**ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ**

**Актуальність теми дослідження.** Процесами глобалізації та світової інтеграції, що стають сьогодні невід’ємною частиною нашого життя та сприяють наближенню держави до рівня цивілізованого демократичного устрою, зумовлюється необхідність докорінної зміни ставлення українського суспільства до верств населення, які донедавна були об’єктами соціальної ізоляції, маргіналізації, явної та прихованої стигматизації в напрямі сприяння їх розвитку й самореалізації.

Створення в суспільстві сприятливих умов для розкриття соціально значущого потенціалу кожної особистості має базуватися на розумінні того, що велика інформаційна насиченість сучасного світу детермінує посилення ролі соціальної комунікації в індивідуальному розвитку людини, актуалізує її спроможність до міжособистісних і надособистісних контактів як умови повноцінного включення індивіда в суспільство, що визначається рівнем її соціальності як здатності до взаємодії з соціальним світом.

До категорії людей, розвиток соціальності яких потребує особливої громадської та наукової уваги, належать діти з обмеженими можливостями психофізичного розвитку. Поширення серед неповнолітніх хронічних і гострих захворювань різної етіології стає сьогодні однією з важливих суспільних проблем, що набуває в Україні ролі помітного й украй негативного чинника впливу на соціальне становлення молодого покоління й вирізняється значною накопичувальною динамікою. У медичній літературі (С. Даньшова, В. Доскін, С. Ісаков, С. Конова, З. Макарова, Б. Павлюк, К. Печора, В. Полунін, Г. Сахно, І. Сирников, Л. Чичерін та ін.) відзначаються стійкі тенденції погіршення здоров’я й поширення явища інвалідизації серед населення України, зокрема дитячого, особливо у промислових її регіонах. За офіційними даними, за останні 20 років у нашій державі кількість людей зі статусом інваліда збільшилась удвічі, сягнувши 2011 року 2,7 млн. осіб (майже 6 % від усього населення країни), із них 165 тисяч (близько 1,6 % від усього дитячого населення країни) – становлять діти.

Поширення явища інвалідизації призводить до виокремлення стигматизованої частини населення в соціальному середовищі, отримання індивідом соціального статусу „інвалід” часто гальмує індивідуальний і соціальний розвиток особистості, набуття нею соціальності за браком спеціально створених у суспільстві, зокрема в такому важливому соціальному інституті, як освіта, сприятливих умов. Причому, максимальна компенсація психофізичних обмежень, повноцінна самореалізація та інтеграція людей з проблемами здоров’я в соціум стають можливими лише завдяки сприянню становленню й розвитку їхньої соціальності, що забезпечує „включеність” індивіда у спільний із іншими людьми – соціальний світ.

Посилення в контексті сучасних тенденцій гуманізації суспільства значущості феномена соціальності для розкриття нових можливостей входження індивіда, зокрема й людини з інвалідністю, у соціальне середовище зумовило загострення відповідного інтересу вітчизняних і зарубіжних дослідників – представників як традиційних наук, так й інноваційних міждисциплінарних галузей: філософії, соціальної філософії, соціології (В. Абушенко, С. Березін, Т. Васильєва, О. Круглов, В. Кемеров, В. Нікітіна, В. Орлов, Н. Отрешко, К. Пигров, М. Чистанов, І. Шмерліна), епістемології (Ю. Качанов, К. Резник), психології та соціальної психології (Г. Аріна, А. Брушлинський, О. Родіонов, П. Тищенко), соціобіології та біофілософії (А. Батуєв, В. Борзенков, Є. Панов, Л. Соколова, Р. Карпинська, І. Лісєєв, Ю. Олейников, Ю. Плюснін, О. Суворова, Л. Фесенкова, С. Єрлик та ін.) тощо.

Показником активної розробки досліджуваної проблеми є те, що останнім часом за рубежем і в Україні захищено цілу низку кандидатських і докторських дисертацій, присвячених висвітленню різних аспектів проблеми соціальності в межах філософських (П. Ворохов, К. Логова, Н. Колпакова, М. Остарков, І. Пантелєєва, С. Щербак), політичних (В. Малугіна), біологічних (А. Чабовський) та інших наук. Досліджуються питання розвитку соціальності й у педагогічному контексті (І. Мавріна, А. Кусжанова).

У соціальній педагогіці проблематика соціальності останнім часом стала розроблятися вченими (Л. Мардахаєв, Л. Міщик, В. Нікітін, С. Омельченко, А. Рижанова, С. Харченко та ін.) у зв’язку з необхідністю уточнення результату соціального виховання молодого покоління. Інтерполяція теоретичних концепцій соціальності з інших наук на грунт соціальної педагогіки дала вченим можливість окреслити це явище як здатність особистості взаємодіяти з соціальним світом, що базується на ідеях самозбереження соціуму й передбачає суб’єктність (С. Савченко, В. Тесленко, С. Харченко) – спроможність бути джерелом особистої активності, виявляти індивідуальне творче ставлення до суспільного буття. У працях дослідників відзначається, що особливу роль у розвитку соціальності дітей і молоді відіграють заклади освіти – важливі соціальні інститути, спеціально створені суспільством для трансляції наступним поколінням позитивного соціального досвіду, суспільних цінностей, необхідних у житті поведінкових стратегій тощо.

У зв’язку з цим важливого значення для розвитку соціальності молодого покоління набуває те, що сьогодні система освіти України стає більш відкритою для дітей із психофізичними обмеженнями. Нові можливості вироблення соціальності таких дітей завдяки інтеграції їх у середовище загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) відображено в нормативних документах як міжнародного, так і внутрішньодержавного рівнів: Конвенції ООН про права дитини, Конвенції про захист і заохочення прав і гідності інвалідів, Резолюції Генеральної Асамблеї ООН „Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів”, Законах України „Про освіту”, „Про реабілітацію інвалідів в Україні”, „Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні”, низці Указів Президента України, Наказів Міністерства освіти і науки України, Постанові Кабінету Міністрів України „Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах” (№ 872 від 15.08.2011 р.), Розпорядженні Кабінету Міністрів України „Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року” (№ 1482-р від 03.12.2009 р.) та інших нормативно-правових державних документах.

Реалізація накреслених у нормативних документах положень щодо провадження загальної освіти та виховання дітей із інвалідністю стає можливою завдяки їх інклюзії – широкому включенню до освітнього середовища загальноосвітніх навчальних закладів, що забезпечує їхню повну громадянську рівність. У Постанові Кабінету Міністрів України „Про затвердження Державної цільової програми „Національний план дій із реалізації Конвенції про права інвалідів” на період до 2020 року” (№ 706 від 01.09.2012 р.) зазначається, що у ЗНЗ України кількість дітей із інвалідністю становить 62804 осіб (1,5 % від загальної кількості учнів) й постійно збільшується.

Створення законодавчо-правового підгрунтя, необхідність опрацювання зарубіжного, накопиченого з 70-х рр. ХХ ст., та акумулювання сучасного вітчизняного досвіду інклюзивної освіти зумовили актуалізацію наукової розробки питань освіти й виховання дітей із обмеженими психофізичними можливостями, а також посилення інтересу до їхніх проблем у цілому.

У педагогічному плані проблеми освіти й виховання осіб із психофізичними особливостями найбільш активно розробляються в межах корекційної педагогіки, де, окрім численних кандидатських наукових праць, здійснено цілу низку докторських досліджень (Ю. Вихляєв, І. Ляхова, Л. Куненко, Д. Шульженко та ін.), присвячених висвітленню методологічних засад навчання, виховання, розвитку й дидактичної корекції функціонального стану дітей і молоді з обмеженням життєдіяльності; хоча безпосередньо інклюзивному навчанню присвячено лише окремі наукові праці (Л. Будяк та ін.).

