

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

**ПОЛІВКО ЛАРИСА ЮРІЇВНА**

УДК: 316.6:364-78

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОСТІ ВКЛЮЧЕННЯ  
ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ  
ПРОСТІР**

19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

**Київ – 2016**

Дисертацією є рукопис

Робота виконана на кафедрі соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, МОН України

**Науковий керівник:** доктор психологічних наук, професор,  
**Швалб Юрій Михайлович,**  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка,  
кафедра соціальної роботи, професор

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор,  
**Гарькавець Сергій Олексійович,**  
Східноукраїнський національний університет імені  
Володимира Даля, кафедра психології, професор

кандидат психологічних наук, доцент  
**Тищенко Лілія Валеріївна,**  
Маріупольський державний університет,  
кафедра практичної психології, доцент

Захист відбудеться «08» грудня 2016 р. о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.001.26 Київського національного університету імені Тараса Шевченка МОН України за адресою: 03187, м. Київ, проспект Академіка Глушкова, 2а.

З дисертацією можна ознайомитися у Науковій бібліотеці імені М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка МОН України за адресою: 01033, м. Київ, вул. Володимирська, 58.

Автореферат розісланий «07» листопада 2016 р.

**Вчений секретар**  
спеціалізованої вченої ради

**Т. М. Траверсе**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** У сучасних реаліях інклюзивна освіта існує, як система, що свідчить про цивілізованість суспільства будь-якої держави, підкреслюючи можливість учнів навчатися в одному освітньому просторі, без сегрегації будь-якої групи дітей.

У передових країнах Західної Європи інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку визнано основною формою здобуття освіти недієздатними. Так, європейські вчені (Д. Андерс, Т. Джонсон, Г. Лефрансуа, Д. Лупарт, К. Рейзвейк), засвідчують, що більшість дітей з особливими освітніми потребами можуть навчатися у масових школах.

Педагогічні аспекти даної проблеми висвітлено у працях вітчизняних науковців. Зокрема, виокремлюють теорію включення (А. А. Колупаєва, Л. О. Савченко, Л. М. Шипіцина); технологію створення ситуації успіху (Н. О. Басюк, Т. І. Бут); поняття успіху у навчанні (Т. А. Євтухов, В. В. Засенко, І. Б. Іванова, Г. В. Нікішина, О. В. Рідкоус); розглядають інтеграцію в системі освіти, як створення єдиного освітнього простору (А. М. Конопльова, С. В. Литовченко, Б. С. Мороз, Ю. М. Найда); зближення загальної і спеціальної освіти, навчання дітей з інвалідністю в умовах максимально наближених до звичайного середовища (В. А. Бондар, М. М. Малофєєва, Н. В. Назарова, Н. З. Софій, М. К. Шеремет, Н. Д. Шматко).

Психологічні аспекти розвитку системи спеціальної освіти дітей з різними психофізичними порушеннями представлені у дослідженнях змісту корекційного виховання у підготовці до шкільного навчання (Л. С. Виготський, А. І. Дьяченко, О. В. Запорожець, С. Д. Максименко, Є. М. Мастюкова, І. Ф. Муханова); механізмів формування їхньої соціально-комунікативної активності (О. В. Киричук, Г. С. Костюк, П. М. Таланчук, В. В. Тарасун, М. Д. Ярмаченко); особливостей сімейного виховання (І. В. Левченко, В. В. Ткачук).

Однак, у вітчизняній психології проблеми інклюзивної освіти та умов успішності включення дитини з особливими потребами в навчальний процес досліджені недостатньо. Також існує потреба у перегляді традиційних форм організації навчальної діяльності та визначенні соціально-психологічних критеріїв її успішності, зокрема їх специфіки у контексті сімейних взаємин. Соціальна значущість зазначеної проблеми зумовила вибір теми нашого дослідження: «Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження пов'язане з науковими розробками, що проводяться на факультеті психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка з теми: «Розвиток цілісної особистості в контексті соціальних змін: соціальні, психологічні та педагогічні аспекти» (номер державної реєстрації 0114U003481). Тема дисертації затверджена на засіданні вченої ради факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (протокол № 6 від 16 січня 2013 року).

**Мета дослідження** – визначити соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір і на основі цього розробити та апробувати програму роботи фахівця із соціальної роботи, спрямовану на соціально-психологічну підтримку сімей, які виховують дітей з вадами розвитку.

Відповідно до мети було визначено **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати існуючі теоретико-методологічні підходи щодо включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.

2. Побудувати модель сімейної організації освітнього простору дитини з особливими потребами.

3. З'ясувати структуру і зміст соціально-психологічних умов включення дитини в освітнє середовище.

4. Розробити та апробувати програму соціально-психологічної підтримки сімей, які виховують дітей з інвалідністю, спрямовану на успішне включення дитини в загальноосвітній простір.

**Об'єкт дослідження** – процес включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.

**Предмет дослідження** – соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять: загальні положення Конвенції ООН «Про права інвалідів»; концептуальні засади щодо здобуття освіти недієздатними (Саламанська Декларація, 1994 р.); загальнотеоретичні засади інклюзивного навчання (Х. Волкер, Т. Джонсон, Н. Є. Завацька, Т. Д. Ілляшенко, А. А. Колупаєва, К. Рейзвейк, П. Тотора); медична модель ставлення до людей з особливими потребами (М. Айшервуд, Л. Бартон, П. Бурдье); теорія нормалізації (Т. І. Бут); соціальна теорія «включення» (Д. Андерс, Г. Лефрансуа, Д. Лупарт); теоретичні підходи до визначення поняття «діти з особливими потребами» (Л. С. Виготський, А. В. Гордеева, В. Леповський); загальнотеоретичні засади поняття «успішності» (В. В. Волошина, В. Глассер, Л. І. Дементій, Л. В. Лохвицька, К. Л. Мілютіна, І. Ф. Муханова, Г. В. Нікішина, О. А. Яшнова), технологія створення ситуації успіху (А. С. Белкін), підходи до визначення освітнього простору особистості (Ю. М. Швалб, І. Г. Шендрик).

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети були використані такі методи: а) *теоретичні* – аналіз, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукових джерел стосовно проблем здобуття освіти дітьми з особливими потребами та умов успішності включення їх в загальноосвітні навчальні заклади; теоретичне моделювання, який дав можливість побудувати модель сімейної організації освітнього простору дитини з особливими потребами та визначити соціально-психологічні критерії успішності включення такої дитини в загальноосвітній простір; б) *емпіричні* – спостереження, бесіда, тестування, зокрема методика «Визначення батьківських установок та реакцій» (PARI) (Р. К. Белл, Е. С. Шеффер); в) *математично-статистичної обробки емпіричних даних* – кількісні (кореляційний аналіз), якісні. Статистичний аналіз здійснювався за допомогою пакету статистичних програм «SPSSv 22.0» та «Microsoft Office Excel 2007».

