обов'язково дитина-інвалід або ж особа з психологічними або психічними порушеннями. Це може учень з певною формою фобії [111], або жертва емоційного насилля або соціально непристосований учень, що потребує особливого ставлення та роботи педагогічної команди над його комфортними освітніми умовами [87].

Волонтерство передбачає залучення як батьків, так і дітей без ООП в процес підготовки та допомоги, оскільки інформування цього сегменту населення допоможе виховувати абсолютну толерантність та прийняття освітян з особливими потребами не лише в місцях здобуття знань, а й в інших державних установах, на роботі, в медичному обслуговуванні тощо. Партнерство закладів з державою передбачає їх плідну співпрацю, оскільки освітні установи є джерелом практичної інформації та можуть надати фідбек, які з інструментів управління є ефективними, а які давно застаріли та більше не працюють [80].

На основі зібраної інформації, проведення інформаційної кампанії, збору досвіду та формування нових, працюючих концепцій варто переходити до етапу формування політики. Оскільки ОП формується на основі загальних концепцій прописаних в КУ [41] щодо освіти (пріоритет освіти у житті кожного громадянина, а також доступність та рівність кожного з нас до освітніх можливостей в країні), варто аби жодна з запропонованих моделей не суперечила цим цінностям.

Звісно важливо покращувати шляхи включення інклюзивної освіти до української моделі освіти, однак це не є кінечною ціллю. Далі управлінці стикаються з реформуванням існуючої ОП, що є комплексним процесом і також поділяється на певну кількість етапів, зокрема формулювання

проблеми, визначення мети, основних проміжних цілей та завдань на загальній карті реалізації.

Також важливим етапом є часові рамки та визначення періодичних дедлайнів із звітуванням щодо отриманих результатів роботи. Крім того, у плані мають бути визначені зацікавлені сторони та відповідальні, хто безпосередньо буде відповідати за етап контролю, етап часткової реалізації, визначення цілей, корегування плану. Методологія роботи та визначення інструментів, якими буде послуговуватись команда управління також є критично важливими. Звісно, після цього настає етап експертизи, винайдення слабких сторін у стратегії та кореляції відповідно до аналізу, отриманого з поля реалізації політики [75, с. 2-9].

### **3.2 Реформування реалізації освітньої політики України з урахуванням потреб осіб з особливими потребами**

Проаналізувавши поточний стан інклюзивної освіти та шляхи інкорпорування поняття інклюзії в український освітній простір, варто зазначити, що освітня політика потребує реформ та постійної модернізації. На думку дослідника, Леоніда Прокопенка [77, ст.3]: *«державну освітню політику можна визначити як складову політики держави, що відображає сукупність її цілей і завдань у сфері освіти, які формуються політичною системою залежно від сутності держави та її соціального призначення і реалізуються нею за допомогою відповідних інструментів [77, ст.3]».*

У 2019 році уряд розгорнув масштабний проект реформування освіти, оскільки було визнано, що сучасне спрямування на жодному рівні не відповідає ні запитам ринку, ні світовим тенденціям, а сама модель не використовує весь потенціал сучасного освітнього поля. Саме тому одним із шляхів реформування є розвиток та збільшення кількості ІРЦ в областях, що стануть провідним коліщатком до освітнього закладу з принципами інклюзії. Цитуючи текст уряду: *«Створено 516 інклюзивно-ресурсних центрів та 24 ресурсні центри*

*підтримки інклюзивної освіти. (з 7 179 учнів у 2017/2018 н.р. до 11 839 учнів- у 2018/2019 н.р.). На 65% зросла кількість учнів з особливими освітніми потребами, що отримують інклюзивну освіту Утворено Державну службу якості освіти та прийнято рішення Уряду щодо утворення її територіальних органів [93]».*

Збільшення кількості освітян з ООП масштабується з геометричною прогресією та вимагає відповідної реакції з боку управлінців. Ціллю формування ОП в питанні інклюзії є створення умов для інклюзивного навчання, реалізуючи в той же час права доступу та рівності, що регламентоване Конституцією та закріплене за кожним громадянином від його народження [41]. Освітня політика є складовою загальнодержавного курсу, тому має корелювати з цінностями країни та баченням майбутньої картини.

Спираючись на Національну доповідь про стан і перспективи розвитку освіти України [57, с.5], *«державна освітня політика повинна бути полісуб'єктною, діяльною, системною, послідовною, науково обґрунтованою, міжнародно узгодженою [57, с.5]»*. В доповіді зазначено, що інтегруючись у європейський та міжнародний простір, ратифікуючи освітні документи та переймаючи досвід ми маємо вписуватись в суб'єктну систему освітніх реалій та продукувати інтелектуальний продукт, що матиме цінність як на вітчизняному, так і міжнародному ринку.

Освітня політика має бути спрямована не лише на один визначений тип освітян, а бути *«полісуб'єктною»*, та універсальною. Концепція *«універсального дизайну [92]»* стає всі більш популярною в просторах імплементування інклюзії, оскільки стосується не лише інфраструктури, а й розширення рамок сприйняття призначення освіти та методів її практичної реалізації [57, с.5].

Дослідивши поле реалізації політики, а саме реакції громадян на явище інклюзивної освіти, можемо зробити висновок, що воно є сприятливим не в усіх аспектах. Саме це має стати метою реформи управлінських апаратів, оскільки

далі питання інклюзивної освіти переростає у питання інклюзивного працевлаштування. На роботі людина з особливими потребами, стикається з таким же ставленням та неосвіченістю колег щодо її стану. Маємо розуміти важливість комплексності явища інклюзивної освіти та кількості сфер, які вона охоплює.

Звісно, неможливо відхиляти ті досягнення, які вже стали основним каркасом для надбудування та модернізації існуючої системи. Зокрема, не можна заперечити значну демократизацію процесів, концентрацію на людині як індивідуальності, гнучкому підході до навчання, кваліфікації педагогічних кадрів, методологічних орієнтирах, формуванні сучасних стандартів [93].

Освітня політика охоплює всі когорти населення незалежно від гендеру, віку чи фізичних можливостей. Нашаруванню нових методів управління сприяє ряд факторів, що рухає цивілізацію вперед та змушує освіту адаптуватись під реалії сучасності. Без реформування освітнього інституту, реалізація освітньої політики стане неефективною та не принесе бажаних для держави результатів [17, с.3].

Таким чином спочатку варто окреслити, які саме фактори спонукають державу до пошуку нових інструментів управління, створення більш деталізованої та розширеної нормативно-правової бази, а також адаптації до умов сучасного існування та розвитку. Реформування освітньої політики насправді спричинене рядом суміжних факторів. [17, с.6]

У посібнику «Аналіз освітньої політики» автори колективно визначають три причини, що спонукають людство до реформування освітньої політики, зміни інструментів управління та адміністрування, а саме науково-технічний прогрес, явище глобалізації та інформатизації [3, с.49]

Саме глобалізація світових процесів допомагає адаптовувати та досліджувати досвід зарубіжних країн, професійні команди державного управління мають можливість та доступ до нормативно-правової бази інших

країн, зокрема міжнародних конвенцій та декларацію, що регламентують права людини не як громадянина певної держави, а як індивідуума.

Більше того, Україна як учасник різних спілок та асоціацій ратифікувала більшість цих документів, підтвердивши свою готовність поділяти та поширювати заявлені цінності та аспекти верховенства права людини. Насправді освіта повсякчас адаптується до реалій сьогодення, це не окремий інститут, що існує в самотньому стані. Саме світ диктує актуальність тих чи інших знань та навичок. Через науково-технічний прогрес ручна праця майже вийшла з користування, та є не такою ефективною як декілька століть тому. Задля реалізації свого інноваційного потенціалу та певного рейтингу серед світових лідерів оптимізації та пришвидшення процесів, кожна держава європейського рівня має інтегрувати НТР у щоденні освітні реалії [3, с.49]. Учні у такому разі виступають у ролях користувача плодами НТР, та його винахідниками та послідовниками з іншого. Сучасний погляд на освіту, реформування навчальних планів та змісту освіти, впливає на розвиток інновацій в державі в подальшому. Інновації – це не лише авторитет, а й нові інвестиції, змоги експорту та пришвидшення і автоматизації багатьох видів праці.

Стосовно явища глобалізації: держава має враховувати поширення тенденцій космополітизму та створення певної моделі універсальності для тих, хто користується освітніми послугами. Традиції однієї країни поглинають інші, державні моделі легко копіюються, а законна база стає трафаретом для творення національних нормативних стандартів.

Надаючи громадянам доступ до вивчення мов та збагачення інтернаціональним досвідом – органи управління створюють сприятливе середовище для плідної кооперації як українських, так і закордонних кадрів. Тим не менш, держава розуміє, що без знання англійської «світової» мови ніхто з громадян не зможе представляти здобутки на закордонному ринку, а також

позбудеться можливості участі у міжнародних дискусіях, що викреслить державу із списку конкурентоспроможних.

Глобалізація також передбачає і глибинну взаємодію освітніх установ, і проникнення закордонних методів освіти у вітчизняні моделі. Імплементация закордонного досвіду повинна відбуватись лише після детального та зосередженого вивчення. Попри бажання євроінтеграції, у тому числі і в питанні інклюзивної освіти, Україна має розуміти які методи покращать ефективність інструментів, а які навпаки не будуть сприйняті адекватно в українських освітніх реаліях. Саме тому формування освітньої політики має базуватись на ґрунтовних соціальних дослідженнях задля комфорту усіх здобувачів освіти, у тому числі й осіб з ООП.

Крім того, держава робить значний шмат роботи у виробленні національної освітньої політики, оскільки інформаційний потік та нововведення розвиваються дуже швидко, проте мають піддаватись фільтрації з боку управлінських органів та бути адаптовані під реалії держави, сучасний менталітет та сприйняття освітнього процесу в масах. Це стосується як формату школи, організаційних процесів так і підбору матеріалів та конкретних тем для учнів, що мають засвоїти універсальну базу у школі, та профільно поглибити знання в закладах вищої освіти. Немало важливо звертати увагу на практичність знань та можливість їх використання у майбутньому задля свідомого кадрового ресурсу країни.