Серед наукових розробок, що становлять для нас особливий інтерес, докторські праці А. Колупаєвої та А. Шевцова, де віддзеркалюються новітні тенденції розкриття проблематики інвалідності, націлені на розбудову системи інклюзивної освіти. Дослідження, що охоплює цілий комплекс проблем людей із обмеженими можливостями в Україні з позицій соціальної моделі інвалідності, здійснено в соціологічній науці О. Диковою-Фаворською.

Соціально-педагогічний аспект дослідження проблем освіти й виховання осіб із психофізичними особливостями представлений працями Н. Грабовенко, І. Макаренко, Т. Соловйової, Н. Мірошниченко, переважно присвяченими питанням теорії та практики соціально-педагогічної роботи з молоддю та сім’ями дітей із інвалідністю. Грунтовно проблеми соціально-педагогічної підтримки різних категорій осіб із обмеженими психофізичними можливостями в різних ситуаціях розвитку висвітлені в докторських дослідженнях Ю. Богінської (студентська молодь із інвалідністю у вищих навчальних закладах) та В. Тесленка (діти з обмеженими можливостями в промисловому регіоні).

Значна теоретико-методична база, представлена різноаспектним аналізом питань освіти, виховання й розв’язання соціальних проблем людей із обмеженими психофізичними можливостями, здійсненим у межах цілого комплексу гуманітарних наук, потребує системного осмислення для дослідження проблеми інклюзивної освіти з нових позицій – в аспекті сприяння залученню дітей із обмеженням життєдіяльності до суспільного життя, вирішення практичних завдань розвитку їхньої соціальності в процесі виховання та здобуття освіти.

Аналіз можливостей розв’язання в теорії та практиці проблеми розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти став підставою для виявлення низки *суперечностей* між:

– накопиченою в різних наукових галузях значною теоретичною базою знань щодо соціальності як універсальної здатності людини до входження в суспільство та самореалізації в ньому й недостатнім рівнем розробки соціально-педагогічного підходу до розв’язання проблеми розвитку соціальності особистості в процесі соціального виховання, грунтованого на комплексному опрацюванні наявних у науці уявлень про зазначений феномен;

– необхідністю максимального застосування позитивного потенціалу всіх членів суспільства, залучення кожного до створення загального добробуту та постійним збільшенням частки населення, яка через об’єктивні індивідуальні психофізіологічні обмеження, а також унаслідок дії суб’єктивних стигматизувальних чинників, відлучається від суспільного життя, позбавляється можливостей повноцінної соціальної, у тому числі й освітньої та професійної, самореалізації;

– об’єктивною необхідністю розвитку соціальності дітей із обмеженими можливостями в контексті залучення їх до загальної системи освіти, зумовленою змінами в освітньому законодавстві й життєвих реаліях та недостатньою розробленістю належної теоретико-методичної бази;

– практичною потребою у створенні сприятливого навчально-виховного середовища для дітей із різним рівнем здоров’я за умов інклюзивної освіти та неготовністю до позитивного сприйняття учнями один одного, незважаючи на психофізичні відмінності, недостатнім рівнем розвитку в школярів, їхніх батьків, громади гуманістичних цінностей, толерантності, емпатійності, тактовності, антистигматизувальної поведінки й соціальності в цілому;

– значним потенціалом професії „соціальний педагог” у сприянні розвитку соціальності учнів за умов інклюзивної освіти та недостатньою розробленістю відповідних соціально-педагогічних технологій.

Вищезазначеними суперечностями зумовлюється необхідність розв’язання **проблеми дослідження**, зокрема грунтовного вивчення потребує процес розвитку соціальності учнів, визначення його специфіки в умовах інклюзивної освіти; виявлення труднощів соціальної взаємодії учнів з різним рівнем здоров’я, їхніх батьків, педагогічного колективу ЗНЗ із інклюзивним навчанням; обгрунтування провідної ролі соціального педагога в їх подоланні; розробки та апробації соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти.

Із огляду на соціальну значущість та виявлені суперечності, що потребують науково-практичного розв’язання, а також із урахуванням стану дослідженості проблеми розвитку соціальності школярів за умов упровадження інклюзивного навчання у ЗНЗ, доцільності її розв’язання, було обрано тему дисертаційної роботи – „**Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти**”.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертації входить до плану роботи науково-дослідного Центру соціальної педагогіки і соціальної роботи НАПН України і ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” як складова частина комплексної наукової теми „Зміст і технологія соціально-педагогічної діяльності з дітьми групи ризику” (державний реєстраційний номер 0107U000971). Тему дисертаційної роботи узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 25.10.2011 р.).

**Об’єкт дослідження** – процес розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти.

**Предмет дослідження** – теоретичні засади й соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти.

**Мета дослідження** – полягає в науковому обгрунтуванні теоретичних засад розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти і розробці й експериментальній апробації соціально-педагогічної технології їх упровадження у загальноосвітніх навчальних закладах.

**Концепція дослідження.** Провідними концептуальними положеннями, в основу розробки яких покладено сукупність доведених сучасною наукою методологічних і науково-теоретичних ідей, визначено стратегію й тактику дослідження проблеми розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти.

Згідно з *першою концептуальною ідеєю*, розвиток соціальності дітей із обмеженнями здоров’я реалізується сьогодні під впливом упровадження в Україні інклюзивної освіти, завдяки якій діяльність ЗНЗ орієнтовано на підтримку всіх без винятку учнів в їхньому духовному самовдосконаленні, формуванні внутрішнього світу у відкритому соціальному й освітньому просторі. Залучення дітей із інвалідністю до освітнього середовища на паритетних засадах трансформує умови соціального виховання учнів із нормальним рівнем здоров’я, сприяючи формуванню гуманізму, толерантності, емпатійності, товариськості, прагнення до взаємодопомоги та просоціальної поведінки як важливих ознак їхньої соціальності.

*Друге концептуальне положення* полягає в тому, що розвиток соціальності відбувається за умови гармонізації соціального та індивідуального розвитку особистості шляхом взаємопереходу ідеальної та реальної форм (за Л. Виготським) і є спрямованою, закономірною, позитивною зміною особистості, завдяки чому відбувається формування соціальних знань і вмінь (когнітивна складова соціальності); засвоєння загальнолюдських цінностей та осмислення себе як члена соціальної групи, визначення своїх позицій у ній (ціннісно-самооцінна складова соціальності); розвиток соціально значущих якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій (емоційно-особистісна складова соціальності); оволодіння різними формами самовиявлення в різних видах соціальної поведінки, усвідомлення себе суб’єктом власної діяльності (діяльнісно-практична складова соціальності).

За *третьою концептуальною ідеєю,* до соціальної взаємодії, у якій й відбувається розвиток соціальності, так чи інакше можуть бути залучені всі діти, навіть зі складними захворюваннями, що перешкоджають нормальному психофізичному розвитку особистості. Розвиток соціальності учнів з особливими освітніми потребами за умов інклюзивної освіти розуміється як поступове вироблення особистістю здатності до соціальної взаємодії в результаті соціального виховання у специфічній соціальній ситуації розвитку, зумовленій поєднанням внутрішніх (наявність психофізичних обмежень дитини, що поєднуються з загальною психофізіологічною та соціальною незрілістю цієї вікової групи) та зовнішніх (просторові та соціально-психологічні умови навчання в середовищі загальноосвітнього навчального закладу) чинників.

Специфіка розвитку соціальності дітей із ураженням центральної нервової системи, із обмеженням рухової активності, зі зниженням функцій слухових і зорових аналізаторів, що сьогодні найбільш активно залучаються до навчання у ЗНЗ, багато в чому визначається створенням зовнішніх, матеріальних умов для компенсації дефекту розвитку: безбар’єрного середовища, вчасного протезування, лікування та реабілітації, що за умов адекватного соціально-педагогічного впливу у низці випадків забезпечує досягнення дитиною нормального рівня розвитку соціальності. Діти з ментальними порушеннями, вадами психічного розвитку й поведінковими розладами потребують на тлі медично-реабілітаційної та корекційно-педагогічної роботи посиленого середовищного стимулювання дії специфічних механізмів соціалізації, антистигматизувальної поведінки, взаєморозуміння й толерантного ставлення людей, які їх оточують.