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що *вперше:*

– визначено структуру освітнього простору дитини з особливими потребами, яка поєднує домашню освіту, інституційні форми навчання та позаінституційні освітні програми;

– встановлено складові соціальної роботи, спрямованої на підтримку родини в організації освітнього простору дитини з обмеженими функціональними можливостями (соціальна, психологічна, інформаційно-консультативна та організаційна);

– доведено, що провідними соціально-психологічними умовами успішності включення дитини в загальноосвітній простір є: суспільні установки щодо інклюзивної освіти; готовність педагогів до роботи з інклюзивними дітьми; батьківські освітні установки; рівень соціальної компетентності самої дитини;

– показано, що критеріями успішності включення дитини в середовище загальноосвітньої школи, можуть бути: загальні соціальні умови доступності інклюзивної школи; соціально-психологічні (встановлення довірливої взаємодії з педагогом, адаптація до класу, батьківська підтримка); психолого-педагогічні (загальна готовність дитини до школи, динаміка навчальної успішності дитини);

– розроблено та апробовано програму соціально-психологічної підтримки сімей, спрямовану на успішне включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір;

*набули подальшого розвитку* теоретичні уявлення щодо структури освітнього простору дитини дошкільного віку та соціально-психологічні положення про особливості включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір;

*вдосконалено* методичний інструментарій дослідження соціально-психологічних умов успішності включення дитини в освітнє середовище.

**Теоретичне значення** отриманих результатів полягає у розширенні та поглибленні науково-теоретичних засад дослідження соціально-психологічних умов успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір, визначенні соціально-психологічних критеріїв успішності включення дитини в навчальний процес та розробці моделі соціальної роботи з сім'єю у побудові освітнього простору для дитини з особливими потребами.

**Практичне значення дослідження** полягає у тому, що розроблено та апробовано програму соціально-психологічної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами. Одержані результати **впроваджено** у процес підготовки фахівців із соціальної роботи факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка в рамках дисциплін «Система соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді» та «Соціальна робота з людьми з особливими потребами» (довідка 016/662 від 04.11.2015). Теоретичні та емпіричні результати даного дослідження застосовуються у діяльності фахівців із соціальної роботи, які працюють із сім'ями, де виховуються діти з різними вадами розвитку і є клієнтами Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а саме Голосіївського районного в місті Києві центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (довідка №1004 від 23.09.2015) та Шевченківського районного в місті Києві центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (довідка №836/1-04 від 23.09.2015 року).

**Надійність та достовірність отриманих результатів** забезпечено методологічною обґрунтованістю його основних положень, застосуванням взаємодоповнюючих методів, адекватних меті, об'єкту, предмету та завданням дослідження, достатнім обсягом емпіричного матеріалу, його опрацюванням статистичними методами.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення, результати дисертаційного дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної роботи факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (2012–2015 рр.) та на конференціях: I, II, III Міжнародних науково-практичних конференціях: «Міждисциплінарні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти» (Київ, 2013, 2014, 2015), XI Міжнародній науковій міждисциплінарній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених: «Шевченківська весна» (Київ, 2013), Міжнародній науково-практичній конференції: «Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця» (Харків, 2013), XV Міжнародній конференції молодих науковців: «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження (PPMSRPR)» (Київ, 2013), XIII Міжнародній науково-практичній конференції: «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів» (Київ, 2013), IV Міжнародній науково-практичній конференції: «Актуальні проблеми підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери» (Хмельницький, 2014), Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(21) (Будапешт, 2015), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність» (TRPSUIS) (Київ, 2015).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження відображено в 14 публікаціях, серед яких 4 статті у наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України, 1 стаття в іноземному виданні, 2 статті в інших виданнях та 7 тез доповідей у збірниках матеріалів наукових конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, списку використаних джерел, що налічує 211 найменувань (із них 29 іноземною мовою). Основний обсяг дисертації викладено на 159 сторінках. Робота містить 16 таблиць (на 20 сторінках), 6 рисунків (на 6 сторінках) та 9 додатків.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дисертаційної роботи; визначено об'єкт, предмет, мету та завдання, викладено основні методологічні засади, методи дослідження; висвітлено наукову новизну, теоретичну та практичну значущість, наведено відомості про апробацію та впровадження отриманих результатів, публікації та структуру роботи.

У **першому розділі** – «Теоретичні підходи до проблеми включення дитини з особливим потребами в загальноосвітній простір» – розкрито сутність і зміст поняття «інклюзивна освіта», яке є моделлю сучасних суспільно-соціальних підходів до надання освіти дітям з особливими потребами.

Аналіз праць учених показав, що проблема інклюзивного навчання досить ґрунтовно представлена в зарубіжній науковій думці (Д. Андерс, Т. І. Бут, Х. Волкер, Т. Джонсон, Г. Лефрансуа, Д. Лупарт, К. Рейзвейк, П. Тотора). Зокрема, включення трактується, як трансформація, де людина повинна докорінно змінити своє ставлення до розмаїття людського матеріалу (Т. І. Бут). Це розмаїття розглядають не як джерело труднощів, а, навпаки, – як атрибут розвитку. Існування різних категорій учнів, кожна з яких має свої освітні потреби, стає основою, на якій вибудовується вся освітня система.

Порівняно із зарубіжною науковою думкою, у вітчизняній – проблема включення залишається недостатньо вивченою, особливо мало представлене поняття «успішності» в процесі інклюзії. Зокрема, вчені наголошують на важливості розширення освітнього простору для дітей з вадами розвитку (А. В. Гордеева, А. І. Дьяченко, Т. Д. Ілляшенко, А. А. Колупаєва, С. П. Миронова, О. В. Романенко, Л. О. Савчук, В. Н. Сводіна, О. М. Таранченко, Л. О. Ханзерук, О. В. Чеботарьов, А. Г. Шевцов), створення ситуації успіху (Н. О. Басюк, А. С. Белкін, В. А. Бондар), наявності класів вирівнювання (Г. Ф. Кумаріна), впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес. (В. І. Шнайдер).

Зазначимо, що успішність соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку визначається часом та тривалістю їх залучення у колективи здорових однолітків. Батьки стають партнерами та дієвими помічниками у навчанні дітей з особливостями розвитку, а для педагогів спеціальних та масових шкіл, взаємодія з ними стає умовою підвищення педагогічної майстерності (Х. Волкер).