На думку дослідників [3, с. 50], *«Ці фактори поставили серйозні виклики перед системою освіти, яка без відповідного реформування вже не може забезпечити суспільні потреби в якісній освіті підрастаючого покоління»*. Загалом виділяють шість етапів циклу освітньої політики: *«Аналіз ситуації - Формування варіантів політики - Оцінка варіантів політики – Прийняття політичного рішення – Планування реалізації політики - Оцінка впливу політики та подальші політичні цикли»* [112, с. 24].



Саме тому реформування реалізації освітньої політики України з урахуванням потреб освітян з особливими потребами має початись з аналізу поточної ситуації, формування моделей та варіантів політики, безпосередньо самого впровадження та аналізу впливу і позитивних змін. Аби констатувати поточний стан необхідно зібрати статистику, що стосується кількості зростання шкіл, класів, осіб з ООП та асистентів в інклюзивних класах.

У чому корінь проблеми та що заважає Україні у повноцінному запровадженні інклюзивної освіти? За статистичними даними [84], станом на 2017 рік в Україні зафіксовано кількість дітей-інвалідів кількістю в 156 тис.[30], а загальна кількість інвалідів – більше 2 млн. Враховуючи те, що кількість українських дітей сягає 700 тис., кількість освітян з ООП складає майже 20%. Оскільки кожна п'ята дитина потребує особливих освітніх умов, державі необхідно попіклуватись про таких осіб, вписуючи питання інклюзивної освіти загальноукраїнський курс розвитку навчальних моделей та механізмів. Відповідно до цього необхідно проаналізувати темпи зростання та темпи приросту з 2016 по 2019 роки з різних граней, а саме кількість шкіл пристосованих до осіб з особливими потребами, кількість інклюзивних класів, кількість асистентів та динаміку зростання учнів, що потребують інклюзивної моделі навчання. Провівши підрахунки ми можемо зробити висновок щодо аналізу існуючої ситуації.

### **Вибір масиву даних (обґрунтування)**

Оскільки питання організації процесів інклюзивної освіти досі лишається відкритим та актуальним, цікаво проглянути динаміку росту усіх показників, пов'язаних з процесами інклюзивної освіти. Для дослідження було обрано 5 категорій, що впливають на розвиток сфери. Це кількість осіб з ООП, фінансування інклюзії, кількість класів, кількість шкіл, кількість фахівців-асистентів. Вихідний масив даних було взято з офіційного сайту Міністерства освіти і науки, з офіційного Аналізу політик фінансування інклюзивної освіти в

Україні та порядку використання субвенцій з державного бюджету, з освітньої веб-платформи «Нова українська школа» [4; 53; 60; 84, 71].

Інформаційні онлайн-портали містять широкий спектр систематизованої статистичної інформації щодо економічного та соціального стану інклюзії як в Україні, так і в районах та містах обласного значення. Крім того, інформація щодо фінансування також розподілена з блоками витрат з конкретними інфограмами та блоками виплат.

Для дослідження було обрано період з 2016 по 2020 рік. Робота складається з підрахунку та аналізу показників, їх динаміки щорічного розвитку, пропорції та показників координації (оцінювання співвідношень, пропорцій між окремими складовими одного цілого, для прикладу чи вистачає освітнього персоналу на кількість осіб з ООП), аналіз динамічних показників (абсолютний приріст, коефіцієнти, темп зростання та приросту). Дані візуалізовано у формі таблиць та лінійних графіків.

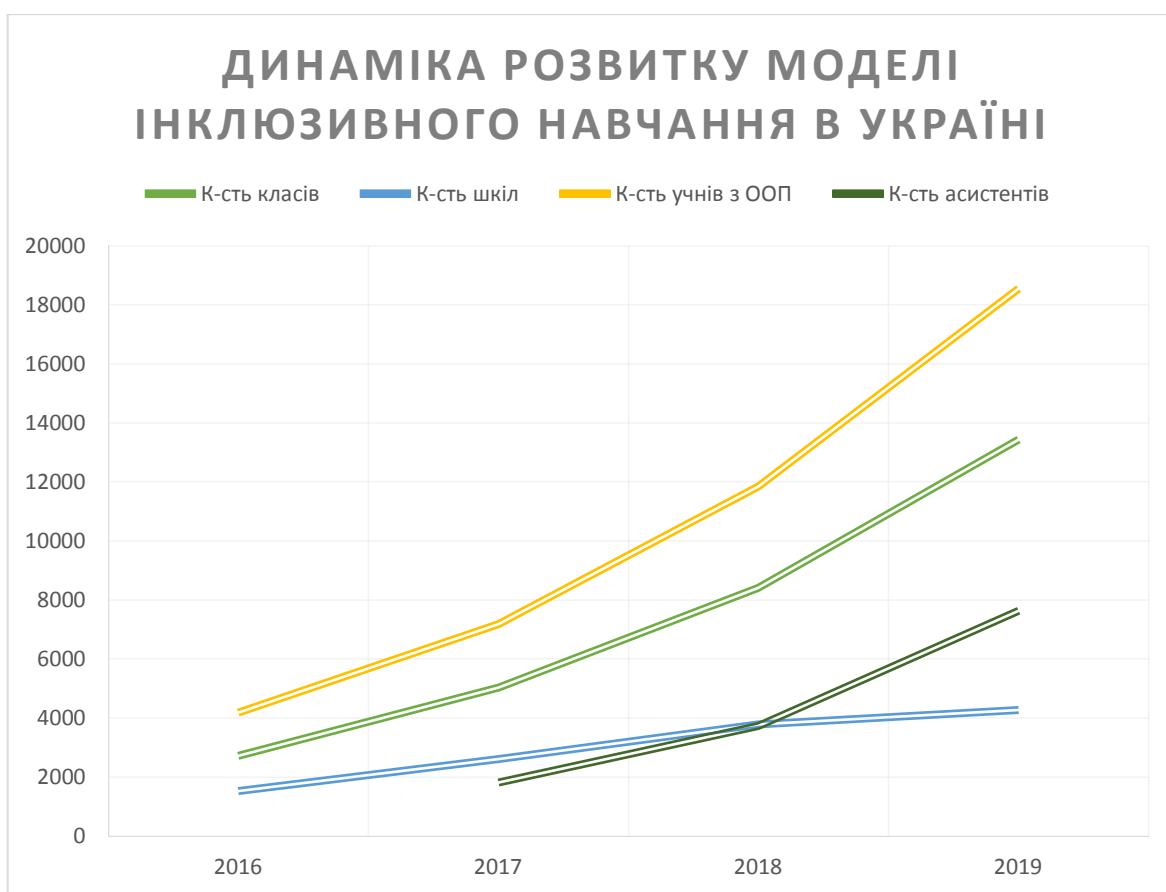
Задля створення вибірки було взято проміжок з 2016 по 2019 рік включно. Побудова графіку передбачає порівняння динаміки розвитку різних структурних частин державної моделі інклюзивного навчання в Україні. Також метою було порівняння динаміки кожного з секторів, їх кореляції між собою. З отриманих даних можна отримати показники зростання та темпи приросту [28]. Порівняння коефіцієнтів також допоможе краще схарактеризувати динаміку та темпи розвитку інклюзивної навчальної моделі.

### **Аналіз основних показників структури, коефіцієнтів зростання та їх щорічної динаміки**

Аналізуючи зібрані дані, бачимо, що кількість шкіл щороку збільшується, однак не в однаковій прогресії. Рахуючи коефіцієнти зростання вбачаємо наступну динаміку: сектор кількості шкіл, коефіцієнти відповідно: 1,72 – 1,44 – 1,12. Коефіцієнт падає з кожним роком, і якщо в 2017 кількість освітніх закладів майже подвоїлась у порівнянні з минулим роком, то вже у 2017 бачимо поступову реверсивність та зниження коефіцієнту, яке майже знижується до

«1» в 2019 (Рисунок 2.1., детальніше Додаток 2). Попри те, що кількість шкіл росте по всій Україні, на жаль коефіцієнти темпів зростання абсолютно не корелюють з коефіцієнтами темпів зростання кількості осіб з особливими освітніми потребами. Це відповідно: 1,71 – 1,64 – 1,56. Звісно, наразі це не є критичним питанням, оскільки приросту шкіл вистачатиме на здобувачів освіти в наступні декілька років. Однак, якщо тенденція падіння коефіцієнту збережеться, інклюзивно-ресурсним центрам буде важко підібрати освітній заклад під нові запити.

**Рисунок 2.1 Динаміки розвитку моделі інклюзії в Україні, 2016-2020 рр.**



Щодо фінансування, можемо говорити про дані отримані з 2017 року, оскільки розгляд виплати субвенцій та їх реформування почався саме у 2016 (Рисунок 4.1, детальніше Додаток 4).

**Рисунок 4.1. Динаміка фінансування інклюзивного навчання в Україні, 2017-2020 рр.**



Це зумовило внесення значних змін до постанов Кабінету Міністрів щодо питання надання субвенцій [71], зокрема у сфері інклюзивної освіти. Значний зріст виділених коштів відбувся у 2018-му році, після реформування моделі інклюзії за допомоги та сприяння чинного на той момент президента та першої леді. Після цього розмір субвенцій знаходиться у стані плато, що має як позитивну динаміку, оскільки ознаменує стабільність щорічного фінансування, так і негативну, оскільки бюджет не перераховується під кількість осіб з ООП, що росте з кожним роком.

Нагадаємо, до блоку субвенцій входить фінансування зарплати вчителів та асистентів, оплата корекційно-розвиткових занять, засобів корекції і оснащення ІРЦ, реконструкції будівель, забезпечення транспортом (шкільний автобус), придбання підручників та посібників, оснащення комп'ютерним обладнанням, оновлення навчальної та матеріально-технічної бази тощо. Кошти

державної субвенції не йдуть на підвищення кваліфікації педагогів, ремонт та пристосування приміщень проведення супервізії, дидактичні матеріали тощо [60].

Крім того, здобувачів освіти з ООП має бути максимум 10% від загальної кількості усього класу (залежить від потреб дитини) [70]. По-друге, збільшення відсотку осіб з ООП на 1 клас зрушить баланс як педагогічного колективу, так і концепції інтегрованого навчання в цілому. Інклюзія має бути не спеціалізованою освітою, це обережне включення особи з ООП у такий освітній простір, де вона може нормально соціалізуватись та отримувати знання на загальнодоступних засадах.