В основу *четвертого концептуального положення* покладено твердження, що інклюзивна освіта як спільне навчання й виховання дітей із різним рівнем здоров’я у ЗНЗ пов’язана з визначенням перешкод для розвитку індивіда в середовищі та їх подоланням й зумовлює постійний пошук ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей, із прийняттям відмінностей як позитивного явища, що стимулює розвиток самосвідомості дітей і дорослих. Інклюзивні процеси в освіті мають виражену соціально-педагогічну сутність, оскільки інклюзія є сучасною, зумовленою новим суспільним поглядом на проблему інвалідності (неосоціальною моделлю), формою соціалізації дітей із особливими освітніми потребами.

За *п’ятою концептуальною ідеєю,* розвиток соціальності учнів у ЗНЗ відбувається в інклюзивному освітньому середовищі, що є сукупністю зовнішніх і внутрішніх умов, чинників, об’єктів інфраструктури, визначальним серед яких є соціальне виховання, що забезпечує вироблення учнями з особливими потребами соціальності завдяки максимально можливому їх „включенню” до всіх ланок педагогічного процесу, залученню на паритетних засадах до повсякденного шкільного життя та вільного перебування в шкільному просторі. Провідним суб’єктом створення такого середовища є соціальний педагог – фахівець із соціального виховання.

Відповідно до об’єкта, предмета й мети дослідження визначено основні його **завдання:**

1. Здійснити ретроспективний аналізу проблеми розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти та розкрити сучасний стан її розробленості у вітчизняній та зарубіжній літературі.
2. Окреслити „термінологічне поле” дослідження для уточнення сутності та структури соціальності як наукового феномену.
3. Розкрити соціально-педагогічний контекст розвитку соціальності школярів у процесі соціального виховання та особливості розвитку соціальності в учнів із порушеннями здоров’я.
4. На основі аналізу законодавчо-нормативної бази та узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду висвітлити витоки ідеї інклюзивної освіти як продукту соціокультурної динаміки суспільства щодо соціального виховання дітей із інвалідністю.
5. Схарактеризувати інклюзивне освітнє середовище загальноосвітньої школи як соціально-виховний простір розвитку соціальності учнів.
6. Розкрити роль та специфічний зміст функцій професійної діяльності шкільного соціального педагога як основного суб’єкта розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти.
7. Обгрунтувати концептуальні засади соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти та розробити програмно-змістове та методично-процесуальне забезпечення її впровадження.
8. Визначити принципи, критерії, показники та рівні розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти.
9. Впровадити та експериментально перевірити соціально-педагогічну технологію розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти у ЗНЗ.

**Методологічні засади дослідження становлять**: фундаментальні положення діалектики, зокрема принципи теорії відображення*,* теорії пізнання; положення про єдність свідомості й діяльності, формування й розвиток особистості в діяльності, суб’єктність особистості в життєдіяльності загалом, освітній діяльності зокрема; принципи системного, середовищного, синергетичного, технологічного методоло-гічних підходів, системно-структурний і факторний аналіз соціальних, педагогічних і соціально-педагогічних явищ та процесів.

**Теоретичною основою дослідження** є соціологічні та соціально-філософські ідеї щодо співвідношення суб’єктивного досвіду й конкретного соціокультурного життєвого світу людини (Р. Арон, П. Бергер, А. Бергсон, П. Бурдьє, М. Вебер, Ю. Габермас, Г. Гарфінкель, М. Гайдеггер, Е. Гідденс, Е. Гуссерль, Е. Дюркгейм, П. де Лоб’є, Н. Луман, Т. Лукман, К. Маркс, Дж. Г. Мід, Ч. Міллз, Р. Мертон, Т. Парсонс, Ф. Теніс, М. Шелер, А. Шюц); обгрунтовані у феноменологічній соціології концепції соціального в людині (П. Бергер, Т. Лукман, Р. Нейхауз, Х. Кельнер та ін.); ідеї діяльнісного підходу до розуміння природної соціальності дитини й видозміни форм цієї соціальності в онтогенезі (Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Лурія, С. Рубінштейн, Б. Паригін та ін.); світоглядні концепції соціальності особистості з позицій матеріалістичного підходу (Е. Бистрицький, І. Бичко, М. Булатов, В. Іванов, І. Кон, А. Лой, В. Табачковський, В. Шинкарук та ін.); соціологічні та соціально-педагогічні погляди на соціальність як результат соціального виховання суб’єкта соціальної взаємодії (А. Брушлинський, В. Нікітін, Л. Мардахаєв, В. Москаленко, А. Рижанова, С. Савченко, С. Харченко та ін.), наукові засади соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, Н. Заверико, І. Звєрєва, А. Капська, Л. Коваль, Г. Лактіонова, Л. Міщик та ін.), формування здорового способу життя учнів загальноосвітніх навчальних закладів (С. Омельченко, Н. Тарасенко та ін.). А також ідеї щодо осмислення психосоматичних проблем особистості з погляду на тілесність як на культурно-історичне та динамічне явище (Б. Акчурін, Г. Аріна, І. Биховська, В. Розін, Ю. Семенова, М. Тимошенко та ін.); інтеграції осіб із вадами здоров’я в суспільство в русі медичної (А. Андрух, О. Вержиховська, Р. Волинець, Н. Воловик, С. Григор’єв, Л. Гуслякова, І. Журавльова, І. Каткова, О. Кириленко, В. Кузнецов, В. Огнєв, М. Міщенко, О. Міщенко, С. Саричева, О. Селезньова, О. Хаустова, О. Чабан та ін.) та соціальної (О. Асмолов, Т. Гребенюк, О. Дикова-Фаворська, Т. Комар, Є. Клопота, Т. Лазоренко, О. Молчан, Л. Погрібна, І. Расюк, М. Семаго, Е. Тиха, О. Усанова, О. Хорошайло та ін.) моделей інвалідності, зокрема дослідження методологічних засад навчання, виховання, розвитку й дидактичної корекції функціонального стану дітей і молоді з обмеженням життєдіяльності (Ю. Вихляєв, І. Ляхова, А. Колупаєва, Л. Куненко, А. Шевцов, Д. Шульженко), соціально-педагогічної діяльності щодо інтеграції людей із інвалідністю в суспільство (Ю. Богінська, Н. Грабовенко, І. Макаренко, Н. Мірошниченко, Т. Соловйова, В. Тесленко, М. Чайковський та ін.).

Для вирішення поставлених завдань було запроваджено комплекс **методів дослідження**: *теоретичні:* аналіз наукової літератури з метою визначення стану розробленості проблеми розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти, розкриття основних дефініцій і визначення категоріально-понятійного апарату дослідження; узагальнення та систематизація науково-теоретичних положень для розкриття соціально-педагогічних засад розвитку соціальності учнів, зокрема соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти, обгрунтування та розробки соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти; *емпіричні:* діагностичні (анкетування, інтерв’ювання, бесіда; тестування, рейтинг; вивчення продуктів навчально-пізнавальної діяльності учнів; метод експертного оцінювання), обсерваційні (пряме й опосередковане педагогічне спостереження, рефлексія власної діяльності) для визначення рівнів соціальності учнів, дослідження динаміки розвитку соціальності дітей в інклюзивному освітньому середовищі; педагогічний експеримент із метою визначення ефективності розробленої соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів; *методи математичної статистики* для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