Також, підкреслимо думку тих дослідників, у яких успішність трактується як соціальна властивість, оскільки її оцінюють як люди, так і сама особистість, спираючись на сучасні суспільні норми, цінності (І. Д. Бех, В. В. Волошина, О. І. Локшина, Г. В. Нікішина, О. А. Яшнова). Успіх усвідомлюється людиною в процесі надбання соціального досвіду і досягається нею за рахунок докладених старань та зусиль. Успішність учасників навчально-виховного процесу є взаємопов'язаною та взаємозумовленою, тому психолог, учитель, батьки та значущі для дитини дорослі виступають в якості її основних чинників, де центром системи взаємодії є учень (І. Ф. Муханова).

Освітній простір розглядається нами, як система соціальних зв'язків в освітній галузі, яка базується на взаємодії суспільства і соціальних інституцій освітньої спрямованості, де відбувається навчальна та розвивальна взаємодія особи з оточуючими її носіями культури (освітнім середовищем). Його зміст утворюється спеціально організованим психолого-педагогічним середовищем, структурованою системою педагогічних чинників та умовами їх освоєння дитиною у процесі її становлення.

На основі аналізу сучасних концепцій інклюзивної освіти нами розроблено структурну модель організації освітнього простору дитини з особливими потребами, яка містить три складові: а) соціально-освітній простір (спеціалізовані програми розвитку); б) домашній освітній простір; в) інклюзивний формально-освітній простір (рис. 1).

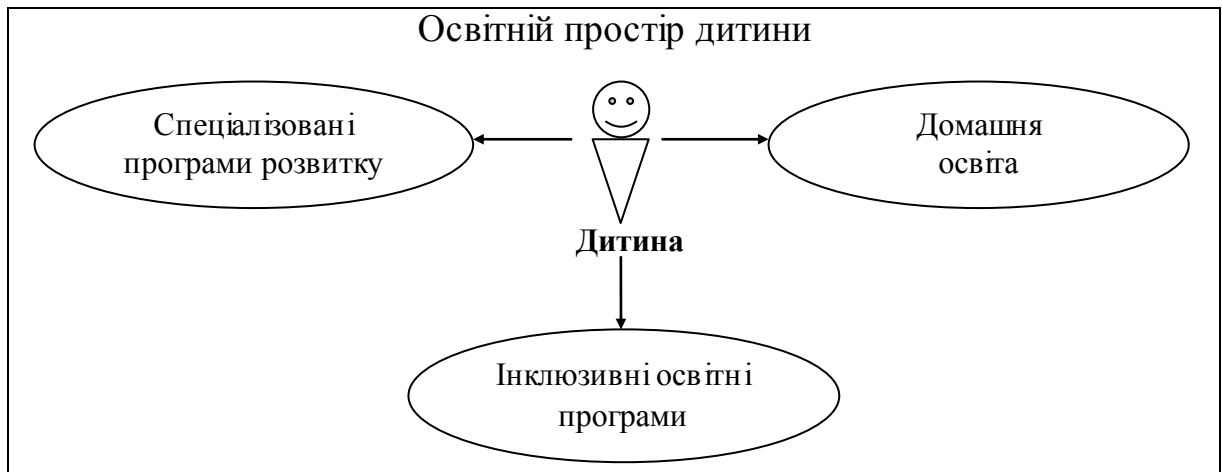


Рис. 1. Модель організації освітнього простору дитини з особливими потребами

Соціально-освітній простір утворює окрему сферу освітніх послуг, які можуть бути як індивідуальними, так і орієнтованими на групи дітей за категорією захворювання. Тому спеціалізовані програми розвитку мають задовольняти потреби батьків, які намагаються: створювати сприятливі умови для розвитку дитини відповідно до її нозології, підтримувати її прагнення та готовність до навчання, скеровувати дитину на шкільну успішність.

Домашня освіта є однією з найважливіших форм загальноосвітнього простору, оскільки саме в цих умовах діти, які мають вади, отримують перші освітні вміння і здатність до включення в інші соціальні форми освіти. Саме в домашньому освітньому просторі з'являється можливість приділити максимальну увагу індивідуальним особливостям дитини, її вихованню та навчанню (Ю. М. Швалб). Тому домашнє навчання у нашому дослідженні вважається окремим соціальним інститутом освіти, де основним чинником вступу дитини з особливими потребами до системи суспільних відносин є сім'я, її особливості, активність у процесі розвитку та освіти дитини. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки батьки та члени родини зорієнтовані на соціальний та культурний розвиток дитини, наскільки вони коректно реагують на її проблеми і допомагають у їх подоланні.

Інклюзивний формально-освітній простір спрямований на реалізацію інклюзивних програм, як у межах школи, так і поза нею. Ефективність формально-освітнього простору полягає у задоволенні інтересів дитини через співпрацю педагогів з родиною. Співпраця батьків зі спеціалістами є тією єдиною ланкою, яка зумовлює успішність включення.

У дослідженні ми спиралися на модель інтегрованого навчання як двобічного процесу (А. М. Конопльова, Т. Л. Лещинська), де дитина з особливостями психофізичного розвитку готується до спільного навчання зі здоровими однолітками й адаптується до освітнього простору загальноосвітньої школи. Водночас, школа, пристосовується до дітей з особливими потребами, використовує психолого-педагогічні засоби для задоволення їхніх потреб.

Аналіз дослідження теоретичних підходів до інтегрованого навчання показав, що базовими рамковими умовами успішності включення дитини з особливими

потребами в освітній процес є наявність та зміст соціальних програм та умов, які визначають загальну орієнтацію суспільства на інклюзію чи ексклюзію.

**У другому розділі – «Емпіричне дослідження соціально-психологічних умов успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір»** – описано організаційні засади дослідження, обґрунтовано методичний інструментарій, розкрито та інтерпретовано основні результати емпіричного дослідження.

Емпіричне дослідження проходило у два етапи. Перший етап – пілотажне дослідження, проведене методом бесіди, в якому взяли участь сім'ї, що виховують дітей з особливими потребами. Бесіда є основним інструментарієм для отримання якісних даних, яка структурована за ознаками, параметрами та показниками, що визначають освітні установки батьків. Аналогічно було побудовано роботу з педагогами щодо готовності шкільного середовища, їхньої професійної та особистісної готовності до роботи з дітьми з особливими потребами. У результаті бесіди було розроблено авторську анкету для батьків, спрямовану на дослідження загальних освітніх установок.