Враховуючи аналіз статистики політику реформування інклюзивної освіти можна розділити на три гілки за функціональним спрямуванням, а саме законодавчу, виконавчу та оцінювальну. Таким чином, можемо розробити рекомендації стосовно подальших дії управлінських органів.

Зробивши ґрунтовний аналіз нормативно-правової бази, що стосується інклюзивної освіти, можемо зробити висновок, що існуючого легального фундаменту недостатньо для побудування міцної інтегрованої системи. Наразі ми лише маємо статтю про інклюзивне навчання в Законі «Про освіту [25]». Найбільше, що впадає в око при дослідженні це фрагментарність питання, розгляд його лише з певної сторони. Зокрема у законі про освіту зібрані базові пункти щодо організації навчального процесу, вимог до закладів освіти, фізичної доступності будівлі тощо. Задля детальнішого осягнення питання прав та можливостей учня чи студента з ООП маємо звертатись до міжнародних документів, задекларованих українською владою. «Закон про інклюзивну освіту» створить потужну основу для громадян з ООП декларувати свої права, вимагати належного ставлення попри призму стереотипів та упереджень. Активний розвиток інтеграції інклюзії триває вже мінімум чотири роки, тому закон має створюватись не лише на сухому фактажі, а й на основі зворотного

зв'язку від освітян, учнів та їх батьків, що відчують дію тих чи інших усталених норм в освітній практиці щодня.

Виконавча гілка більше корелює з нашим дослідженням статистики, адже саме вона відповідальна за реалізацію соціальних проектів, фінансування, масштабування та інтеграцію інклюзії в більшій кількості шкіл. Бачимо, з якою прогресією кожного року збільшується кількість осіб з ООП, що потребують відповідних умов для навчання (три, чотири та сім тисяч відповідно). Наразі динаміка розвитку є більш-менш позитивною, однак процес прогресії у створенні шкіл та інклюзивних класів має тривати щороку, без перерви, що стане основним викликом для уряду. Попри те, що відносний коефіцієнт по темпу зростання зменшується, кількісний показник навпаки зростає. Тобто якщо у 2017 впровадили інтеграцію інклюзії майже в 100% кількості від попереднього року, то далі динаміка значно падає (Додаток 1).

Особливу увагу необхідно приділити реформуванню інклюзії зсередини, тобто освітні центри для педагогів подібного рангу мають бути високоякісних і продукувати як кваліфіковані кадри педагогів, так і підготовлених асистентів. Крім того, особливий акцент має бути проведений на підготовці асистентів, статистику, по яким також варто проаналізувати.

Динаміка є досить позитивною та покриває коефіцієнт збільшення осіб з ООП та кількості шкіл і інклюзивних класів, обладнаних та підготовлених для них. Поспілкувавшись з асистентом Забірської загальноосвітньої школи Родіоном Байрамовим, можемо сміливо зробити висновок про надважливу місію асистента під час навчального процесу. Не дивлячись на те, що дитина в початковому класі, класний керівник обов'язково готує як загальну програму для всіх, так і індивідуальне завдання для особливої дитини. На практиці дитина часами відволікається, оскільки має певні психологічні порушення, та певною мірою не завжди контролює власну поведінку. Таким чином, асистент має підтримати дитину у її раптовій зміні, не подавляючи ні в якому разі її ініціатив та самовираження. Цікаво, що методика та підхід до дітей з різними

потребами значно відрізняється та корелюється в залежності від підвиду її особливостей. Залежно від складності є помічник дитини та помічник вчителя. Помічник вчителя безпосередньо асистує та корелює роботу особи з ООП на уроці, а помічник дитини в свою чергу допомагає фізично переміщатись по будівлі, відвідувати туалет чи їдальню тощо. Згідно до цього педагог та асистент мають скласти індивідуальний план розвитку дитини. Варто заважати, що фокус педагога загальний та направлений на клас, як на одне ціле, у той час як асистент працює безпосередньо з успішністю та інтеграцією особливої дитини. «План складається на рік або ж на півріччя, над ним працюють класовод, завуч, асистент, соціальний педагог, психолог, корекційний педагог, дефектолог та інші спеціалісти долучені до команди», – ділиться Родіон. «Інклюзивні дітки потребують дуже багато уваги, приділеної особисто їм». Через це можемо стверджувати наскільки психологічна, корекційна та профільна освіта асистента є критично важливою для правильного формування та сприйняття моделі освіти учнем або студентом з ООП.

Згадуючи досвід фінської освіти [62; 63], що є одним із найкращих у світі, розуміємо, що має бути декілька підтипів асистентів, які будуть взаємодіяти з дитиною в залежності від кейсу та складності ситуації. Робота з особою з ООП має бути поділена на декілька секторів. Зокрема, це надання освітніх послуг, психологічна підтримка, вивчення медичної кондиції, корекційна педагогіка та методи соціалізації. В команді української школи у кращому випадку присутні вчитель, асистент, психолог, спеціаліст з корекційної педагогіки, учні класу. Інколи асистент бере на себе роль психолога або дефектолога, що зміщує акцент його роботи та відповідно порушує ефективність та якість надаваних послуг. Чому державна політика Фінляндії у сфері державної освіти закріпилась та стала прикладною для країн усього світу? Очевидним є декілька моментів: долучення кваліфікованого персоналу, освіта фахівців, створення вільної системи отримання знань. Особливий акцент країна робить саме на освіті фахівців, що щодня співпрацюють з особами з ООП через фокус

політичного спрямування на нижніх рядів управління. Саме освітні заклади за допомогою надаваних у центральні органи рекомендацій допоможуть сформуванню той вектор освітньої політики, що буде по-справжньому дієвим. Також це забезпечить якість освіти осіб з ООП, що і є головною метою кожної освітньої управлінської моделі.

Створюючи варіанти політики, передбачаємо, що держава може обрати статус quo, не розвиваючи галузь, а лише підтримуючи діючі ІРЦ, фонди, освітні заклади та інші організації, що співпрацюють з поняттям «інклюзії». Однак виходячи з статистики, бачимо, що кількість здобувачів освіти з особливими освітніми потребами невинно росте і, на жаль, без розвитку цієї галузі, та модернізації освітніх процесів щороку, вона перестане бути дієвою навіть для того відсотку, який буде спроможний потрапити до загальноосвітніх класів.

Іншим варіантом є варіант запозичення закордонних моделей інклюзії та їх грамотному компіюванні. Тобто необхідно дослідити нормативно-правова база якої країни найкраще корелює з реаліями нашої країни, як ефективніше надати освіту фахівцям та асистентам, яка сама команда має працювати з особою з ООП, та найголовніше – за які саме ООП несе відповідальність та створює відповідні умови сформована державна політика? Такий шлях потребує великих часових затрат, оскільки вимагає комплексного аналізу стану не лише державної моделі (крім освітньої, включаємо економічну, соціальну та педагогічну сфери), а й підбору «дієвих засобів» закордонної політики та імплементації їх у тестовому режимі.

Третім варіантом, найбільш реалістичним є модульне впровадження та модульне реформування поля інклюзивного навчання. Державна політика має визначити пріоритети розвитку інклюзії в загальноосвітніх закладах та розбити на періоди виконання, визначивши для кожного конкретного періоду ціль, індикатори ефективності і результативності, дедлайн впровадження і етап моніторингу. Прикладами модулів можуть бути робота з нормативно-правовим



забезпечення, «лікнеп» серед громадян щодо поняття інклюзії, розвиток та побудова додаткових ІРЦ тощо. Оцінювати варіанти політики необхідно за індикаторами результативності та ефективності, відповідності нормам верховенства права та прав інвалідів, а також здійсненості політики на міському рівні.

Оцінювальна гілка у вигляді експертизи чи моніторингу є важливим аспектом оцінювання впливу політики. Недооціненою є роль моніторингу сформованої моделі роботи як управлінців, так і педагогічного персоналу в умовах існування інклюзії. Через новизну моделі на теренах України, деякі освітні заклади досі не готові до практичної реалізації принципів верховенства права у їх освітній діяльності та працюють за прикладом відокремлення та, на їх думку, полегшення навчального процесу [12].

Таким чином, сформувавши політики та надавши вказівки щодо її реалізації органи управління мають бути відповідальні за результат. Доцільним буде існування на періодичній основі Центрів оцінки інклюзивного навчання, які матимуть періоди роботи та перевірки по областях та центральним регіонам відповідності практичної реалізації та вироблених стандартів. Оскільки ІРЦ надають послуги комплексного оцінювання, психологічної та корекційної роботи, основ педагогіки, а згодом і моніторингу, було б доречно шукати незалежний персонал для оцінки саме в їх межах. ІРЦ можуть обмінюватися спеціалістами та оцінювати результати сусідньої області.

Власне, моніторинг за порядком його проведення є внутрішнього та зовнішнього типу [75]. Зовнішній має охопити місцевість перевірки, у той час як внутрішній – це моніторинг на рівні навчального закладу, де присутній аналіз успішності дитини, бесіда психолога з батьками або законними опікунами щодо стану та настрою дитини, медичне поновлення даних щодо стану здоров'я дитини задля корекції ППН, зменшення або навпаки посилення інтелектуальних навантажень. Ще одна частина моніторингу має бути спрямована на оцінку кваліфікації педагога та асистента, їх вміння та навички,

відпрацьовані під час тренінгів, семінарів та безпосередніх модулів професійного навчання. Оцінювач має дати критичне судження стосовно рівня кваліфікації та моделі поведінки педагога та асистента. Дані моніторингу допоможуть сформулювати рекомендації для наступного модуля формування політики, в якому буде враховано подальші кроки щодо корекційної програми та психологічної роботи з особами з ООП, освітньої підготовки фахівців та реалізації принципів верховенства права. Парадигма оцінки має охоплювати усі етапи формування політики та виявити прогалини у конкретних етапах творення [17, с.36], а саме на етапі підготовки, творення нормативно-правової бази, етапі формування чи реалізації. Оцінювальна гілка має бути підкріплена статистикою, а саме врахувати кількість зростання запитів на інклюзивне навчання у тій чи іншій області, відповідно до того має існувати визначена кількість шкіл та фахівців, що готові працювати у даному напрямку [84].