**Наукова новизна й теоретичне значення дослідження** полягають у тому, що ***вперше:***

*обгрунтовано* теоретичні засади розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, що полягають у: *визначенні* розвитку соціальності учнів як спрямованої, закономірної позитивної зміни особистості дитини, здобуття нею соціальних знань, умінь, формування цінностей, якостей, емоцій, засвоєння соціальної поведінки, що в цілому забезпечує здатність до соціальної взаємодії й відбувається в певній соціальній ситуації розвитку, пов’язаній, із одного боку, із характерологічними особливостями, станом здоров’я дитини шкільного віку, загальною психофізіологічною та соціальною незрілістю зазначеної вікової групи (внутрішня ситуація розвитку), з іншого – зі специфічними умовами, що створюються в освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу та зовнішньому мікросередовищі (зовнішня ситуація розвитку); *виокремленні* особливостей розвитку соціальності дітей із різними нозологічними групами, які найбільш імовірно можуть бути охоплені інклюзивним навчанням: траєкторія та результат такого розвитку в учнів із обмеженням рухової активності, зниженням функцій слухових і зорових аналізаторів за умов створення сприятливого безбар’єрного середовища для компенсації обмежень наближаються до норми, в учнів із ментальними порушеннями, обмеженнями психічного розвитку та поведінковими розладами – більше залежать від некерованих чинників (ступеня органічного порушення та його наслідків) і визначаються успішністю подолання наслідків стійкої негативної дії обмежень розвитку різних сфер особистості позитивним середовищним стимулюванням; *розкритті* витоків ідеї інклюзивної освіти як продукту соціокультурної динаміки суспільства щодо соціального виховання дітей із інвалідністю; *визначенні* сутності та складових інклюзивного освітнього середовища школи як найбільш сприятливої ситуації розвитку соціальності учнів з особливими освітніми потребами; *обгрунтуванні* специфічної ролі соціального педагога як провідного суб’єкта розвитку соціальності учнів у ЗНЗ з інклюзивним навчанням;

*розроблено* та експериментально перевірено соціально-педагогічну технологію розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти як сукупність і послідовність форм, методів і засобів поступового формування здатності особистості до соціальної взаємодії в процесі соціального виховання у визначеній соціальній ситуації розвитку: внутрішній (детермінується загальними психофізіологічними та психосоціальними характеристиками учнів із різним рівнем здоров’я й можливостями розвитку) та зовнішній (визначається специфічними умовами інклюзивного освітнього середовища);

***набули подальшого розвитку*** наукові уявлення про методологічні підходи до розуміння соціальності, її ознаки як суспільного феномена (культурно-історична детермінованість, об’єктивність, загальність, функціональність, дуальність, суб’єктність, орієнтація на іншого, динамічність); соціально-педагогічний аспект соціальності як інтегрованого результату процесу соціального виховання особистості, у структурі якого поєднуються когнітивна, ціннісна, емоційно-особистісна, діяльнісно-поведінкова складові; розвиток соціальності особистості; зміст основних дефініцій досліджуваної проблеми: „соціальність”, „розвиток соціальності учнів”, „соціальне виховання”, „інклюзивна освіта”, „дитина з особливими освітніми потребами”; стан і перспективи розвитку інклюзивної освіти школярів за кордоном і в Україні;

***удосконалено*** форми, методи та засоби соціального виховання учнів, функції діяльності соціального педагога у ЗНЗ.

**Практичне значення** **дослідження** полягає в розробці й упровадженні науково-методичного забезпечення соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти у процес соціального виховання школярів у ЗНЗ, зокрема: у змістовій розробці соціально-педагогічних форм, методів та засобів, що забезпечують розвиток соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі як у внутрішньошкільному (кіноклуб для учнів із різним рівнем здоров’я та їхніх родин „Інклюзивний кінотеатр”, просвітницька акція для учнів молодших класів „Уроки толерантності”, міжпоколінний волонтерський загін „Школа волонтера”, флешмоб „День обіймів” тощо), так і в зовнішньошкільному (вистави форум-театру щодо проблем спільного навчання дітей із різним рівнем здоров’я, флешмоб „Інклюзія – це включення!”, ігротеки „Відкрита ігрова” за місцем проживання учнів із запрошенням дітей із особливими освітніми потребами тощо); створенні Комплексної програми розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі як послідовності формування у дітей з різним рівнем здоров’я високого рівня соціальності завдяки залученню до інклюзивного освітнього середовища; підготовці науково-практичного інструментарію для визначення рівня розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти, розробці методики діагностики інклюзивного освітнього середовища „Аудит доступності”.

Основні положення й висновки дослідження адаптовано до рівня методичних рекомендацій для працівників психологічної служби школи, зокрема  соціальних педагогів; педагогічних колективів середніх загальноосвітніх закладів, де впроваджується інклюзивне навчання; працівників реабілітаційних та інтернатних закладів, корекційних педагогів, які працюють в умовах інклюзивної освіти, батьків учнів із різним рівнем здоров’я.

Матеріали дослідження покладено в основу створення для майбутніх соціальних педагогів спецкурсів „Діяльність соціального педагога в умовах інклюзивної освіти”, „Технології збереження та підтримання здоров’я школярів”, вдосконалення навчально-методичних комплексів дисциплін підготовки зазначених фахівців „Основи інклюзивної освіти”, „Соціальна педагогіка”, „Технологія діяльності соціального педагога”, збагачення змісту та форм позааудиторної роботи зі студентами-волонтерами, які працюють із дітьми з інвалідністю та їхніми сім’ями. Результатами дослідження можна послуговуватись у системі післядипломної освіти, навчання в магістратурі, при організації науково-дослідницької та волонтерської діяльності студентської молоді.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів м. Харкова: НВК № 35, 108, 158, 159, ЗОШ № 26, 31, 38, 54, 78, 124 (довідка про впровадження № 257 від 04.02.2013 р.); Комунального закладу „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради (довідка про впровадження № 01-12/182/1 від 20.03.2013 р.), Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (довідка про впровадження № 124 від 06.03.2013 р.), а також у діяльність громадської організації „Інститут розвитку регіональної преси” (довідка про впровадження № 1261 від 11.05.2012 р.).

**Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві** полягає у висвітленні питань соціалізації та соціального виховання маргіналізованих верств населення, зокрема дітей із інвалідністю, у різних соціальних середовищах (в умовах шкільного навчання, у загальноосвітній санаторній школі-інтернаті, у родині) в аспекті необхідності їх залучення до соціальної взаємодії у відкритому соціумі; розкритті проблеми розвитку соціальності особистості, стану розбудови інклюзивної освіти в Україні; визначенні специфіки соціально-педагогічного підходу до збереження психічного здоров’я дітей і молоді; обгрунтуванні необхідності заохочення студентського волонтерського ресурсу до розв’язання проблем соціального виховання молодого покоління в умовах інклюзивного суспільства.

**Апробація результатів дослідження**. Основні положення й висновки роботи обговорювалися й позитивно оцінені на засіданнях кафедр соціальної та загальної педагогіки, звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Комунального закладу „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради, Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (2008 – 2013 рр.), а також під час участі в круглому столі „Новітня еміграція: проблеми соціального й національного сирітства” (Харків-Львів, 2010). Основні положення дисертації було представлено в доповідях на наукових, науково-практичних і науково-методичних конференціях різного рівня: *Міжнародних* – „Інноваційні процеси на виробництві та в професійній освіті: проблеми формування кадрового потенціалу підприємств та освітнього простору для робітничої та учнівської молоді” (Первоуральськ, 2012), „Сучасна сім'я і проблеми сімейного виховання” (Могильов, 2012), „Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства” (Київ, 2012), „Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави” (Гаспра, 2012), „Шляхи й засоби формування педагогічної культури майбутніх педагогів у процесі навчання та позааудиторній роботі” (Харків, 2012), „Людина й сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології” (Львів, 2012), „Східна Європа в системі координат (Північ, Південь, Захід, Схід)” (Львів, 2012), „Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави” (Алушта, 2011), „Актуальні проблеми підготовки фахівців до роботи з соціально дезадаптованими й маргінальними групами населення” (Херсон, 2010), „Актуальні проблеми сучасної освіти у світлі вимог Болонського процесу” (Севастополь, 2009), „Професійне становлення особистості: проблеми й перспективи” (Хмельницький, 2009), „Сприяння здоров’ю дітей і молоді: теоретико-методичні аспекти” (Луцьк, 2009), „Інтегративний характер ціннісних вимірів освіти в стандартах Болонського процесу” (Бердянськ, 2008); *Всеукраїнських* – „Формування професійної культури майбутніх педагогів в умовах модернізації освіти” (Харків, 2012), „Сучасна сім’я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії” (Київ, 2012), „Практично-професійна підготовка студентів у системі вищої освіти: проблеми та шляхи вдосконалення” (Харків, 2011), „Сучасні аспекти виховання студентської молоді” (Харків, 2010), „Проблема гендеру в гуманітарних дослідженнях” (Маріуполь, 2010), „Підсумки Болонського процесу: психолого-педагогічні основи формування особистості конкурентоспроможного фахівця” (Севастополь, 2010); *Всеросійських за міжнародної участі* – „Професійна освіта: проблеми профорієнтації та соціалізації молоді” (Первоуральск, 2010); *регіональних* – „Європейські та традиційні українські цінності очима сучасної української молоді” (Харків, 2012), „Педагогічна освіта: стан розвитку, проблеми та перспективи” (Стаханов, 2012), „Формування професійної компетентності майбутніх педагогів у контексті європейського виміру якості освіти” (Харків, 2010).