Другий етап – збір емпіричних даних, в якому взяли участь 73 сім'ї, які виховують дітей з особливими потребами. Інструментом дослідження був стандартизований опитувальник (анкета) та методика «Визначення батьківських установок та реакцій» (PARI) (Р. К. Белл, Е. С. Шеффер). Опитування проводилося у формі вільної бесіди, під час якої респондентам ставилися запитання, відповіді на які дозволили отримати необхідну і достатню інформацію щодо освітнього простору дитини з особливими потребами. Результати опитування батьків було структуровано за наступними параметрами: соціальні установки в сфері освіти (орієнтація на якісну освіту та розвиток дитини, орієнтація на інклюзію); готовність освітнього середовища до інклюзії (територіальна розгалуженість закладів, політика керівництва інституцій психолого-педагогічного спрямування) (табл. 1).

У ході бесіди з педагогами було з'ясовано, що однією з умов досягнення успіху є співпраця педагогів з батьками. Окрім того, для них важливою є взаємодія з медиками, психологом, соціальним педагогом та іншими фахівцями, спільно з якими визначаються потреби дитини, розробляються навчальні програми, відповідні заходи для її реалізації. Головне завдання психолога та соціального працівника полягає в тому, щоб батьки змогли побачити динаміку розвитку своєї дитини, визначити можливі труднощі соціального розвитку, які виникають у відповідний віковий період. Успішність школяра також залежить від професійної компетентності педагогічних працівників (досвід роботи за фахом, знання про інклюзивну систему освіти) та їх особистісної готовності (взаємодія з сім'єю, толерантність, підтримка дитини у складних ситуаціях).

Своєю чергою, у плануванні й реалізації успішних інклюзивних процесів важливу роль відіграє психологічна готовність дитини до навчання, яка відрізняється від готовності здорової дитини. Зокрема, особливої значущості набувають такі параметри соціального та психологічного розвитку: необхідний мінімальний рівень загальних соціальних здібностей (компетенцій); сформованість вмінь із самообслуговування (одягатися, самостійно їсти, доглядати за особистими речами тощо); вміння опановувати та долати стан соціальної тривоги, яка виникає у

дитини при взаємодії з іншими людьми; мінімальний рівень сформованості навчальних умінь.

Таблиця 1

**Освітні установки батьків, які виховують дитину з особливими потребами**

Ознаки	Параметри	Показники
<b>Соціальні установки в сфері освіти</b>	Орієнтація на якісну освіту та розвиток дитини	Свідомий вибір батьків щодо закладів освіти Початковий рівень знань дитини Установки на повноцінний розвиток дитини Упевненість у можливостях дитини
	Орієнтація на інклюзію	Дошкільна підготовка дитини Обзнаність про інклюзивну систему
<b>Готовність освітнього середовища до інклюзії</b>	Територіальна розгалуженість закладів	Розташування навчального закладу в районі проживання дитини Розташування навчального закладу в іншому районі, але за наявності спеціалістів Спеціалізований заклад в будь-якому районі
	Політика керівництва інституцій психолого-педагогічного спрямування	Наявність: спеціалістів (дефектолог, психолог, логопед); облаштування (безбар'єрне середовище); співпраці батьків та педагогів; взаємодії між батьками; спеціальних програм для навчання

Результати анкетування показали, що переважна більшість батьків (73%) орієнтована на інклюзію як провідну форму соціального розвитку дитини. Такі батьки віддають перевагу формальній освіті, а саме дошкільним (29%), спеціалізованим закладам освіти, які мають реабілітаційну спрямованість (26%) та програмам навчально-виховного комплексу (18%). У майбутньому батьки готові віддати своїх дітей до масового шкільного закладу, незважаючи на його розташування, але за умови, що в ньому будуть досвідчені педагоги та спеціалісти, які мають досвід роботи з такими дітьми. 27% респондентів не налаштовані на інклюзивну форму освіти. Їхні діти не залучені до дошкільних закладів освіти та отримують лише мінімальний рівень знань удома. Частина батьків (34%) віддають перевагу неформальній освіті, а саме, індивідуальним заняттям з дитиною та закладам навчально-виховних комплексів (де проводять додаткові заняття). Варто зазначити, що діти, які навчаються індивідуально мають ускладнений діагноз. Третина батьків (33%) надає початкову освіту своїм дітям самостійно, та стільки ж – віддають перевагу дошкільним навчальним закладам.

Включенням дітей до соціальної сфери освітніх послуг переймаються не всі батьки. У більшості (82%) – діти не відвідують додаткових занять як навчально-виховного комплексу, так і творчого характеру (до таких занять своїх дітей залучають лише 18% батьків).

При розподілі сімейних функцій матері покладають на себе більше обов'язків з догляду та розвитку дитини. Так, навчанням дітей займаються більшою мірою матері, а батьки-чоловіки більш активні у програмах, спрямованих на організацію їх життєдіяльності і дозвілля (прогулянки, ігри вдома).

З усім тим, оцінка соціальних контактів дитини має сприятливий характер. Такі діти мають високий рівень взаємодії з іншими дітьми в групі та педагогічними працівниками (вихователями, нянями).

Батьки схильні віддати свою дитину до групи мішаного типу, оскільки вважають, що спілкування з іншими дітьми є одним із важливих чинників її соціалізації (58%). Для батьків, які зорієнтовані на інклюзивні форми навчання важливими є товариські стосунки з батьками здорових дітей.

За результатами анкетування встановлено, що структуру загальних освітніх установок батьків утворюють: базова орієнтація на інклюзію (готовність включати дитину до широкого соціального середовища); орієнтація на високий рівень та якість освіти дитини (батьки готові забезпечити якісну освіту своїй дитині); усвідомлений вибір бажаної форми освіти – формальна/неформальна/позаформальна – (батьки готові залучити спеціалістів для навчання своїх дітей) (рис. 2).