Інтегрована освітня політика має соціальне спрямування, оскільки сама інклюзія передбачає вихід за рамки сприйняття індивідуума через медичні показання та співпрацю з ним через призму цінностей гуманності та людиноцентризму. Таким чином у ході формування державної політики варто передбачати коллаборації з фахівцями формування соціальної політики та кваліфікованих педагогів, що готові до впровадження інноваційних освітніх технологій. Саме тому процеси формування та інтеграції інклюзивної освіти є особливо цікавими. На думку дослідника М. Ажажа [1]: *«Реалізація інклюзивного навчання у сфері професійної освіти України вимагає чіткого керівництва держави узгодженими діями з боку Міністерства освіти і науки, Міністерства охорони здоров'я, Міністерства соціальної політики України, місцевих громад та інших організацій і товариств тощо»*. Питання інклюзії є комплексним, тому парадигма його реалізації ускладнює як коло зацікавлених осіб, так і коло органів влади, що сприяють реалізації політики. Громадяни та працівники закладів мають право подавати заявки на проведення публічних консультацій, спілкуючись з локальними органами влади щодо методів та

реалізації політики. Трьома основоположними китами, на яких тримаються позиції інклюзії є реалізація конституційних прав та свобод людини (в першу чергу це права рівності та доступності до освіти), що гарантує нормативно-правова база. По-друге, це соціальна політика щодо студента, куди входить створення сприятливого комунікаційного середовища. Саме це дарує інклюзивному студенту відчуття «нормальності» та приєднаності до соціуму, де основним фактором його співіснування є не жалість, а підтримка та розвиток потенціалу. Крім того, створюючи правильний соціальний формат роботи, обов'язково має бути продумана політика інформаційної діяльності, що змінює ставлення оточення до особи з ООП та пропагує новий стиль комунікації. По-третє, це педагогічна кваліфікація, змога професіональної команди надавати не лише знання, але й психологічну і медичну допомогу у рамках освіти, гарантуючи освітянам повну безпеку та захист їх прав. Звісно, підтримка цих трьох важелів неможлива без належного фінансування, що має пропорційно розвиватись з річною кількістю запитів на отримання та участі у інклюзивній моделі освіти.

Соціальна складова освіти [5; 65; 95] є одним із показників здорового розвитку дитини. Інклюзивна освіта не стосується лише надання знань у загальноосвітніх умовах. Якраз на рахунок цього питання ведеться багато дискусій та проводяться дослідження. Насправді успішність осіб з ООП на порядок вища саме під час навчання у звичайному освітньому закладі, а не спеціалізованій школі, оскільки дитини має можливість реалізувати соціальну сферу свого життя, не обмежуючи коло спілкування лише особами з ООП. Інклюзивна освіта це радше про вектор розуміння і прийняття, а не лише пасивного долучення до вивчення інформації. Сама природа інклюзії є досить новітньою та дещо незрозумілою, оскільки розсіяна увага, повільність або ж неконтрольована поведінка особи з ООП часом може стати тригером задля байдужості та бездієвості. Тому враховуючи вищеперераховані елементи, держава має забезпечити комплексність політики як зі сторони МОЗ

(медичного обслуговування, оцінки фізичного та психічного добробуту, реабілітації особи з ООП), так зі сторони МСП (інтеграція та соціалізація, доступ до звичної форми комунікації, закріплення здатностей особистості взаємодіяти у рамках суспільства, відчуття приналежності та значущості), і, звісно, зі сторони МОН (належне фінансування, організація процесу, передбачення перспектив та динаміки розвитку, унормована правова база). За реалізацію більшості з цих пунктів несуть відповідальність органи місцевого врядування, оскільки за ЗУ «Про освіту» [25] вони: «створюють умови для здобуття дошкільної освіти шляхом: формування і розвитку мережі закладів освіти; замовлення підготовки педагогічних працівників; реалізації освітніх програм неформальної освіти для батьків; проведення інших заходів».

Соціальна спрямованість освіти, зокрема інклюзивного навчання може стати для держави цікавим підґрунтям для створення конкурсу на певний соціальний проект. Це може бути інновація у сфері роботи ІРЦ, зокрема стосуватись щодо процесів комплексної оцінки особи з ООП, яка відбувається безпосередньо перед інтеграцією дитини в навчальний процес. Також це може стосуватись дизайну будівель, створенню певних місць для післяшкільної соціалізації, збору коштів на медичне обслуговування певної групи з ООП. До соціального проекту зможуть долучити батьки, законні представники, учні шкіл у кооперації з фахівцями педагогіки, медицини, психології, корекційних методів навчання тощо. Таким чином, управлінський апарат зможе активувати громаду задля розвитку інклюзії, а також привернути увагу до питання інтеграції осіб з ООП у звичайні загальноосвітні заклади, професійно-технічну заклади, заклади вищої та навіть післядипломної освіти.

*“Якість освіти обумовлюється сукупністю показників, що характеризують різні аспекти навчальної діяльності: зміст освіти, форми і методи навчання, матеріально-технічна база, кадровий склад, управління якістю освіти. Якість освіти варто розглядати як узагальнений показник*

*розвитку суспільства у певному часовому вимірі, у динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій” [83, с.217]*

Згідно з думкою дослідниці державі [83] варто провести чітке розмежування між методами освітньої політики, що лишились з часів радянщині та можливими європейськими моделями, які Україна збирається інтегрувати. Задля формулювання чіткої мети варто визначити мету кожного освітнього сектору, тобто кожного окремого рівня освітніх закладів. Якщо взяти за приклад дошкільний заклад, очевидно, що головною метою є підготовка здобувачів дошкільної освіти до наступного етапу. Однак якщо у ролі дошкільняти дитина з особливими освітніми потребами? Звісно, у такому разі команда фахівців матиме більш комплексне завдання. Політикою держави в першу чергу передбачено забезпечення конституційних прав і свобод, що має бути донесено на кожному етапі навчання. Тобто змалечку дитина має усвідомити про рівність свої прав з однолітками та іншими присутніми у її просторі. Знаючи ці установки та навіть ілюстровані документи якими вона зможе підкріплювати свою думку, дитина вже готова до рівноцінної комунікації та соціалізації, що також має бути враховано освітньою політикою. Крім того, це, безперечно, співпраця батьків та освітнього персоналу, задля збору та виготовлення певної інформаційної картки.

Про створення інформаційною картки часто згадують в органах адміністративного спрямування, однак таке нововведення було б принагідним і для ІРЦ. Подібний документ мав би фіксувати не лише потенціал особи з ООП та її медичні кондиції, а також парадигму розвитку, або ж навпаки – сприйняття, певної освітньої моделі, що застосовується по відношенню до нього. До картки варто включити інформацію про динаміку психологічного стану, прогресію в корекційних формах заняття, успішність кооперації з педагогами та асистентами, успішність комунікації та рівень соціалізації з іншими учнями тощо. Модель такого збору інформації допоможе визначити які

комунікативні шаблони є найбільш ефективними та можуть застосовуватись, зокрема, на робочому місці чи у повсякденному житті.

### **Висновки до розділу III.**

У третьому розділі сформульовано можливі шляхи інкорпорування інклюзивної освіти в Україні. Інтеграція моделі інклюзивної освіти має поділятися на етапи підготовки, формування інноваційних концепцій політики, її оцінки, реалізації, моніторингу та внесення відповідних корективів. У рамках дослідження було проведено соціальне опитування як один із складників етапу підготовки та аналізу поля реалізації політики. Вибірка була надана на основі 100 опитуваних віком від 15 до 56 років, а питання модифікувались залежно від вікової категорії. Опитування стосувалось ставлення громадян до апробації методів інклюзії в Україні. Результати дослідження виявились несподіваними, оскільки значна кількість громадян не підтримує ідею включення осіб з ООП до звичайного навчального процесу, що змушує замислитись про просвітницьку діяльність серед населення. Результати детально описані у роботі та представлені графічно.

Також у розділі була зроблена спроба надання власних рекомендації щодо реформування реалізації освітньої політики України з урахуванням потреб осіб з особливими потребами. Було проаналізовано блок статистичних даних щодо розвитку та динаміки збільшення кількості інклюзивних класів, фахівців та осіб з ООП на теренах України. У цілому, держава дотримується прогресії відповідності коефіцієнтів школа: вчитель: особа з ООП, однак приріст має залишатись незмінним задля коректного функціонування інституту. У роботі створено декілька моделей розвитку, варіантів політики, за якими можна інкорпорувати інклюзивну освіту в Україні. Із запропонованих опцій було визначено найуспішніший для нашої системи управління, а саме часткове впровадження змін, що має поетапно охопити реформування нормативної бази,

освіти фахового персоналу, створення регіональних інклюзивно-ресурсних центрів, роботи статистичного відділу та моніторингу запроваджених реформ.

Таким чином, вивченню питання сприяло проведення статистичного аналізу даних, що стосуються впровадження інклюзивної освіти в Україні. Задля створення вибірки було взято проміжок з 2016 по 2019 рік включно. Побудова графіку передбачає порівняння динаміки розвитку різних структурних частин державної моделі інклюзивного навчання в Україні. Також метою було порівняння динаміки кожного з секторів, їх кореляції між собою. З отриманих даних можна отримати показники зростання та темпи приросту. Порівняння коефіцієнтів допоможе краще схарактеризувати динаміку та темпи розвитку інклюзивної навчальної моделі. Крім того, проведене соціальне опитування стосовно поля реалізації та дії освітньої політики с сфері інклюзивної освіти допоможе краще осягнути сфери розвитку соціальної складової та покращення ставлення населення до включення осіб з особливими освітніми потребами в звичайний навчальний простір. Усі дані були оформлені графічно та представлені у додатках роботи.

## ВИСНОВКИ

Формування освітньої політики в Україні повсякчас зазнає змін та реформування через процеси глобалізації та інформатизації. В спробах наздогнати темпи розвитку, органи управління змінюють методи реалізації та шляхи регулювання сектору державної освіти. Дослідивши функції та ролі держави в освітньому управлінні, можемо означити її основні цілі політики, що полягають у підтримці інновацій, децентралізації освітніх закладів, дотриманні принципів людиноцентризму та верховенства права як центрального ядра, навколо якого набудовується освітня політика та методи державного регулювання. Проведене дослідження та аналіз його результатів підкреслюють доцільність обраної методології, реалізацію усіх поставлених завдань, досягнення мети, що полягало в аналізі дієвості інструментів політики в управлінні освітою, а також створення доцільних рекомендацій щодо досліджуваного питання.

