

УДК 316.6:364-78

Л. Полівко, канд. психол. наук, асист.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОСТІ ВКЛЮЧЕННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ПРОСТІР

*Висвітлено теоретичні знання про структурні компоненти інклюзивного навчання та обґрунтовано складові соціальної роботи, спрямованої на підтримку родини в організації освітнього простору дитини з обмеженими функціональними можливостями.*

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

**Вступ.** 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. І. Бут, Х. Волкер, Т. Джонсон, Г. Лефрансуа, Д. Лупарт, К. Рейзвейк, П. Тотора) засвідчують, що більшість дітей з особливими освітніми потребами можуть навчатися у масових школах. 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.

Однак, у вітчизняній психології проблеми інклюзивної освіти та умови успішності включення дитини з особливими потребами в навчальний процес досліджені недостатньо, особливо мало представлено поняття "успішності" у процесі інклюзії. Зокрема, вчені наголошують на важливості розширення освітнього простору для дітей з вадами розвитку (А. В. Гордєєва, А. І. Дьяченко, Т. Д. Ілляшенко, А. А. Колупаєва, С. П. Миронова, О. В. Романенко, Л. О. Савчук, В. М. Сводіна, О. М. Таранченко, Л. О. Ханзерук, О. В. Чеботарьова, 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). 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" і відповідно написання статті.

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

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** 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). 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) [2, 6].

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 [3].

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 [4].

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 інтегровано-го 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 [2].

**Методологія дослідження.** Відповідно до нашої моделі було проведено емпіричне дослідження, в ході якого були виявлені основні соціально-психологічні

умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.

Емпіричне дослідження проходило у два етапи. Перший етап – пілотажне дослідження, проведене методом бесіди, в якому взяли участь 73 сім'ї, що виховують дітей з особливими потребами. 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. 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 та 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).

Таблиця 1

Освітні установки батьків, які виховують дитину з особливими потребами

Ознаки	Параметри	Показники
Соціальні установки у сфері освіти	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 Обізнаність про інклюзивну систему
Готовність освітнього середовища до інклюзії	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.** 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 опанувати та долати стан соціальної тривоги, яка виникає у дитини при взаємодії з іншими людьми; мінімальний рівень сформованості навчальних умінь.

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 залучати спеціалістів для навчання своїх дітей).

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 у 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 решті 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 інфантілізм ( $r=,428$ ); 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 інфантілізм ( $r=,295$ ). 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. 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.

Соціально-психологічний супровід включав чотири сфери підтримки, а саме: психологічну, соціальну, ін-

формаційно-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.

Інформаційно-консультаційна допомога здійснювалася через забезпечення сімей необхідною інформацією щодо різних напрямків розвитку, структурних одиниць соціального оточення, дозвілевих 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 проведених культурних заходах. 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 устано-

вок 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 достатньо мірою були підготовлені до інклюзії, мають відповідне облаштування (як зовнішнє, так і внутрішнє), батьки повною мірою задоволені територіальною розгалуженістю закладів.

**Висновки:** 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 їй реалізації вдалося змінити установки батьків щодо отримання освіти їхніми дітьми; підвищити рівень психологічної готовності дитини до навчання; сформувати 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 сімей-

ного виховання та навчання фахівців із соціальної роботи, які працюють із сім'ями, де виховується дитина з інвалідністю.

**Дискусія:** 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 використаних джерел

1. Лещинская Т. Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : [монография] / Т. Л. Лещинская, А. Н. Коноплева. – М. : НИО, 2003.
2. Муханова І. Ф. Психолого-педагогічна корекція шкільної неуспішності молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / І. Ф. Муханова. – К., 2006.
3. Полівко Л. Ю. "Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07 "Соціальна психологія; психологія соціальної роботи" / Л. Ю. Полівко. – К., 2016.
4. Швалб Ю. М. Психологические механизмы целеполагания в учебной деятельности: дис. ... доктора псих. наук: 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Швалб Юрий Михайлович. – К., 1998.
5. Andrews J. The Inclusive Classroom. Educating Exceptional Children / J. Andrews, J. Lupart // The University of Calgary. – Nelson.
6. Walker H. Antisocial behavior in school: Strategies and best practice / H. Walker. – Pacific Grove, CA : Brooks / Cole. – 1995.

#### References

1. Leshhinskaja T. L. Integrirovannoe obuchenie detej s osobennostjami psikhofizicheskogo razvitiya : [monografija] / T. L. Leshhinskaja, A. N. Konopleva. – M. : NIO, 2003. – 232 s.
2. Mukhanova I. F. Psykholoho-pedahohichna korektsiia shkilnoi neuspishnosti molodshykh shkoliariv : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 "Pedahohichna ta vikova psykholohiia" / Iryna Fedorivna Mukhanova. – K., 2006. – 258 s.
3. Polivko L. Yu. "Sotsialno-psykholohichni umovy uspishnosti vkluchennia dytyny z osoblyvymy potrebamy v zahalnoosvitnii prostir : avtoref. dys. kand. psyk. nauk : 19.00.07 "Sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty" / L. Yu. Polivko. – K., 2016. – 19 s.
4. Shvalb Yu. M. Psykholohycheskye mekhanizmy tsepolahanyia v uchebnoi deiatelnosti: dys. ... doktora psyk. nauk: 19.00.07 "Pedahohichna ta vikova psykholohiia" / Shvalb Yuriy Mykhailovych. – K., 1998. – 388 s.
5. Andrews J. The Inclusive Classroom. Educating Exceptional Children / J. Andrews, J. Lupart // The University of Calgary. – Nelson. – 561 p.
6. Walker H. Antisocial behavior in school: Strategies and best practice / H. Walker. – Pacific Grove, CA : Brooks / Cole. – 1995. – 235 p.

Надійшла до редакції 02.10.17  
Рецензовано 10.10.17

Л. Полівко, канд. психол. наук, ассист.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

*Определена структура образовательного пространства ребенка с особыми образовательными потребностями. Определены составляющие социальной работы, направленной на поддержку семьи в организации образовательного пространства ребенка с ограниченными функциональными возможностями (социальная, психологическая, информационно-консультативная и организационная), которая выступает управляющим звеном в процессе интеграции ребенка в общеобразовательную среду.*

*На основе полученных данных констатирующего этапа эмпирического исследования представлена "Программа социально-психологической поддержки семей, в которых воспитываются дети с особыми образовательными потребностями".*

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

L. Polivko, Candidate of Psychological Sciences, Assistant  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

## SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF SPECIAL NEEDS FOR CHILDREN'S SUCCESSFUL ADAPTATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*The structural model of the family organization of the educational space of a child with special needs is substantiated, which acts as the manager in the process of integrating the child into the general educational environment and consists of three components: the social and educational space (specialized programs), the home educational space and the inclusive formal educational space. 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 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 "Program of socio-psychological support of families in which children with special educational needs are brought up" is developed, on the one hand, corresponds to social demand and social basic attitudes, and on the other hand to the individual psychological characteristics of the child. Thanks to its implementation, it was possible to change the parents' attitudes towards the education of their children; increase the level of the child's psychological preparedness for learning; to form a clear awareness of the importance and role of social support for families raising a child with special needs in the professional work of specialists in social work.*

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