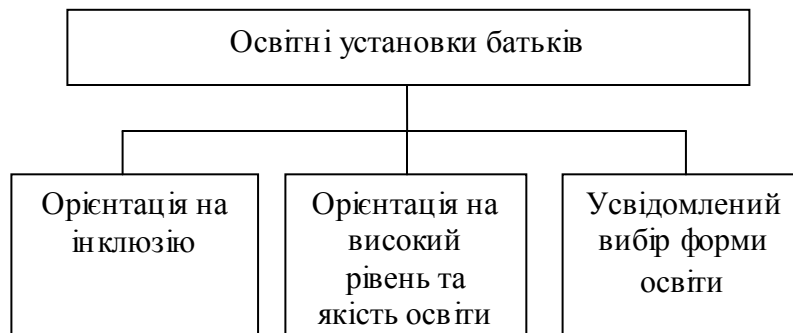


Рис.2. Зміст освітніх батьківських установок

Сімейні взаємини виявлено за допомогою методики «Визначення батьківських установок та реакцій» (PARI) (Р. К. Белл, Е. С. Шеффер). Встановлено, що у вихованні дитини з особливими потребами домінує матір, яка відчуває з боку чоловіка байдужість, при цьому намагаючись ухилятися від конфліктів. Чоловіки, своєю чергою, незадоволені виконанням матерями ролі господині. Незважаючи на те, що основний час з дітьми проводять саме матері, освітньо-розвивальними програмами займаються більше батьки-чоловіки. Між ними та дітьми спостерігаються більш дружні стосунки, батьки-чоловіки приділяють більше уваги спілкуванню з дитиною. Розвитком соціального простору дитини більшою мірою займаються також батьки-чоловіки.

Формальний соціальний стан сім'ї значною мірою впливає на виховання дитини з особливими потребами. Особливо це представлено у сім'ях, де дитину виховує один із батьків та у сім'ях, де подружжя розлучене (у нашому дослідженні брали участь лише матері-одиначки). У цих сім'ях більшою мірою простежується залежність дитини від матері (одинокі матері –  $r=,328$ ; розлучені сім'ї –  $r=,308$ ), вони більше контролюють свою дитину (одинокі матері –  $r=,299$ ; розлучені сім'ї –  $r=,279$ ), проявляють суворість (одинокі матері –  $r=,301$ ; розлучені сім'ї –  $r=,299$ ) ( $p \leq 0,05$ ). Повні сім'ї, віддають перевагу спілкуванню з дитиною ( $r=,279$ ), дружнім стосункам ( $r=,305$ ) та піклуються про активність дитини ( $r=,190$ ) ( $p \leq 0,01$ ). Таким чином, можна стверджувати, що у повних сім'ях найбільш вираженою є вербальна

комунікація з дитиною, у розлучених – емоційна сфера у спілкуванні з дитиною, причому в одиноких матерів є потреба у визнанні власної значущості.

Але, незважаючи на стан сім'ї, в усіх батьків переважає оптимальний емоційний контакт з дитиною (77%), хоча досить часто проявляється зайва концентрація на дитині (65%), а іноді – зайва емоційна дистанція з нею (61%).

З'ясовано певну відмінність між сімейними позиціями батьків. Педагогічні функції є більш характерними для розлучених сімей. Показник, що відображає їх рівень достовірності ( $p \leq 0,05$ ), перевищив рівень аналогічних показників у решти батьків. Для одиноких матерів важливим є домінування матері, що може характеризувати господарсько-побутові функції. Найменш вираженими функціями для усіх сімей є подружні.

При вихованні дитини велику роль відіграє специфіка інвалідності, адже батьківські установки та стилі виховання зазвичай будуються виключно з урахуванням захворювання дитини, а саме: демократичний переважає у сім'ях, де дитина має захворювання внутрішніх органів ( $r=,245$ ), психічні захворювання ( $r=,401$ ) та психічний інфантизм ( $r=,428$ ); гіперопіка – у сім'ях, де дитина має ураження опорно-рухового апарату ( $r=,501$ ); авторитарний – у сім'ях, де дитина має вади слуху ( $r=,431$ ) та психічний інфантизм ( $r=,295$ ). Мішаний – спостерігається у сім'ях, де дитина має вади зору, інколи батьки однаковою мірою застосовують гіперопіку та авторитарний стилі ( $r=,595$ ). Отримані дані підтверджуються кореляційними зв'язками на рівні значущості ( $p \leq 0,05$ ).

Таким чином, структуру соціально-психологічних умов успішності включення дитини з особливими потребами в освітній простір утворюють: готовність соціального середовища до інклюзивного навчання і виховання; готовність закладів освіти соціально-психологічного спрямування; професійна компетентність фахівців освітньої сфери; батьківські установки на інклюзію та отримання дитиною високого рівня освіти; рівень соціальної компетентності і психологічної готовності самої дитини до інклюзії; соціальна підтримка сім'ї, яку надають центри соціальних служб.

З одного боку, це передбачає організовану систему психолого-педагогічних заходів закладів освіти (як формальних, так і неформальних), які мають спеціальні програми для навчання, відповідних спеціалістів (соціальний працівник, психолог, соціальний педагог, логопед, дефектолог тощо). З іншого боку, соціальне середовище теж має бути готовим прийняти таких дітей, що виявляється у наявності відповідної законодавчої бази, соціальних проектів, програм, архітектурного і фізичного оздоблення середовища (візуальні і аудіальні засоби інформування, пандуси, з'їзди, транспортні засоби тощо). Своєю чергою, соціальні працівники і психологи соціальних служб у своїй роботі мають послуговуватися особливостями двох базових соціальних систем як наявними умовами діяльності. Безпосереднім предметом їхньої діяльності постає саме сім'я та особистість дитини, тобто основний комплекс роботи полягає у оптимізації соціально-психологічного супроводу сім'ї, створенні соціально-психологічних умов успішності дитини та психологічної роботи з її індивідуальними особливостями.

Соціально-психологічну роботу з такими сім'ями було викладено у розробленій «Програмі соціально-психологічної підтримки сімей, у яких

виховуються діти з особливими потребами», що враховує соціальний запит, соціальні базові установки батьків і просуває необхідні індивідуально-психологічні особливості дитини.

**У третьому розділі – «Соціально-психологічна підтримка сімей при включенні дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір»** – висвітлено загальні положення «Програми соціально-психологічної підтримки сімей, у яких виховуються діти з особливими потребами»; визначено мету, основні принципи, завдання та етапи; розкрито зміст процесу надання соціально-психологічної підтримки.

Програму розроблено на основі результатів емпіричного дослідження та побудованої моделі організації освітнього простору дитини. Комплексна робота була проведена у п'яти сім'ях, де виховуються діти з особливими потребами. Соціально-психологічний супровід сімей тривав 6 місяців, частота зустрічей із сім'єю – два рази на тиждень по 2 години. Робота не обмежувалася візитами в сім'ю, сам фахівець мав змогу інформувати про важливі зміни та надавати інформацію у телефонному режимі, також ці сім'ї могли відвідувати Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Уся робота проходила в декілька етапів: 1) ознайомлення батьків з проблемою інклюзивної освіти дітей; 2) супровід батьків у пошуку навчальних закладів для дитини; 3) допомога батькам у влаштуванні дитини до загальноосвітнього закладу; 4) контроль та оцінка ефективності проведеної роботи. На кожному етапі ведення соціального супроводу фахівцем фіксувалися важливі зміни та запити батьків щодо задоволення потреб їхньої дитини у спеціальній «картці послуг».