У першому розділі роботи було систематизовано теоретичні аспекти особливостей ролі та функцій держави у сфері регулювання освіти, а також окреслено аспекти дослідження теоретико-методологічного спрямування. Шляхом теоретичного аналізу та описового викладу матеріалу, було виокремлено п'ять ролей управління в освітній сфері, а саме економічна, культурницька, індивідуальна, соціальна та інноваційна. Також було впорядковано функції державного апарату стосовно освітньої сфери, а саме процеси формування, впровадження, аналізу та моніторингу політики. Іншими словами, «цілевизначення, планування, організація, мотивація і контроль [17, с.17]». Задля комплексного розуміння усіх процесів було важливо досягнути консолідовану теоретичну базу, що регулює впровадження освітньої політики та захищає права кожного громадянина, у тому числі й права особи з особливими освітніми потребами.

Дослідження мало базуватись на основі діючих нормативних документів, тому було проаналізовано нормативно-правове забезпечення



державного регулювання у сфері освіти та інтеграції інклюзивного навчання в освітній процес в Україні. За основу дослідження було взято основні міжнародні документи, що регулюють питання інклюзивної освіти, Конституцію України, освітні закони, Укази Президента, Постанови Кабінету Міністрів, тощо.

У наступній частині дипломної роботи було проаналізовано особливості та структуру інклюзивної освіти в Україні. Особливості інклюзії було визначено шляхом ґрунтовного теоретичного аналізу праць [100, с.100], де особливостями інклюзивної освіти в Україні є процесуальність, отримання зворотного зв'язку, інтеграція та індивідуальний підхід. Структуру інклюзивної освіти було досліджено на макро-, мезо- і мікро- рівнях задля розуміння організації моделей управління як ззовні, так і всередині структури. Окресливши основні інструменти реалізації освітньої політики, в роботі було звужено наратив дослідження лише до зони інклюзивної освіти. З-поміж інструментів впровадження інтегрованого навчання найосновнішими є децентралізація політики, посилення контролю питання на міських та регіональних рівнях. Одним із надпотужних інструментів на сьогодні є створення інклюзивно-ресурсних центрів, що взаємодіють безпосередньо з освітянами з ООП, або х їх батьками (чи законними представниками) у кожній області України. Також одним із кричущих запитів є підготовка фахової команди, педагогів та асистентів, що також має бути передбачене державними органами управління у співпраці з кадрами педагогічних наук. Задля вдосконалення наявних інструментів управління та впровадження нових цінним є досвід спілкування та обміну з закордонними колегами, зокрема європейських країн, де освітня політика має схожий характер та наповнення. Варто підлаштовувати освітню політику під загальнодержавний курс, тим самим обирати та запозичувати інструменти управління фрагментарно, залежно від корисності та можливостей реалізації на даному етапі. Важливо корелювати політику не лише задля кількісного

розвитку (створення нових шкіл, інклюзивних класів, фахової команди), а й задля якісних показників (інноваційної освіти педагогів, просвітницької діяльності серед громадян щодо інклюзивних класів тощо).

Таким чином, досліджено результативність використання інструментів державного регулювання у сфері інклюзивної освіти в Україні, а саме створення нормативно-правового підґрунтя, усунення суспільних упереджень, створення регіональних ІРЦ, проведення комплексної оцінки особи з ООП, надання освітніх можливостей для професійного персоналу, створення відповідних умов для навчання, моніторинг й експертиза освітніх закладів, співпраця держави з педагогічними інститутами задля вироблення політики.

Крім того, у роботі систематизовано досвід країн ЄС щодо формування та реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти, а саме досліджено управлінські інструменти та їх ефективність у таких країнах як Чехія, Фінляндія, Швеція, Естонія, Німеччина та інші. У розділі використано компаративний метод аналізу задля порівняння європейського та українського досвіду інклюзивної освіти.

Далі було сформульовано можливі шляхи інкорпорування інклюзивної освіти в Україні. Варіанти інтеграції інклюзивної освіти мають поділятися на елементи підготовчої стадії, формування нових концепцій, реалізації сформованої програми, аналізу ефективності та моніторингу і експертизи впроваджуваної політики. Підготовка, по-перше, передбачає консолідацію нормативної бази та її вдосконалення. Варто покладатись на міжнародний досвід, оскільки багато основоположних принципів задля творення політики вже прописано у конвенціях та деклараціях стосовно прав осіб з особливими освітніми потребами. Підготовка кваліфікованих фахівців та просвітницька діяльність допоможуть успішності сформованої програми, оскільки сприйняття та виконання її постулатів громадянами сформує правильний менталітет та сприйняття людей з ООП.

Також у роботі була зроблена спроба надання власних рекомендації щодо реформування реалізації освітньої політики України з урахуванням потреб осіб з особливими потребами. Запропонована модель дії та реалізації політики в моделі активної дії органів місцевого врядування, що стане певним сигналом про результативність реалізації та поштовхом для впровадження корективів реалізації політики у центральні органи. Розвиток інтеграції інклюзії залежать не лише від регулювання процесів нормативними документами, а й від зворотного зв'язку та думки тих, хто безпосередньо реалізує ці норми у своїй діяльності. Дані власноруч проведеного соціального опитування дозволили дослідити не надто позитивне ставлення громадян до впровадження інклюзивних моделей освіти в Україні, тому необхідно замислитись про стратегію «лікнепу» для населення. За допомогою статистичного аналізу, визначено необхідність ґрунтового розвитку фахового персоналу та підготовки асистентів для роботи в інклюзивних класах. Також частина фінансування має бути спрямована на розвиток інфраструктури, аби покращити питання універсального дизайну будівель. Не менш важливим є етап моніторингу, експертиза та оцінка роботи ІРЦ, перевірка кваліфікації фахівців, відвідування інклюзивних уроків та дотримання принципів людиноцентризму, рівності та доступності. Крім того, рекомендації, які надаються в роботі базовані на статистичних даних МОН щодо росту кількості освітян з особливими освітніми потребами, асистентів, інклюзивних класів та освітніх закладів, що підтримують принципи інклюзії. Усі дані були оформлені графічно та представлені у додатках роботи.

Не дивлячись на те, що інтеграція інклюзивного навчання тільки починає набирати певних серйозних обертів в Україні, а апарат органів управління експериментує з методами реалізації та інструментами, це вже вагомий крок на шляху до освітньої євроінтеграції та укорінення міжнародних принципів верховенства права в курсі державної освітньої політики.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

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.nauka.com.ua/?op=1&z=1393> (дата звернення: 05.03.2020).
2. Аналіз державної політики в Україні: навчальна дисципліна, сфера професійної діяльності, сфера прикладних досліджень : зб. док. і матеріалів / уклад. : О. Кілієвич, В. Тертичка. К. : К.І.С., 2004. URL: [www.IPAS.org.ua](http://www.IPAS.org.ua) (дата звернення: 15.02.2020).
3. Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні: наук. посіб. / авт. кол. : В.Г. Базілюк, Т.Є. Бойченко, Л.М. Забродська [та ін.] ; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». К. : Вид-во ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014. 360 с.
4. Аналітичний звіт. Аналіз політик фінансування інклюзивної освіти в Україні та порядку використання субвенцій з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/inklyuzivna%20polituka/zvit.pdf> (дата звернення: 19.02.2020).
5. Бойченко М. И. Роль освіти у соціальній еволюції людини / М. Бойченко // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія. 2013. Випуск 40. Ч. 1. С. 125–136.
6. Бондаренко Д. Становлення інклюзивної освіти в ЄС, наслідки впровадження та методи інтеграції в Україні. Київ, 2018. 17 с.
7. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» URL: <http://www.ussf.kiev.ua/> (дата звернення: 20.11.19).

8. Гаяш О. Сутність процесів адаптації та модифікації для ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. URL: <http://zakinppo.org.ua/kabineti/kabinet-doshkilnoi-pochatkovoi-ta-inkluzivnoi-osviti/inkluzivna-osvita/2039>(дата звернення: 15.02.2020).
9. Гокіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку / Л. Гокіна // Дефектолог. 2007. № 12. С. 3 – 10.
10. Григораш В. В. Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб.: у 2-х ч. / В. В. Григораш, О. М. Касьянова, О. І. Мармаза. Х. : Ранок, 2004. Ч. 1. 160 с.
11. Дворцева Г. Роль культури у навчально-виховному процесі студентської молоді [Електронний ресурс] / Г. Дворцева // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2010. С.51-58. URL: <http://oaji.net/articles/2014/690-1396858245.pdf>. (дата звернення: 05.03. 2020).
12. Дегтяренко Л. Система моніторингу, як одна із форм підвищення якості освіти. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1285> (дата звернення: 05.03. 2020).
13. Декларації про права інвалідів (1975р.) URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_117](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117) (дата звернення: 29.11.19). (дата звернення: 05.03.2020).
14. Декларація прав дитини (1959р.) [Електронний ресурс] / URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_384](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384) (дата звернення: 29.11.19).
15. Декларація про права розумово відсталих осіб (1971р.) URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_119](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_119) (дата звернення: 20.11.19).
16. Державна політика : підручник / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; ред. кол. : Ю. В. Ковбасюк (голова), К. О.

- Ващенко (заст. голови), Ю. П. Сурмін (заст. голови) [та ін.]. К. : НАДУ, 2014. 448 с.
17. Державне управління у сфері освіти : конспект лекцій з дисциплін нормативної частини магістерської програми за спеціальністю “Державне управління у сфері освіти” / авт. кол. : Н. Г. Протасова, С. В. Крисюк, Т. О. Лукіна та ін. ; за заг. ред. Н. Г. Протасової. К. : НАДУ, 2012. 60 с.
18. Додон Н.Г. Освіта як складова соціокультурної політики [Електронний ресурс] / Додон Н.Г. [Електронний ресурс] / URL: <http://academy.gov.ua/ej/ejb/txts/07dngssp.htm>. (дата звернення: 20.11.19).
19. Доповідь Венеціанської комісії про верховенство права. 2011. 17 с. URL: [https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD\(2011\)003rev-e](https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD(2011)003rev-e) (дата звернення: 20.11.19).
20. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
21. Закон України «Про вищу освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.11.19).
22. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» URL: [https://www.ukrainepravo.com/law-making/bill\\_enacted\\_into\\_law/zakon-ukrayiny-pro-vnesennya-zmin-do-deyakykh-zakoniv-ukrayiny-shchodo-dostupu-osib-z-osoblyvumu-osv/](https://www.ukrainepravo.com/law-making/bill_enacted_into_law/zakon-ukrayiny-pro-vnesennya-zmin-do-deyakykh-zakoniv-ukrayiny-shchodo-dostupu-osib-z-osoblyvumu-osv/) (дата звернення: 20.01.20).
23. Закон України «Про місцеві державні адміністрації» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/586-14> (дата звернення: 20.01.20).
24. Закон України «Про Кабінет Міністрів України» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/794-18> (дата звернення: 03.04.20).

25. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380 згідно з Рішенням Конституційного Суду № 10-р/2019 від 16.07.2019 [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 20.11.19).
26. Заярнюк, О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи вирішення / О. В. Заярнюк // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент : зб. наук. пр. Одеса, 2015. Вип. 11. С. 190-193.
27. Іванюк І. Освітня політика // І. Іванюк. Київ, 2006. 172 с.
28. Ільченко-Сюйва, Л. В. Статистичні методи для аналізу державної політики [Текст] : навч. посіб. / Л. В. Ільченко-Сюйва ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. К. : НАДУ, 2008. 83 с.
29. Інклюзивно-ресурсні центри. Система автоматизації роботи – [Електронний ресурс]. URL: <https://ircenter.gov.ua/> (дата звернення: 20.11.19).
30. Інтернет-видання «День». В Україні кількість людей з інвалідністю зросла до 2,6 млн і становить 6% населення. URL: <https://m.day.kyiv.ua/uk/news/281117-v-ukrayini-kilkist-lyudey-z-invalidnistyuu-zroslo-do-26-mln-i-stanovyt-6-naselennya>— (дата звернення: 29.01.20).
31. Каленюк І.С. Економіка освіти / Каленюк І.С. Київ, 2003. 316 с. (Навч. посіб.).
32. Кобець А. Роль держави у функціонуванні ринку освітніх послуг/ А. Кобець // Державне управління: удосконалення та розвиток № 8, 2011. URL до ресурсу: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=308>. (дата звернення: 20.11.19).
33. Козюбра М. Інклюзивна освіта. Досвід проекту; збірник статей К. : Плеяди, 2013.

34. Колупаєва А.А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи/ URL: <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/71/> (дата звернення: 20.11.19).
35. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.:іл. (Серія „Інклюзивна освіта”)
36. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 96 с.
37. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
38. Комар Ю. М. Активізація інноваційних механізмів державного управління підготовкою студентів управлінських спеціальностей на основі інформаційних засобів впливу / Ю. М. Комар // Університетські наукові записки. 2009. № 4. С. 322-326. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Unzap\\_2009\\_4\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Unzap_2009_4_57)
39. Конвенція ООН про права дитини (1989 р.)/ URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021) — (дата звернення: 26.11.19).
40. Конвенція про права осіб з інвалідністю / URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71) (дата звернення: 28.02.20).
41. Конституція України : станом на 1 верес. 2016 р. / Верховна Рада України. Харків : Право, 2016. 82 с
42. Кравчук І. Оцінювання державної політики в Україні [Електронний ресурс] / І. Кравчук // Вісник державного управління. 2013. No 11 С.72-72. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2010-4-11.pdf>



- 43.Кремень В. Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. 2007. № 212(55). с. 5- 17.
- 44.Лапін Є. Навіщо суспільству школи? 7 освітніх експертів про мету освіти/ Євген Лапін // Електронне видання «Українська правда». – 2017. URL: <https://life.pravda.com.ua/projects/majbutnjeshkoly/2017/09/26/226629/> (дата звернення: 05.02.20).
- 45.Лорман Тім. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві; пер. з англ. К.: СПДФО Парашин І. С. 2010. 296 с.
- 46.Луговий В.І. Управління освітою: навч. посібник [для слухачів, аспірантів докторантів спеціальності «Держ. управління»] / В.І. Луговий. К.: УАДУ, 1997. 302 с.
- 47.Майоров А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. Спб. : Изд-во “Образование-Культура”, 1998. Кн. 1. 344 с.
- 48.Малиш Н. А. Теоретичні засади побудови макроекономічних моделей державної політики / Н. А. Малиш // Актуальні проблеми державного управління. 2010. № 2. С. 47-53. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdy\\_2010\\_2\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdy_2010_2_8)
- 49.Методичні рекомендації щодо інклюзивного навчання. Інформаційний портал Міністерства освіти і науки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf> — (дата звернення: 26.11.19).
- 50.Миронова С. Розвиток інклюзивної освіти: від Саламанки до України/ С. П. Миронова // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2017. - № 14. С. 138-142. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2017\\_14\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2017_14_33)

- 51.Михаць С. Роль освіти як фактора економічного зростання в умовах перехідної економіки [Текст]: автореферат: 08.01.01 / Михаць Святослав Орестович ; Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2003. 177 с. URL до ресурсу: [http://tourlib.net/aref\\_others/myhas.htm](http://tourlib.net/aref_others/myhas.htm) (дата звернення: 05.02.20).
- 52.Міністерство освіти і науки України. Про міністерство. Директорати [Електронний ресурс] / URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/pro-ministerstvo/direktorati> (дата звернення: 27.11.19). Назва з екрана.
- 53.Міністерство освіти і науки. Офіційний портал. [Електронний ресурс] / URL: <https://mon.gov.ua/ua> (дата звернення: 27.11.19).
- 54.Міністерство освіти і науки. Офіційний портал. Корекційні програми [Електронний ресурс] / URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku> (дата звернення: 27.11.19).
- 55.Міністерство освіти і науки. Положення про Директорат [Електронний ресурс] / URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/pro-ministerstvo/direktorati/direktorat-inklyuzivnoyi-ta-pozashkilnoyi-osviti> (дата звернення: 27.11.19).
- 56.На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами / Борщевська Л. В., Зіброва А. В., Іванова І. Б. [та ін.]. Київ : Укр. ін-т соц. дослідж., 1999. 79 с.
- 57.Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти України Київ: 2016. 447 с. / URL: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20small.pdf> (дата звернення: 20.11.19).

58. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами / О. Нижник // Психолог. Київ : Главник, 2004. 123 с.
59. Новосад О. В. Освіта як вища цінність людини і суспільства / Оксана Василівна Новосад // Управління в освіті : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 14–16 квітня 2011 року / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти [та інші]. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. С. 225–227.
60. НУШ. Нова українська школа. Як фінансується інклюзивна освіта? [Електронний ресурс] / URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-finansuyetsya-inklyuzyvna-osvita-infografika/>
61. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
62. Освітній досвід Фінляндії. Що особливого у фінській освіті? Портал «Нова українська школа» 2018. URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-osoblyvogo-u-finskij-inklyuzyvniy-osviti/> (дата звернення: 20.01.20).
63. Освітня політика. Портал громадських експертів. Система освіти Фінляндії / URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/929-sistema-osviti-finlyandiji> (дата звернення: 05.12.19).
64. Особа з особливими освітніми потребами. Визначення терміну/ URL.: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/33965:52033> (дата звернення: 30.11.19).
65. Пашко Л. Соціальна ефективність діяльності органів державної влади // Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. пр. / редкол.: С.М.Серьогін (голов. ред.) [та ін.]. URL: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010\\_04\(7\)/10plaodv.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_04(7)/10plaodv.pdf) (дата звернення: 05.12.19).

66. Пащенко О. В. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу : [навч.-метод. посіб.] / Пащенко О. В., Гриценко І. А., Софій Н. З. К. : Арт Економі, 2012. 184 с.
67. Положення про Вищу атестаційну комісію.  
URL: <https://vak.org.ua/vak/>— (дата звернення: 05.12.19).
68. Положення про Державну акредитаційну комісію.  
URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/2633500> (дата звернення: 05.12.19).
69. Порошенко М. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ: ТОВ "Агенство Україна", 2019. 300 с.
70. Постанова Кабінету Міністрів «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF> (дата звернення: 30.11.19).
71. Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF> (дата звернення: 05.12.19).
72. Постанова Кабінету Міністрів від 2017 року «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». [Електронний ресурс] / URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 15.02.20).
73. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс] / URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF> (дата звернення: 05.12.19).

74. «Правда» – інтернет-видання. Життя європейців: "інклюзивне" навчання дітей з особливими потребами в Німеччині [Електронний ресурс] / URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2014/10/17/182300/>
75. Про затвердження порядку проведення моніторингу якості освіти зареєстрований у міністерстві юстиції України від 10 лютого 2020 року № 154/34437 [Електронний ресурс] / URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-poryadku-provedennya-monitoringu-yakosti-osviti-zareyestrovaniy-u-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-vid-10-lyutogo-2020-roku-15434437> (дата звернення: 05.12.19).
76. Проект Закону про освіту осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (спеціальну освіту)/ URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_2?pf3516=1270&skl=7](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_2?pf3516=1270&skl=7) (дата звернення: 30.01.20).
77. Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект/ Л. Прокопенко // Держ. упр. та місцеве самоврядування: зб. наук. пр. Д.: ДРІДУ НАДУ, 2009. Вип.3. С. 19–27.
78. Радіо «Свобода». Інформаційний портал. [Електронний ресурс] / URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/27439946.html> (дата звернення: 06.02.20).
79. Робінсон Кен. Освіта проти таланту. Сила творчості / Кен Робінсон. Львів: Літопис, 2017. 256 с.
80. Романенко Н. Громадсько активна школа як засіб управління якістю освіти [Електронний ресурс] / URL: <http://gash.ussf.kiev.ua/uk/content/громадсько-активна-школа-як-засіб-управління-якістю-освіти> (дата звернення: 05.12.19).
81. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами.

- URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94) (дата звернення: 30.11.19).
82. Ситаров В Дидактика. Учебное пособие М.: Академия, 2004. 368 с.
83. Сігаєва Л. Є. Сучасні підходи до якості освіти: теоретичний аспект / Л. Є. Сігаєва // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. 2016. Вип. 4. С. 213-229. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/profe\\_2016\\_4\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/profe_2016_4_18) (дата звернення: 30.11.19).
84. Статистика з офіційного порталу Міністерства освіти і науки. Інклюзивна освіта.  
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/statistika-inklyuziya.pdf> (дата звернення: 29.01.20).
85. Терепищій С. О. Тенденції розвитку освітніх ландшафтів в епоху індустріального суспільства / С. О. Терепищій // Науковий вісник. – Серія «Філософія». Харків: ХНПУ, 2015. Вип. 45 (частина II). С. 139–150.
86. Тертичка В. Державна політика: аналіз і впровадження в Україні: автореферат. URL: [http://academy.gov.ua/NMKD/library\\_nadu/Avtoreferat/861aaefb-b7a9-42e8-90e1-8be8a925102f.pdf](http://academy.gov.ua/NMKD/library_nadu/Avtoreferat/861aaefb-b7a9-42e8-90e1-8be8a925102f.pdf) (дата звернення: 29.01.20).
87. Ткачук В. В. Класифікація студентів ВНЗ з особливими освітніми потребами / Вікторія Ткачук, Юлія Єчкало // Матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 26. С. 91- 93.
88. Токіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку / Л. Токіна // Дефектолог. 2007. № 12 (грудень). С. 8 – 10.
89. Указ Президента «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини»). [Електронний ресурс] / URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/501/2015> (дата звернення: 05.12.19). Назва з екрана.
90. Указ Президента України «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями») [Електронний ресурс] / URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1228/2007> (дата звернення: 05.12.19).
91. УНІАН. Інформаційне агентство. «Сьогодні відзначається Міжнародний день інвалідів». URL: <https://economics.unian.ua/soc/432937-sogodni-vidznachaetsya-mijnarodniy-den-invalidiv.html> (дата звернення: 01.12.19). Назва з екрана.
92. Універсальний дизайн в освіті. Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти. 2017. URL: <http://rcpio.ipro.kubg.edu.ua/?p=2414> (дата звернення: 01.12.19).
93. Урядовий портал. Реформа освіти та науки / URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 01.12.19).
94. Філіппова В. Специфіка державного регулювання в галузі освіти України. Теоретичні та прикладні питання державотворення. 2013. Вип. 12. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd\\_2013\\_12\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd_2013_12_12). (дата звернення: 22.02.2019).
95. Чайковський М. Інтеграція та інклюзія молоді з особливими потребами: соціально-педагогічна складова / М. Чайковський // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2015. № 10. С. 69–73.
96. Чигрін І. Управління освітою в Україні: стан, тенденції, перспективи / І. Чигрін. URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2\\_2010/chigrin.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/chigrin.pdf) (дата звернення: 01.12.19).

97. Шаповал Р. В. Правове регулювання освіти в Україні / Р. В. Шаповал // Форум права. 2011. № 1. С. 1110-1115. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP\\_index.htm\\_2011\\_1\\_179](http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP_index.htm_2011_1_179)
98. Шевченко М. М. Сутність державного управління освітою. С. 347–348 / Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. URL: <http://ena.lp.edu.ua> (дата звернення: 23.03.2020).
99. Шитікова С.П. Міжнародні проекти як інструменти реформування вищої освіти в Україні. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки». ЧНПУ. Чернігів. 2017. Вип. 147. Т. 1. С. 390–394.
100. Шульга, О. С. та Царькова, О. В. та Сахарова, К. (2019) Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні. Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. пр., 2 (41). с. 99-108.
101. Янг Е. Як написати дієвий аналітичний документ у галузі державної політики : практ. посіб. для радників з державної політики у Центральній і Східній Європі / Е. Янг, Л. Куїнн ; наук. ред. пер. О. Кілієвич. К. : К.І.С., 2003.
102. Яременко М. «Академіки» та Академія. Соціальна історія освіти й освіченості у XVIII ст. / М. Яременко. Х. : Акта, 2014. 534 с.
103. Cross K.P. Adults as Learners / Cross K.P. San Francisco: Jossey-Bass, 1982. 204 p.
104. Crossley M. Comparative and International Research in Education: Globalization, Context and Difference / Michael Crossley & Keith Watson. London/New York: RoutledgeFalmer, 2003. 177 p.
105. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Country information for Austria. Teacher education for inclusive education [Електронний ресурс] / URL: <https://www.european-agency.org/country->



- information/austria/teacher-education-for-inclusive-education (дата звернення: 29.11.19).
106. European Union Agency for Fundamental Human Rights. Acceptance of Article 29 of the CRPD. URL: <http://fra.europa.eu/en/publication/2014/indicators-right-political-participation-people-disabilities/art-29-CRPD> (дата звернення: 29.11.19).
107. Gender in Detail. Жіноча освіта в Україні: історичний огляд [Електронний ресурс] / URL: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i-prosvita/zhinocha-osvita-v-ukraini-istorichniy-oglyad-134122.html> (дата звернення: 29.11.19).
108. Inclusive Education in Europe: Putting theory into practice. International Conference 18 November 2013. Reflections from researchers. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/IC%20Researchers%20paper.pdf> — (дата звернення: 30.11.18).
109. Silvia Zanazzi, Claudio Polticelli. Inclusive education in Italy. A case study. URL: [http://www.worldresearchlibrary.org/up\\_proc/pdf/979-15046043156-12.pdf](http://www.worldresearchlibrary.org/up_proc/pdf/979-15046043156-12.pdf) — (дата звернення: 29.11.19).
110. Simona D'Alessio. Inclusive Education in Italy. A Critical Analysis of the Policy of Integrazione Scolastica. Published by: Sense Publishers, P.O. Box 21858, 3001 AW Rotterdam, The Netherlands, 2011. 186 pages.
111. Social portal: DW.COM. Інвалідність і навчання: як німецькі виші усувають перешкоди. URL: <https://www.dw.com/uk/інвалідність-і-навчання-як-німецькі-виші-усувають-перешкоди/a-40741017>
112. Wadi Haddad. Education policy-planning process: an applied framework. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000100994> — (дата звернення: 29.01.20).

## ДОДАТКИ

### Додаток 1.

Статистика з офіційного порталу Міністерства освіти і науки. Інклюзивна освіта. [Електронний ресурс] / URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/statistika-inkluziya.pdf> — (дата звернення: 29.01.20). — Назва з екрана. *Табл.1.1.*

Рік	Кількість шкіл
2016	1518
2017	2620
2018	3788
2019	4273

Рік	Кількість учнів
2016	4180
2017	7179
2018	11839
2019	18546

Рік	Кількість класів
2016	2715
2017	5033
2018	8417
2019	13443

Рік	Кількість асистентів
2016/2017	1825
2017/2018	3732
2018/2019	7636

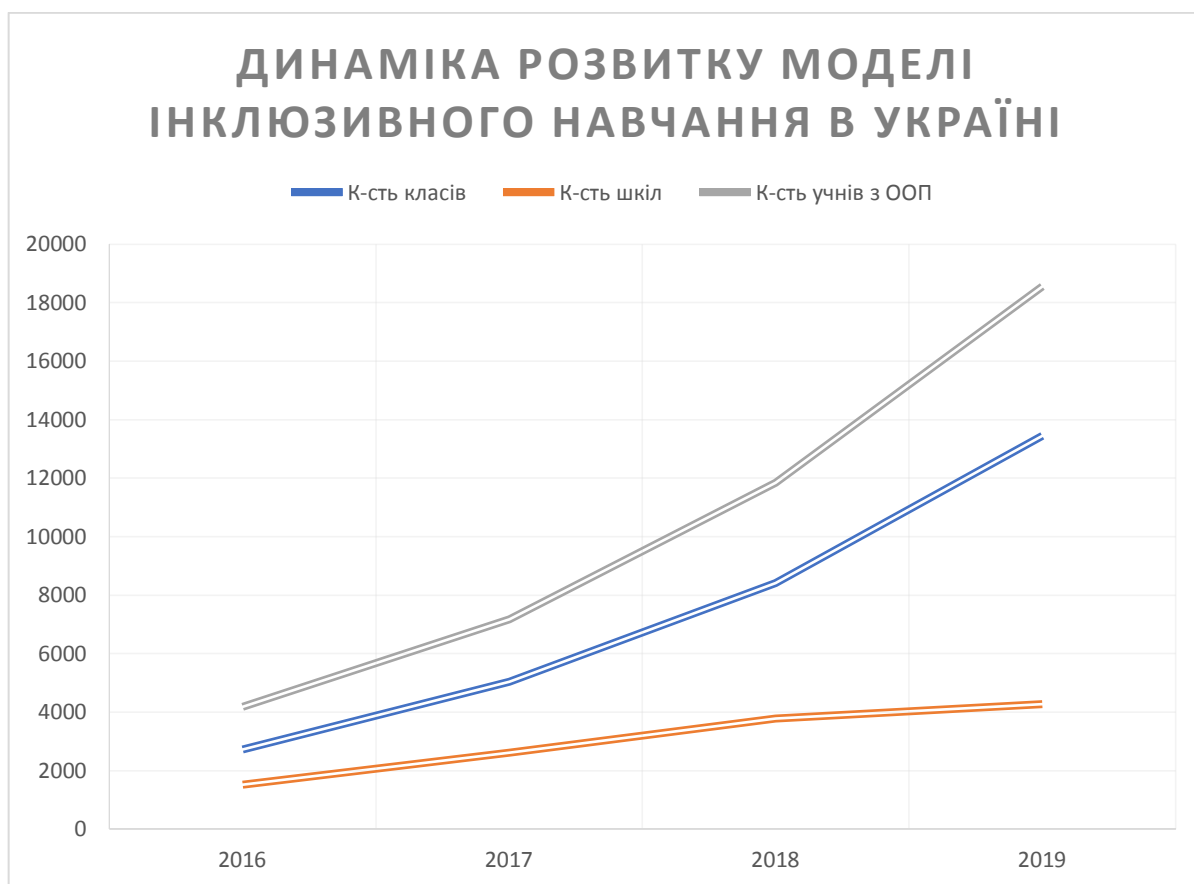


Рис. 2.1.

### Додаток 3.

Соціальне опитування. Вибірка на основі відповідей 100 осіб віком від 15 до 56 років. Дослідження поля реалізації державної політики у сфері інклюзивної освіти.