Матеріали дослідження також пройшли апробацію під час організації та проведення семінарів із представниками адміністрації, вчителями, методистами та працівниками психологічних служб ЗНЗ м. Харкова й області, АР Крим, присвячених питанням упровадження інклюзивної освіти в школі (2010 – 2013 рр.); підготовки та реалізації соціально-педагогічних заходів у співпраці з недержавними організаціями „Благодійний фонд „Інститут раннього втручання”, „Благодійний фонд допомоги дітям із аутизмом та розладами мовлення „Квіти життя”, громадської організації „Батьківський клуб” при Інституті охорони материнства та дитинства (2010 – 2013 рр.), зокрема щорічних просвітницьких акцій за підтримки міської та обласної адміністрацій ,,Уроки толерантності” у ЗНЗ м. Харкова й розсилки у відділи освіти 12 районів Харківської області методичних матеріалів для роботи з упровадження ідей інклюзивного навчання у шкільну практику.

**Публікації.** Результати дослідження висвітлено в 48 публікаціях (із них   
37 – одноосібні), зокрема: 1 монографії, 2 навчально-методичних й 1 навчальному посібниках, 20 статтях у наукових фахових виданнях. Загальний обсяг особистого внеску становить 83 друкованих аркуші.

**Кандидатська дисертація** на тему ,,Організація творчої діяльності учнів у позашкільному закладі” за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка захищена 2003 року в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Структура дисертації**. Дисертація складається зі вступу, п’яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (603 джерела, з них 3 – іноземною мовою), 14 додатків на 49 сторінках. Робота містить 21 таблицю і 22 малюки. Загальний обсяг дисертації становить 520 сторінок.

**ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

**У вступі** обгрунтовано актуальність і розкрито ступінь розробленості проблеми дослідження, її зв’язок із науковими програмами й темами; визначено мету, завдання, об’єкт, предмет, методи дослідження; викладено теоретико-методологічні засади й концепцію дисертаційної роботи; висвітлено наукову новизну, практичне значення результатів наукового пошуку, подано відомості про апробацію й упровадження результатів дослідження.

У першому розділі **– „Стан розробленості проблеми розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти” –** здійснено ретроспективний огляд розробки феномена соціальності, проаналізовано сучасні вітчизняні й зарубіжні дослідження, присвячені порушеній проблематиці, висвітлено актуальні питання розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти.

Аналіз джерел став підставою для визначення в західній і вітчизняній науковій думці теоретичних підходів до дослідження проблематики соціальності, пов’язаних із загальними напрямами розвитку соціогуманітарного знання: *перший* відображений у західних філософських та соціологічних працях кінця ХІХ – початку ХХ ст. (М. Вебер, Е. Гуссерль, Е. Дюркгейм, О. Конт, П. Наторп, Ф. Теніс та ін.), де соціальність розглядається як сукупність поглядів, цінностей, норм і правил поведінки, прийнятих більшістю членів суспільства та визначальних для їхнього спільного існування, що хоч і продукована індивідами та для індивідів, проте в історико-культурному розвитку людства набуває надіндивідуальної якості; *другий* розроблявся в західних дослідженнях із соціології та соціальної філософії ХХ століття (П. Бергер, Т. Лукман, Р. Нейхауз, Х. Кельнер та ін.) у контексті розгляду соціальності як властивості індивідів, тісно пов’язаної з їхнім внутрішнім світом, здатністю до віддзеркалення соціального та природного простору, що їх оточує, можливістю сприйняття іншої людини, що в цілому не тільки детермінує дії окремої особистості, а й визначає як „людський продукт” весь соціальний порядок; *за третім*, обгрунтованим у вітчизняних розробках початку та кінця ХХ ст. (Г. Аріна, Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Лурія, С. Рубінштейн та ін.), соціальність визначається як природна схильність людини до соціальної взаємодії, актуалізована на перехресті соціального й індивідуального, зокрема психічного та фізіологічного, розвитку, завдяки залученню людини до різних форм соціальної активності (спілкування, колективна діяльність, соціальне пізнання, соціальне виховання), що є первинними відносно процесу розвитку в людини індивідуальних форм активності (самопізнання, рефлексія, саморозвиток тощо); *за четвертим*, репрезентованим у загальнометодологічних філософських концепціях і дослідженнях суспільство-знавчої проблематики радянської доби розвитку вітчизняної науки (Е. Бистрицький, І. Бичко, М. Булатов, В. Іванов, І. Кон та ін.) – під соціальністю розуміється органічна єдність усього людства або його значної частини як спільна ідеологія сприйняття світу, якою визначається розвиток і гармонійне функціонування його структурних елементів (індивідів або людських спільнот).

Узагальнений аналіз ідей, розроблених в контексті наведених вище підходів, дає підстави стверджувати, що ознаками соціальності є: *культурно-історична детермінованість* (зумовленість соціальності постійним збереженням поколіннями певної загальної схожості в межах території (держава, регіон, область тощо), в умовах якої функціонує конкретне суспільство, оскільки кожен його член потрапляє у світ із уже наявними знаками й відносинами, що певною мірою детермінує напрям і можливості розвитку його соціальності); *об’єктивність* (становлення, розвиток і реалізація соціальності в соціальних фактах та соціальних діях, якими спричиняється на індивіда зовнішній вплив, що існують незалежно від індивідуальної поведінки та особливостей людей, які їх породжують, отримуючи самостійність, власну об’єктивність); з*агальність* (властивість як усього суспільства, так і кожного його члена, оскільки хоч соціальність і не є природним продуктом чи вродженою властивістю індивіда, проте починає вироблятися з першого моменту входження індивіда в суспільство, поза межами якого людина не може існувати ані як його член, ані як особистість-індивід, лише як людська біологічна істота); *функціональність* (дієвість соціальності, оскільки саме нею визначається здатність людини чи соціальної групи до виконання суспільних функцій, а такі функції завжди спрямовані на налагодження відповідності між можливостями індивідів або груп і певною потребою суспільства як цілого); *дуальність* (подвійна природа соціальності, що, із одного боку, може розглядатися як соціально зумовлена, визначена культурно та історично психологічно-поведінкова характеристика індивіда, із іншого – як сукупність соціально цінних, культурно та історично перевірених дієвих ідеалів, цінностей, поведінкових норм соціальної групи, суспільства, людства в цілому); *суб’єктність* (визначеність соціальності ставленням індивідів один до одного й до суспільства, орієнтацією на іншого, що складає підгрунтя для поєднання соціального з індивідуальним, взаємодії внутрішнього світу людини з соціальною реальністю, створює підстави для виокремлення соціального в самій глибині індивідуальності); *динамічність* (змінюваність соціальності, що є результатом впливу наявних тут і тепер людських інтенцій, наслідком дії сукупності актуальних у певний час соціальних явищ, що складаються в буття конкретної людини в конкретний період життя).