*Мета програми* полягає у наданні соціально-психологічної підтримки батькам та створенні умов успішної адаптації дитини з особливими потребами при включенні її в інклюзивне освітнє середовище.

Реалізація програми передбачає дотримання таких *принципів*: самостійності сім'ї у прийнятті рішення на будь-якому етапі спільних дій; свободи вибору отримання сім'єю різних видів соціально-психологічних послуг; прийняття сім'ї такою, якою вона є (враховуючи індивідуальні, психологічні особливості та можливості дитини); комплексності професійної етики фахівця із соціальної роботи (взаємодія усіх учасників програми, позитивне ставлення до всіх членів сім'ї, тактовне та коректне внесення рекомендацій щодо спільної взаємодії із сім'єю, інформування сім'ї щодо результатів спільних дій).

*Основні завдання* програми: забезпечення усвідомлення батьками умов і напрямків оптимального психічного розвитку дитини з інвалідністю; розробка необхідного набору знань для батьків з організації навчання дитини; допомога сім'ї у спроможності включати дитину в освітнє середовище; корекція освітніх установок батьків.

Соціально-психологічний супровід включав чотири сфери підтримки, а саме: психологічну, соціальну, інформаційно-консультаційну, організаційну (організація життєдіяльності і дозвілля дитини).

Психологічна підтримка містила групову та індивідуальну роботу. Індивідуальна робота була реалізована шляхом надання психологічних консультацій. До них було залучено окремо батьків, дитину, а також проводилась

робота разом з усіма членами сім'ї. Групова робота була спрямована на включення батьків до різних форм роботи (лекцій, тренінгів, майстер-класів, груп взаємопідтримки) щодо особливостей виховання та розвитку дитини з вадами розвитку, особливостей спілкування та взаєморозуміння з дітьми.

Соціальна підтримка дітей з інвалідністю та їх сімей здійснювалася через посередницьку діяльність, як єдиальну ланку між сім'єю та різного роду соціальними інститутами. Для з'ясування особливостей системи соціальних стосунків, взаємодії та оточення сім'ї застосовано методику «Карта соціальних зв'язків» (У. Бронфенбреннер).

Інформаційно-консультаційна допомога здійснювалася через забезпечення сімей необхідною інформацією щодо різних напрямків розвитку, структурних одиниць соціального оточення, дозвіллевих програм для дитини тощо.

Організаційна підтримка батьків була спрямована на виявлення творчих здібностей дітей, сприяння у пошуку гуртків, занять спрямованих на розвиток творчого потенціалу дитини. За допомогою різних благодійних та громадських організацій сім'ї залучалися до участі в проведенні культурних заходів. Особлива увага відводилася дитині, яка була залучена до загальнокультурного простору (вистав, ігротек, фестивалів тощо).

Основний етап соціального супроводу включав роботу з батьками, спрямовану на пошук майбутніх закладів освіти для дітей з особливими потребами, на пошук ефективних форм, напрямків роботи, на роз'яснювальні бесіди щодо гармонійного, цілісного розвитку дитини, на її соціалізацію та майбутні перспективи, на усвідомлення важливості самих батьків у процесі виховання дитини, на розширення обізнаності батьків щодо нових методів навчання дітей, поняття інклюзивної освіти та важливості професійного супроводу спеціалістів у даному процесі.

Соціальний супровід здійснювався до моменту залучення дитини з особливими потребами до загальноосвітнього середовища. При вступі дитини до шкільного навчального закладу важливою є співпраця батьків із вчителями школи, де посередником між ними є фахівець із соціальної роботи.

Загальну оцінку ефективності проведеної роботи перевірено через визначені соціально-психологічні критерії: загальні умови доступності інклюзивного середовища (безбар'єрне середовище: наявність пандусів, спеціального обладнання, облаштування в класі, зручність розташування шкільної установи від будинку дитини); соціально-психологічні (адаптація до класу, взаємодія між однокласниками, встановлення довірливої взаємодії з педагогом, батьківська підтримка); психолого-педагогічні (загальна готовність дитини до школи, динаміка навчальної успішності дитини).

Умови успішності розглянуто через адаптування дитини до навчальної діяльності та включення її до формально-освітнього простору, а саме до загальношкільного середовища, що є загальним показником ефективності розробленої програми. Виявлено, що найбільш значущі показники представлено за психолого-педагогічним критерієм. Визначення загальної готовності дитини до школи входило до компетенції психолога навчального закладу. Характеристика динаміки навчальної успішності дитини входила до компетенції вчителів, які зазначили, що навчальна готовність дітей продемонстрована на достатньому рівні

(самостійність виконання заданих завдань, участь у додаткових гуртках, розуміння поставлених вчителем завдань; високий рівень дошкільної підготовки). Відбулася зміна установок батьків щодо отримання якісної освіти їхніми дітьми, психологічна готовність дітей продемонстрована на високому рівні. За соціально-психологічним критерієм вчителі також виокремлюють значущі показники. Адаптація дитини до класу визначалася через позитивну взаємодію між однокласниками: діти з особливими потребами з легкістю взаємодіють із здоровими дітьми; вміють за потреби попросити про допомогу, проявляють активність у творчих завданнях. Своєю чергою, вчителі підтримують позитивний мікроклімат в класі, створюють ситуацію успіху, надають додаткову інформацію батькам про громадські та благодійні організації, залучають батьків до взаємодії. Батьки сприяють розширенню соціальної активності дітей, дотримуються загальних рекомендацій вчителів щодо роботи з дітьми, долучаються до навчального процесу в межах школи. Параметри, за якими відбулися зміни, відповідають батьківським установкам та очікуванням щодо інклюзивної освіти. Загальні умови доступності інклюзивного середовища відповідають стандартам та очікуванням батьків. Освітні установи достатньою мірою були підготовлені до інклюзії, мають відповідне облаштування (як зовнішнє, так і внутрішнє), батьки повною мірою задоволені територіальною розгалуженістю закладів.

Опитування респондентів по завершенні соціального супроводу продемонструвало динаміку змін у сім'ї, а саме: підвищення соціального статусу сім'ї, залучення родини до різних соціальних сфер життя, залучення до соціально-культурної адаптації, зменшення соціальної ізоляції дитини.

Таким чином, розроблена програма продемонструвала позитивні результати та в подальшому може бути застосована в діяльності фахівців із соціальної роботи при роботі із сім'ями, які виховують дитину з особливими потребами.