#### Чи чули ви раніше про інклюзивну освіту?

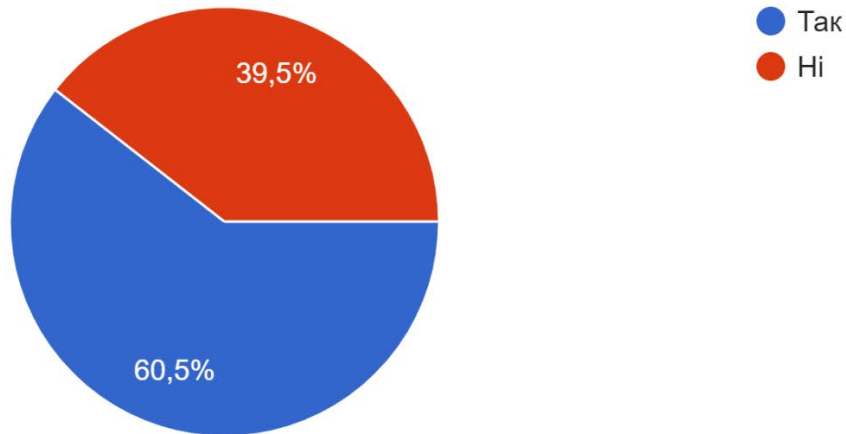


Рис. 3.1.

#### Яке ваше ставлення до осіб-інвалідів?

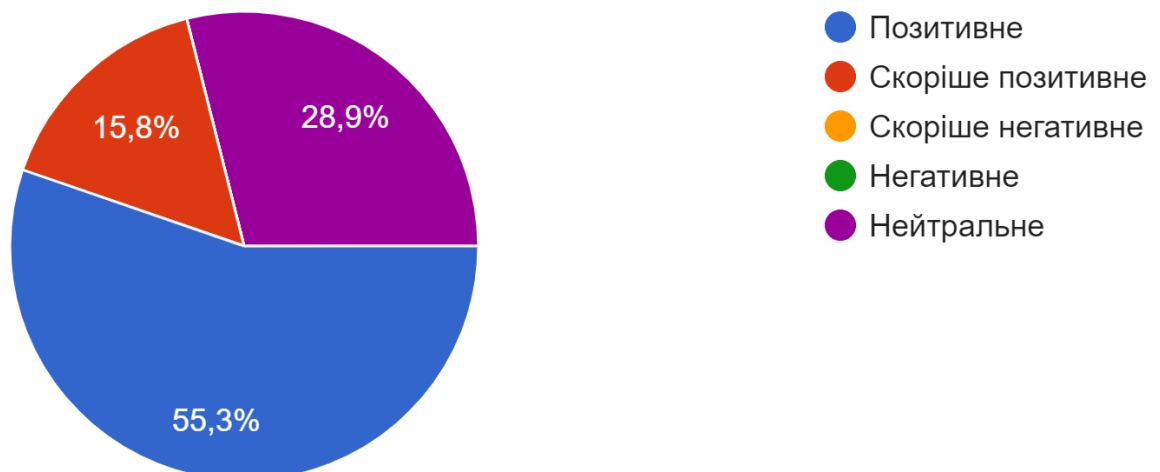
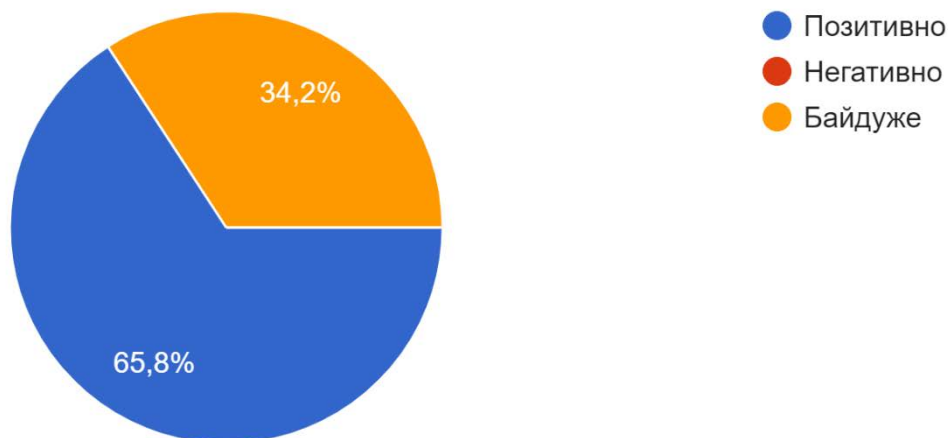


Рис. 3.2.

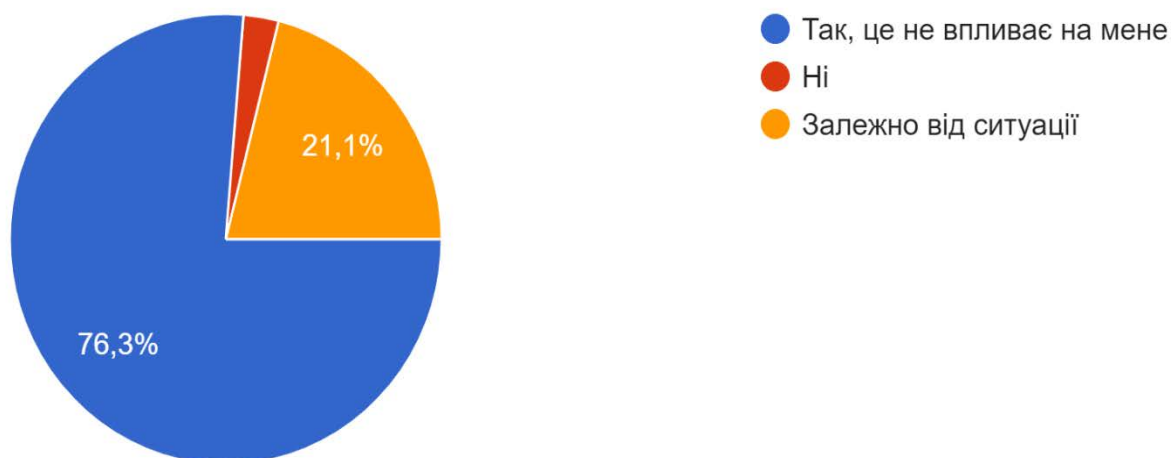
**Яка була б ваша реакція, якби у вашому класі чи групі (або з вашою дитиною) навчалась би людина з фізичними або психічними**

**вадами?**



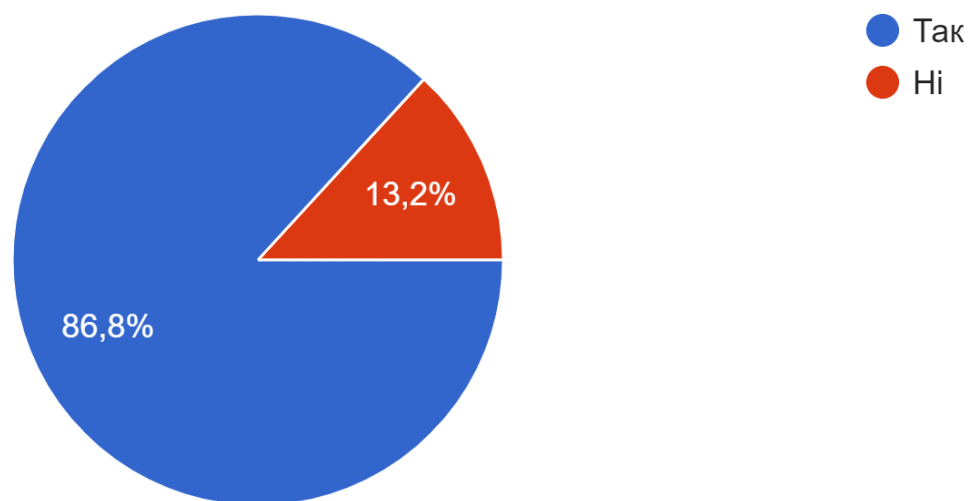
*Рис. 3.3.*

**Чи спілкувались би ви з таким однокласником-одногрупником?**



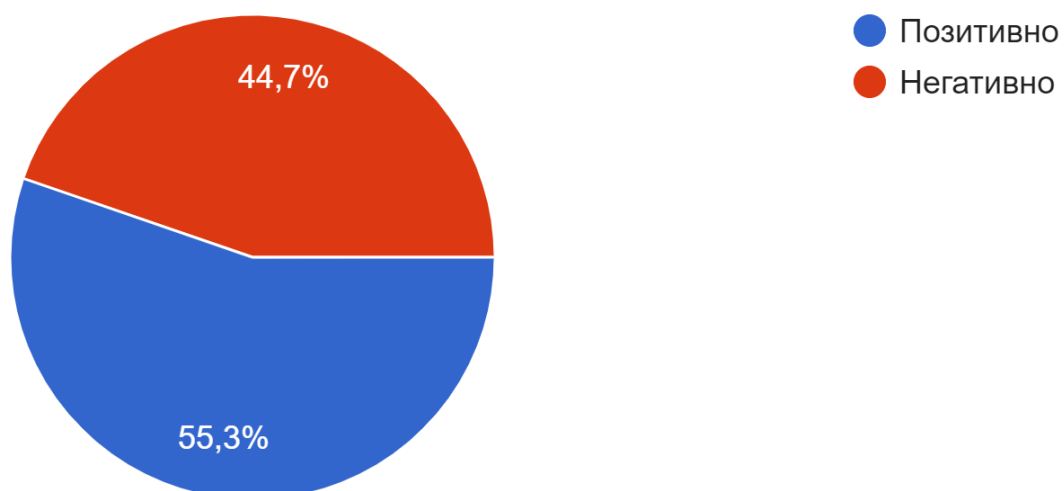
*Рис. 3.4.*

**Чи вважаєте ви нормальним долучення дітей-інвалідів до загальної форми навчання?**



*Рис. 3.5.*

**Як, на вашу думку, українці сприймуть (вже сприймають) модель інклюзивного навчання?**



*Рис. 3.6.*

#### Додаток 4.

### Виділені кошти (субвенції в млн грн)

Табл.4.1.

2017	209 млн грн
2018	509 млн грн
2019	504,5 млн грн
2020	504 млн грн



Рис. 4.1.