У сучасних соціальних і гуманітарних дослідженнях значна увага приділяється вивченню соціальності як специфічної властивості людини як об’єкта й суб’єкта соціальної взаємодії, що визначається в наукових джерелах по-різному. Усе розмаїття підходів може бути умовно розподілене за рівнями розуміння соціальності: „соціокультурний” (філософська наукова думка та перетин філософського й соціального знання), у межах якого соціальність загалом розглядається як частина людської культури, культурно-історична та соціальна реальність, що виникає в результаті соціальної взаємодії індивідів, а також контакту людини й навколишнього середовища; „громадський” (соціологічні науки), де соціальність визначається як громада (мікросоціум), яка створюється в результаті групової взаємодії людей і безпосередньо впливає на їхній соціальний розвиток і поведінку в суспільстві; „індивідний” (психолого-педагогічні науки), де соціальність розуміється як індивідуальна здатність людини до соціальної взаємодії, як сукупність певних характеристик особистості, що забезпечують успішність її контактів із навколишнім середовищем на макро-, мезо-, мікрорівнях.

Проведений аналіз дає підстави для твердження про виникнення й розвиток нового соціально-педагогічного підходу (А. Брушлинський, В. Нікітін, Л. Мардахаєв, А. Рижанова, С. Харченко та ін.) до розуміння соціальності, що становить основу вирішення дослідницьких завдань й полягає в розгляді соціальності особистості як продукту керованих впливів соціального середовища (соціоприродних умов, обставин, ситуацій), спрямованих на сприяння її соціальній взаємодії. При цьому розвиток соціальності розуміється як закономірно позитивна зміна особистості в контексті поступу соціальності громади, соціокультурної динаміки суспільства й перетворення в часі всього соціобіологічного простору існування людини. Таким чином, при дослідженні соціально-педагогічних проблем необхідно так чи інакше враховувати соціальність у всіх її концептуальних розуміннях, вибудовуючи план розв’язання проблеми від загального (розвиток соціальності середовища) до конкретного (розвиток соціальності індивіда, представника певної соціальної групи).

За сучасних умов становлення інклюзивної освіти проблематика розвитку соціальності молодого покоління, безперечно, взаємопов’язана з питаннями навчання й виховання, соціальної допомоги, реабілітації, адаптації й загалом зі ставленням суспільства до дітей із інвалідністю. Наукою та суспільною практикою вироблено кардинально різні підходи до теоретичного осмислення й розв’язання проблем осіб із обмеженими можливостями: перший – відбиває погляд на проблеми індивідуального розвитку інвалідів із позицій нагальної суспільної необхідності (Е. Дюркгейм, Г. Спенсер, Т. Парсонс та ін.), другий – визначає гуманістичний погляд на людину з особливостями здоров’я як на особистість, яка потребує індивідуальної підтримки й піклування (Л. Виготський, Е. Еріксон, І. Кон, А. Мудрик, Ю. Хабермас та ін.). Становлення зазначених підходів відображає загальну динаміку розвитку поглядів на інвалідність у напрямі від її розуміння як індивідуальної проблеми, що зумовлює відокремлення людини в соціумі (медична модель інвалідності, концепція „нормалізації”), до розкриття у площині сегрегаційних проблем суспільства, що мають розв’язуватися із залученням осіб із обмеженими можливостями в усі сфери життя (соціальна й неосоціальна моделі інвалідності).

Слід відзначити, що проблеми суспільної самореалізації людей із функціональними обмеженнями в контексті актуальної сьогодні соціальної моделі інвалідності у вітчизняній науці є ще мало розробленими. Перспективи дослідження цього актуального напряму накреслюються у працях Т. Альошиної, Ю. Блінкова, В. Бондаря, Д. Коноплицької, І. Пінчук, П. Таланчука, де запроваджується комплексний підхід до освіти й соціальної реабілітації інвалідизованих осіб. Проблемам соціальної та освітньої інтеграції осіб із вадами здоров’я присвячені праці З. Багатової, Т. Добровольської, Д. Зайцева, А. Колупаєвої, А. Мірошниченко, Н. Шабаліної та інших. Обгрунтування питань освіти молоді з позицій неосоціальної моделі інвалідності репрезентовано в працях А. Шевцова.

Вивчення основних ідей і досвіду запровадження інклюзивної освіти в Україні стало підставою для визначення низки не вирішених питань щодо розвитку соціальності учнів у ЗНЗ, зокрема:

– зменшення розриву між прогресивною громадською думкою, орієнтованою на нові пріоритети інклюзивної освіти в контексті розвитку не тільки усталеної за кордоном соціальної, а й інноваційної в усьому світі неосоціальної моделі інвалідності, та традиційними в науці поглядами, представленими численними та грунтовними науковими розвідками, особливо в межах корекційної педагогіки, щодо проблем осіб із інвалідністю, виконаними в дусі ідей „нормалізації”;

– необхідність розбудови нової парадигми освіти, що базується на цінностях інклюзивного суспільства, за умов досить високої стабільності старої – сегрегаційної парадигми, для перебудови якої недостатньо лише державного внормування інклюзивного навчання, видання значної кількості методичних посібників і рекомендацій;

– неузгодженість між державним унормуванням інклюзивного навчання, неухильним упровадженням його в освітню практику нашої держави й тотальною неготовністю закладів освіти, учителів й адміністрації, учнів та їхніх батьків, громадськості до сприйняття ідей і цінностей спільного навчання дітей із інвалідністю та нормальним рівнем здоров’я в загальноосвітніх навчальних закладах.

Становлення інклюзивної освіти в нашій країні потребує вирішення зазначених питань завдяки активізації сучасних вітчизняних теоретичних і практично-методичних розробок для впровадження ідей інклюзивного навчання, що не лише відтворюють зарубіжний досвід, а й віддзеркалюють вітчизняні освітні традиції та пріоритети, забезпечують дієвість інклюзивного навчання завдя-ки залученню учнів із обмеженими психофізичними можливостями до позитивної соціальної взаємодії в шкільних і класних колективах. Це багато в чому зумовлює необхідність розробки в межах соціальної педагогіки проблематики розвитку соціальності учнів із інвалідністю як результату їхнього соціального виховання у відкритому освітньому середовищі та висвітлення можливостей інклюзивної освіти у сприянні інтеграції цієї соціальної групи в усі сфери суспільного життя.

За результатами дослідження, що викладено удругому розділі –„**Методологічні засади розвитку соціальності учнів**” – розкрито сутність і структуру соціальності, розвиток соціальності учнів схарактеризовано як результат соціального виховання в певній ситуації розвитку, визначено особливості розвитку соціальності учнів із різними порушеннями здоров’я.

У процесі уточнення смислового поля феномена соціальності, термінологічного аналізу взаємопов’язаних та антонімічних досліджуваному поняттю категорій визначено, що воно містить три змістових виміри й може характеризуватися як-от:

– сукупність соціальних зв’язків, взаємодій між людьми, що розгортається в часі, пов’язана з історичним розвитком усього людства, а також онтологічним розвитком індивідів як суспільних одиниць; пов’язане смисловими зв’язками з поняттями „соціальне” та „суспільне”, а також антонімічними зв’язками з термінами „індивідуальне”, „особисте”;

– громадськість, громадянськість, взаємні обов’язки цивільного життя; пов’язане з поняттями „товариш”, „союзник”, „колективізм” і має протилежними дефініціями „індивідуалізм” і „персоніфікація”;

– здатність людини до створення специфічних соціальних зв’язків взаємної підтримки; утворює синонімічні зв’язки з поняттями „дружба”, „товаришування”, „інтерсуб’єктність”, сприймається як протилежне терміну „самотність”.