## ВИСНОВКИ

У дисертації наведено узагальнені результати теоретико-емпіричного дослідження соціально-психологічних умов успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір, що дало змогу дійти таких висновків.

1. Аналіз наукових досліджень розкриває зміст освітньої інтеграції як процес переходу від сегрегаційної моделі до моделі соціального включення. В основу теорії включення було покладено твердження, що учні з особливими потребами можуть навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи і отримувати всі освітні послуги. Включення дитини в освітній простір передбачає спеціалізований розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків, здібностей, формування інтересів та потреб. Однак, для широкої громадськості ідеї впровадження інклюзивної освіти й досі є дискусійними, оскільки існують перешкоди та труднощі, які потребують реального вирішення для успішної її реалізації. Проблема інтеграції дітей з особливими потребами в системі сучасної спеціальної освіти може бути вирішена через базові рамкові умови успішності включення дитини з особливими

потребами в освітній процес, в основі яких є наявність соціальних програм та умов, які визначають загальну орієнтацію суспільства на інклюзію чи ексклюзію.

2. В основу емпіричного дослідження було покладено уявлення, що сімейна організація освітнього простору дитини з особливими потребами є визначальною ланкою у процесі інтеграції дитини до загальноосвітнього середовища та складається з трьох складових: соціально-освітній простір, який передбачає наявність спеціалізованих програм розвитку (індивідуальні, групові); домашній освітній простір, який є окремим соціальним інститутом освіти для дитини; інклюзивний формально-освітній простір, який передбачає реалізацію інклюзивних програм.

3. Проведене емпіричне дослідження показало, що структура умов успішності включення дитини з особливими потребами в освітній простір має містити першою чергою, психологічну готовність самої дитини з урахуванням батьківських та соціально-психологічних установок та наявності формальних і неформальних установок освіти, які є орієнтованими на підтримку. Ця готовність передбачає наявність спеціальної фахової підготовки педагогів та вчителів до роботи з такими дітьми. Соціальне середовище у самому широкому сенсі теж має бути готовим до прийняття таких дітей, що виявляється у наявності відповідної законодавчої бази, соціальних проектів, програм, архітектурного і фізичного оздоблення середовища тощо.

На основі результатів емпіричного дослідження доведено, що загальними соціально-психологічними умови включення дитини з особливими потребами в загальний освітній простір є: загальні соціальні установки в сфері освіти; готовність закладів освіти (формальних, неформальних та позаформальних) до роботи з так званими інклюзивними дітьми; професійна компетентність фахівців освітньої сфери до роботи з дітьми з особливими потребами; батьківські установки на інклюзію та отримання дитиною високого рівня освіти; рівень соціальної компетентності і психологічної готовності самої дитини до інклюзії; соціальна підтримка сім'ї.

Показано, що критеріями успішності включення дитини до середовища загальноосвітньої школи може бути комплекс умов: загальні соціальні умови доступності інклюзивної школи; соціально-психологічні (встановлення довірливої взаємодії з педагогом, адаптація до класу, батьківська підтримка); психолого-педагогічні (загальна готовність дитини до школи, динаміка навчальної успішності дитини).

4. Розроблена та апробована «Програма соціально-психологічної підтримки сімей, у яких виховуються діти з особливими освітніми потребами», з одного боку, відповідає соціальному запиту і соціальним базовим установкам, а з іншого – індивідуально-психологічним особливостям дитини. Завдяки її реалізації вдалося змінити установки батьків щодо отримання освіти їхніми дітьми; підвищити рівень психологічної готовності дитини до навчання; сформулювати чітке усвідомлення важливості та ролі соціальної підтримки сімей, які виховують дитину з особливими потребами у професійній діяльності фахівців із соціальної роботи.

Розроблений соціально-психологічний супровід сім'ї є моделлю цілеспрямованої комплексної соціально-психологічної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами. Програма емпіричного дослідження може

бути використана для проведення подальших досліджень щодо вивчення особливостей сімейного виховання та навчання фахівців із соціальної роботи, які працюють із сім'ями, де виховується дитина з інвалідністю.

Отримані дані не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними можуть вважатися дослідження соціальних чинників включення дітей, умов їхньої успішної/неуспішної навчальної діяльності; удосконалення діяльності соціальних служб в системі соціальної політики щодо реалізації прав дитини з особливими потребами.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Статті в наукових фахових виданнях:*

1. Полівко Л. Ю. Емпіричний аналіз соціальних утруднень, які переживає сім'я дитини з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти / Л. Ю. Полівко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 31. – С. 197–205.
2. Полівко Л. Ю. Педагог, як спеціаліст інклюзивного процесу у навчанні дітей з особливими потребами / Л. Ю. Полівко // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К. : Логос, 2013. – № 3 (20). – С. 131–136.
3. Полівко Л. Ю. Модель освітнього простору дітей з функціональними обмеженнями / Л. Ю. Полівко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 35. – С. 214–222.
4. Полівко Л. Ю. Ситуація успіху при включенні дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір / Л. Ю. Полівко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 40. – С. 116–124.

### *Статті в іноземних виданнях:*

5. Полівко Л. Ю. Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір / Л. Ю. Полівко // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – Budapest, 2015. – III (21), Issue : 43. – P. 75–78.

### *Статті в інших виданнях:*

6. Полівко Л. Ю. Педагог, як спеціаліст інклюзивного процесу у навчанні дітей з особливими потребами / Л. Ю. Полівко // Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця: зб. наук. ст., матеріали міжнар. наук-практ. конф., 15 – 16 травня 2013 р. / Харк. нац. екон. ун-т. – Х. : ХНЕУ; ХОГОКЗ, 2013. – С. 334–338.
7. Полівко Л. Ю. Роль сімейного виховання у житті дитини з особливими потребами / Л. Ю. Полівко // Проблемы современного педагогического образования : сб. статей. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып. 47. – Ч. 3: Серия: Педагогика и психология. – С. 247–252.

*Тези наукових доповідей:*

8. Полівко Л. Ю. Філософські засади формування психології інклюзивної освіти / Л. Ю. Полівко // Зб. матеріалів Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна». – Київ : Логос, 2013. – Вип. XI. – Ч. 2. – С. 225–226.

9. Полівко Л. Ю. Педагог як фахівець інклюзивного процесу в загальноосвітньому просторі / Л. Ю. Полівко // Зб. матеріалів XV Міжнародної конференції молодих науковців «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження» (18 – 19 квітня 2013 р., м. Київ, Україна) / Київський національний університет імені Тараса Шевченка / За ред. І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – К. : ОВС, 2013. – С. 132–134.

10. Полівко Л. Ю. Роль батьків, діти яких з особливими потребами, в адаптації до інтегрованого середовища / Л. Ю. Полівко // Зб. тез XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів» (20–21 листопада 2013 р., м. Київ, Україна). – Київ : Університет «Україна», 2013. – С. 53–54.

11. Полівко Л. Ю. Навчання дітей з обмеженими функціональними можливостями в інтегрованому середовищі / Л. Ю. Полівко // Зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції «Міждисциплінарні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти» (28 лютого–1 березня 2014 р, м. Київ, Україна) / Київський національний університет імені Тараса Шевченка / За ред. Ю. М. Швалба. – Київ, 2014. – С. 81–85.

12. Полівко Л. Ю. Професійна підготовка соціального працівника при роботі з дітьми з обмеженими можливостями / Л. Ю. Полівко // Зб. тез IV Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2014. – С. 83–86.

13. Полівко Л. Ю. Причини відмови батьків від соціально-психологічної допомоги / Л. Ю. Полівко // Зб. матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції «Міждисциплінарні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти» (20–21 лютого 2015 р, м. Київ, Україна) / За ред. Ю. М. Швалба. – Житомир : вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2015. – С. 76–79.

14. Полівко Л. Ю. Програма соціально-психологічної підтримки сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами / Л. Ю. Полівко // Зб. тез Всеукраїнської науково-практичної конференції «Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність» (25 вересня 2015 р., м. Київ, Україна) / За ред. І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – К. : Логос, 2015. – С. 132–135.

**АНОТАЦІЯ**

**Полівко Л. Ю. Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. –

Київський національний університет імені Тараса Шевченка МОН України. – Київ, 2015.

Дисертаційне дослідження присвячене теоретичному та емпіричному визначенню соціально-психологічних умов успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір. Розширено та поглиблено теоретичні знання про структурні компоненти інклюзивного навчання; обґрунтовано методологічні основи «Програми соціально-психологічної підтримки сімей, у яких виховуються діти з особливими потребами».

Обґрунтовано структурну модель організації освітнього простору дитини з особливими потребами. Доведено, що загальними соціально-психологічними умовами включення дитини з особливими потребами в загальний освітній простір є: загальні соціальні установки в сфері освіти; готовність закладів освіти (формальних, неформальних та позаформальних) до роботи з інклюзивними дітьми; професійна компетентність фахівців освітньої сфери до роботи з дітьми з особливими потребами; батьківські установки на інклюзію та отримання дитиною високого рівня освіти; рівень соціальної компетентності і психологічної готовності самої дитини до інклюзії; соціальна підтримка сім'ї. Визначено складові соціальної роботи спрямованої на підтримку родини в організації освітнього простору дитини з обмеженими функціональними можливостями (соціальна, психологічна, інформаційно-консультативна та організаційна).

**Ключові слова:** дитина з особливими потребами, сім'я, загальноосвітній простір, успішність включення, фахівець із соціальної роботи, соціальна служба.

## АННОТАЦІЯ

**Поливко Л. Ю. Социально-психологические условия успешности включения ребенка с особыми потребностями в общеобразовательное пространство.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.05 – социальная психология; психология социальной работы. – Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко МОН Украины. – Киев, 2015.

Диссертационное исследование посвящено теоретическому и эмпирическому определению социально-психологических критериев успешности включения ребенка с особыми потребностями в общеобразовательное пространство.

В работе осуществлен теоретический анализ научных подходов к структурным компонентам инклюзивного обучения; проанализированы психологические особенности детско-родительских отношений, типологии семейного воспитания.

Определена структура образовательного пространства ребенка с особыми образовательными потребностями, которая сочетает домашнее образование, институциональные формы обучения и внеинституциональные образовательные программы.

Обоснована структурная модель семейной организации образовательного пространства ребенка с особыми потребностями, которая выступает управляющим звеном в процессе интеграции ребенка в общеобразовательную среду и состоит из

трех составляющих: социально-образовательное пространство (специализированные программы), домашнее образовательное пространство и инклюзивное формально-образовательное пространство.

Доказано, что общими социально-психологическими условиями включения ребенка с особыми потребностями в общее образовательное пространство являются: общие социальные установки в сфере образования; готовность учебных заведений (формальных, неформальных и внеформальных) к работе с инклюзивными детьми; профессиональная компетентность специалистов образовательной сферы к работе с детьми с особыми потребностями; родительские установки на инклюзию и получение ребенком высокого уровня образования; уровень социальной компетентности и психологической готовности самого ребенка к инклюзии; социальная поддержка семьи.

Определены составляющие социальной работы, направленной на поддержку семьи в организации образовательного пространства ребенка с ограниченными функциональными возможностями (социальная, психологическая, информационно-консультативная и организационная).

На основе полученных данных констатирующего этапа эмпирического исследования разработана «Программа социально-психологической поддержки семей, в которых воспитываются дети с особыми образовательными потребностями». Программа, с одной стороны, соответствует социальному запросу и социальным базовым установкам, а с другой – индивидуально-психологическим особенностям ребенка. Благодаря ее реализации удалось изменить установки родителей на получение образования их детьми; повысить уровень психологической готовности ребенка к обучению; сформировать четкое осознание важности и роли социальной поддержки семей, воспитывающих ребенка с особыми потребностями, в профессиональной деятельности специалистов по социальной работе.

**Ключевые слова:** ребенок с особыми потребностями, семья, общеобразовательное пространство, успешность включения, специалист по социальной работе, социальная служба.

## ANNOTATION

**Polivko L. YU. Social and psychological conditions of special needs children successful adaptation in educational environment.** – The manuscript.

Dissertation for the degree of candidate of psychological sciences, specialty 19.00.05 – social psychology; psychology of social work. – Taras Shevchenko National University of Kyiv MES of Ukraine. – Kyiv, 2015.

Dissertation is devoted to theoretical and experimental determination social and psychological conditions of special needs children successful adaptation in educational environment. Expanse theoretical knowledge of structural components of inclusive education; grounded methodological basis program «Social and psychological support families who brought up children with special needs».

The model of family educational space child with special needs is grounded. Proved that the general socio-psychological conditions including a child with special needs in general education area are: general social attitudes in education; willingness educational institutions (formal, postformal and informal) to work with inclusive children; professional

and readiness and educational specialists of social areas to work with children with special needs; parental settings on inclusion and the child's high level of education; level of social competence and psychological readiness of the child to inclusion; social support for families. The composition of social work to support the family in educational space of handicapped child is determined.

**Keywords:** child with special needs, family, general area, the success of inclusion, a specialist in social work, social service.