Установлено, що сутність соціальності розглядається в науці як *низка надіндивідуальних характеристик*, що склались у процесі культурно-історичного поступу суспільства й передаються людям як представникам певного соціуму в процесі онтологічного розвитку, зумовлюючи цілісність, функціонування та розвиток суспільства як єдиного організму (П. Бергер, П. Блау, Е. Дюркгейм, В. Іванов О. Леонтьєв, Т. Лукман та ін.) і як *сукупність сформованих людиною якостей*, що забезпечують її здатність існувати в суспільстві й виконувати різноманітні соціальні функції у складі різних груп, будучи при цьому виразником інтересів не суверенної особистості, а всієї спільноти (М. Вебер, Л. Виготський, П. Наторп, А. Шюц та ін.). *Соціально-педагогічний аспект* розуміння сутності соціальності (А. Брушлинський, В. Нікітін, Л. Мардахаєв, А. Рижанова, С. Савченко, С. Харченко та ін.) полягає в поєднанні двох зазначених поглядів, що забезпечує зняття головного обмеження першого з них – зведення індивідуальності до соціального цілого, дає можливість зосередити дослідницьку увагу на вивченні соціальності певної особистості як індивіда, при цьому не випускаючи з кола зору соціальності середовища (макро-, мезо- і мікро-), в якому особистість розвивається, простежуючи завдяки вивченню його умов і чинників їх взаємозв’язок і взаємопотенціювання.

Грунтуючись на соціально-педагогічних ідеях, соціальність визначаємо як інтегрований результат процесу соціального виховання особистості, здатність людини взаємодіяти з соціальним світом, що базується на ідеях самозбереження соціуму, людства в цілому, єдності й гармонійної взаємодії людей різних національностей, соціально-вікових груп, класової приналежності, стану здоров’я, рівня розвитку й можливостей. Структура соціальності як результату соціального виховання молодого покоління складається з *соціального досвіду* особистості – єдність соціальних знань, умінь і навичок, сформованих на основі й у процесі безпосередньої взаємодії людей у соціальних групах, що забезпечують успішність обміну соціальними знаками в процесі взаємодії (когнітивна складова); *ціннісних орієнтацій*, що формуються при засвоєнні соціального досвіду, виявляються в цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах і є важливим чинником соціальної регуляції взаємин людей і поведінки індивіда (ціннісна складова); *соціальних якостей*, а також *соціальних емоцій*, почуттів, прагнень, бажань, переживань особистості, пов’язаних із пізнанням і самопізнанням людини (емоційно-особистісна складова); *суб’єктності* як прагнення та здатності до різноманітної предметно-чуттєвої діяльності, комунікативної практики, практичного перетворення соціальних явищ та *соціальної поведінки* – узгодженої й послідовної сукупності соціально значущих учинків особистості (діяльнісно-поведінкова складова).

Аналіз наукової літератури (Б. Бім-Бад, М. Гуліна, Н. Заверико, Ю. Ковалова, Л. Мардахаєв, А. Мудрик, В. Нікітін, Л. Овсянкіна, В. Радкевич, А. Рижанова, А. Семез, Д. Трунов, С. Харченко та ін.) дає підстави стверджувати, що серед процесів, що так чи інакше пов’язані з формуванням у людини здатності до соціальної взаємодії, розвитку соціальності належить таке місце: є складовою соціалізації, що виокремлюється у зв’язку з наявністю в її основі позитивно спрямованої соціальної дії; виникає на перетині соціального та індивідуального розвитку особистості (взаємопереходу ідеальної та реальної форм, за Л. Виготським); є взаємовизначеним соціальним вихованням, стосовно якого може бути відповідно до аспекту розгляду, по-перше, процесом динамічних змін особистості, пов’язаним із виникненням та розширенням її можливостей до соціальної взаємодії; по-друге, безпосередньо результатом соціального виховання.

Розвиток соціальності особистості визначено як процес її спрямованої, закономірної позитивної зміни, удосконалення соціально значущих якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій, що грунтується на соціальних знаннях і вміннях, детерміноване системою людських цінностей осмислення людиною себе як члена суспільства, визначення своїх позицій у ньому; узгодження різних форм самовиявлення в різних видах соціальної поведінки, вироблення звичних реакцій у певних соціальних діях, поступового усвідомлення себе суб’єктом власної діяльності.

Доведено, що розвиток соціальності особистості відбувається лише в певній соціальній ситуації, що залежить як від конкретних умов, що створюються в суспільстві й мікросередовищі, так і від певних задатків і якостей, із якими народилася людина, можливостей та особливостей її морфологічного й функціонального вдосконалення впродовж усього життя, що забезпечують налагодження та збагачення її зв’язків із навколишнім світом.

Зважаючи на це, розвиток соціальності учнів окреслюється як поступове вироблення особистістю здатності до соціальної взаємодії в результаті соціального виховання, що здійснюється в соціальній ситуації розвитку, пов’язаній, із одного боку, із загальною психофізіологічною та соціальною незрілістю конкретної вікової групи, із іншого – зі специфічними умовами розгортання цього процесу, що створюються в загальноосвітньому навчальному закладі. Цей процес характери-зується внутрішніми й зовнішніми ознаками, що формуються в соціальній ситуації розвитку. Серед внутрішніх ознак – ті, що тісніше пов’язані зі психофізіологічним розвитком школярів, структурою їхньої особистості (розширення сфери соціальних знань, умінь і навичок; розвиток соціальних якостей та емоцій; формування системи соціальних цінностей особистості; вироблення дієво-практичних характеристик, що забезпечують суб’єктність особистості тощо); серед зовнішніх – ті, що характер-ризують зв’язок особистісного вдосконалення та соціокультурних обставин (підвищення соціального статусу школярів у колективі, якість спілкування учнів між собою та з дорослими, оволодіння провідною діяльністю, удосконалення групової поведінки).

Аналіз наукових джерел, присвячених питанням розвитку особистості дитини в різні періоди шкільного віку (Ю. Бабанський, Ю. Василькова, Т. Василькова, Л. Виготський, М. Галагузова, Д. Ельконін, Н. Зимівець, В. Фролов, І. Кон, О. Леонтьєв, Б. Лихачов, А. Мудрик, С. Рубінштейн, А. Реан, В. Рибалко та ін.), дає підстави стверджувати, що для кожного вікового періоду властиві різні провідні характеристики процесу розвитку соціальності, які необхідно враховувати в роботі з дитиною зі психофізичними обмеженнями. Так, становлення соціальності дитини молодшого шкільного віку визначається високою еластичністю її фізичного розвитку залежно від психічних станів та під впливом зовнішніх соціальних чинників, тож можливим стає дієве стимулювання механізмів компенсації негативних психофізичних станів дитини з інвалідністю за допомогою середовищних впливів. Суттєвим є також і гнучке сприйняття дитиною соціальних уявлень про людське тіло, пов’язаних із тими чи іншими цінностями суспільства, що відкриває можливості вкорінення у свідомості учнів уявлень про психофізичні обмеження їхніх однолітків не як про вади, а як про специфічні особливості людини, що не тільки не шкодять спілкуванню, а й можуть навіть створювати певні переваги. Наслідування значущої особи та звичка є в молодшому шкільному віці провідними соціально-психологічними механізмами розвитку соціальності, на які опирається вчитель при організації роботи в класі, це сприяє впорядкуванню соціальної взаємодії учнів із різним рівнем здоров’я.

Розвиток соціальності учнів середнього шкільного віку характеризується віддзеркаленням у соціальній діяльності й поведінці дитини змін організму, пов’язаних із дорослішанням, для цього віку властиве загострене сприйняття змін власного тіла відповідно до зовнішніх соціальних впливів та оцінок, що зумовлює посилення критичного ставлення до власних психофізичних і соціальних обмежень; противагою цього є становлення рефлексії як провідного соціально-психологічного механізму розвитку соціальності підлітків, що забезпечує свідомий характер компенсації вад психофізичного та соціального розвитку.

Старшому шкільному віку властиве досягнення відносно стабільного рівня фізичного розвитку, чим створюються умови для більшої соціальної активності, самореалізації особистості в різних сферах життєдіяльності, відкриваються можливості для самовдосконалення; домінування механізму інтеграції як актуального для залучення дитини в середовище однолітків, компенсації психофізичних обмежень особистості в колі друзів; цей вік є сенситивним для формування активної життєвої позиції старшокласників, особливо учнів із інвалідністю, закріплення гуманних, толерантних взаємин у колективі, засвоєння просоціальної поведінки.

На підставі аналізу літератури з проблем соціальної педіатрії, психології, педагогіки, зокрема корекційної, реабілітології (Л. Акатов, С. Альохіна, О. Баєнська, В. Бондаренко, Л. Виготський, Т. Власова, Є. Клопота, О. Клопота, А. Колупаєва, М. Ліблінг, Л. Каннер, О. Нікольська, М. Певзнер, О. Романенко, Н. Семаго, В. Синьов, Л. Солнцева  А. Фадіна, та ін.) визначено *види розвитку соціальності* учнів зі психофізичними обмеженнями різних нозологічних груп: *перший* – властивий учням із ураженням центральної нервової системи, обмеженням рухової активності, зниженням функцій слухових і зорових аналізаторів; *другий* – спостерігається в дітей, яким властиві ментальні порушення, порушення психічного розвитку та поведінкові розлади; *третій* – властивий дітям зі складними комплексними порушеннями здоров’я.

Особливістю розвитку соціальності учнів у межах першого виду є детермінованість його успішності створенням зовнішніх матеріальних умов (безбар’єрне середовище, вчасне протезування, адекватне лікування та реабілітація) для компенсації дефекту розвитку, що часто забезпечує досягнення дитиною нормального рівня розвитку соціальності. Хоча такій дитині для її повноцінної інтеграції в освітнє середовище обов’язково потрібна не тільки соціально-медична реабілітація, а й посилений соціально-виховний вплив. Розвиток соціальності другого виду ускладнюється обмеженнями розвитку різних сфер особистості дитини й, окрім того, пов’язаний зі стійкою негативною дією стигматизувальних стереотипів середовища. Підкреслимо, що розвиток соціальності – здатності до соціальної взаємодії – таких учнів потребує середовищного стимулювання дії специфічних механізмів соціалізації, оскільки до соціальної взаємодії в тій чи іншій формі можуть бути залучені діти навіть із достатньо складними захворюваннями, що перешкоджають інтелектуальному розвитку особистості.

Діти, яким властивий третій вид розвитку соціальності, що поєднує в собі особливості двох зазначених вище видів, можуть бути залучені до інклюзивного навчання відповідно до успішності їх лікування та реабілітації, спрямованих на подолання наслідків органічного ураження нервової системи, зазвичай вони перебувають у санаторно-інтернатних навчальних закладах або навчаються вдома. Сучасною практикою доведено, що за чинних умов шкільного навчання залучення таких дітей до процесу інклюзивної освіти є малоймовірним, а розвиток їхньої соціальності зумовлений інтенсивним медико-соціально-педагогічним впливом, організація якого сьогодні може бути забезпечена в основному в реабілітаційних закладах, а не на базі шкіл, координація ж діяльності цих двох типів закладів у нашій країні ще не налагоджена достатньою мірою.

У третьому розділі **– „Теоретичні основи розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти” –** інклюзивна освіта розглядається як продукт соціокультурної динаміки суспільства щодо соціального виховання дітей із інвалідністю; інклюзивне освітнє середовище школи характеризується як ситуація розвитку соціальності учнів; розкривається роль і функції соціального педагога як суб’єкта соціального виховання в цьому середовищі.

Аналіз педагогічної літератури (А. Колупаєва, С. Литовченко, Ю. Найда, Г. Першко, Т. Сак, Н. Софій, О. Чубар, А. Шевцов та ін.) дає підстави стверджувати, що соціокультурні та освітні умови розвитку дітей із інвалідністю шкільного віку, донедавна ускладнені в Україні стигматизувальними суспільними стереотипами, складаються нині під впливом інклюзивних тенденцій в освіті, що в нашій країні ще не є усталеними, скоріше – інноваційними.

Соціокультурна динаміка суспільства в питаннях соціального виховання дітей із інвалідністю відзначається сьогодні певними тенденціями становлення інклюзивної освіти, що полягають у такому:

– інклюзія не обмежується реформуванням освіти, вона впливає на зміст соціальності суспільства, грунтуючись на філософії соціальної справедливості, на новій (неосоціальній) моделі розуміння явища інвалідності, інклюзія є одним із багатьох аспектів перебудови суспільної свідомості, у ній закладена ідея, що діти із інвалідністю можуть навчатися в єдиному, позбавленому сегрегації освітньому середовищі на паритетних основах без жодної дискримінації;

– інклюзивною освітою забезпечується виникнення та транслювання молодому поколінню нового соціального знання про відмінності як позитивне явище, що стимулює розвиток суспільства, така освіта пов’язана з визначенням перешкод для розвитку індивіда в середовищі та їх подоланням і зумовлює постійний пошук ефективних способів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей із урахуванням їхніх особливостей, стимулюванням механізмів компенсації вад, акцентуванні уваги на перевагах;

– інклюзивним процесам в освіті властива виражена соціально-педагогічна сутність, оскільки інклюзія є сучасною, зумовленою новим суспільним поглядом на проблему інвалідності, формою соціалізації дітей із особливими освітніми потребами.

Продукування ідеї інклюзивної освіти відбулося не одномоментно, йому передував складний і суперечливий соціокультурний розвиток суспільства, динаміка ідеологічних детермінант якого, відбиваючи загальні тенденції трансформації в період із кінця ХІХ до початку ХХІ ст. різних моделей розуміння суспільством інвалідності (медична, модель нормалізації, соціальна, неосоціальна), відрізнялася за рубежем і в нашій країні (підлягала впливу сегрегаційної тоталітарної ідеології). Як наслідок, західноєвропейські системи загальної середньої освіти, незва-жаючи на різноманітність типів і рівнів навчальних закладів, де опікуються освітою, у тому числі й школярів із особливими освітніми потребами, випередили вітчизняну систему освіти в упровадженні ідей загальної інклюзивної освіти. Сьогодні у контексті концептуальної зміни моделі ставлення суспільства до людей із інвалідністю, наслідуючи зарубіжний досвід і спираючись на вітчизняну педагогічну спадщину (П. Блонський, Л. Виготський, А. Залкінд, О. Леонтьєв, Г. Россолімо, С. Рубінштейн, Г. Челпанов, Г. Шпет та ін.), в Україні забезпечуються можливості для вільного вибору родиною дитини з особливими освітніми потребами соціально-виховних умов розвитку її соціальності в інклюзивній, інтеграційній або спеціальній формах освіти.

Осередком соціального виховання, у процесі якого може бути компенсована внутрішня ситуація розвитку соціальності дитини, зумовлена наявністю в неї психофізичного дефекту, стає за сучасних умов *інклюзивна школа* – заклад, де впроваджується інклюзивна освіта, надається система освітніх послуг для дітей із різним рівнем здоров’я, відбувається розвиток кожного учня завдяки адаптації до його освітніх потреб просторового середовища, навчальних програм і планів, пристосування методів і форм навчання й виховання учнів, а також завдяки широкому послугуванню наявними у громаді ресурсами батьків, фахівців, волонтерів, громадськості для створення позитивного клімату в шкільному середовищі.

У процесі наукового пошуку доведено, що дитина з особливими освітніми потребами здатна набувати соціальність лише у специфічному освітньому середовищі. *Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти* визначимо як поступове вироблення особистістю здатності до соціальної взаємодії в результаті соціального виховання, що здійснюється в соціальній ситуації розвитку, пов’язаній, із одного боку, зі психофізіологічними обмеженнями учнів із вадами здоров’я, із іншого – зі специфічними умовами інклюзивного освітнього середовища.

*Інклюзивне освітнє середовище* розуміємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, факторів, об’єктів інфраструктури, що забезпечують максимально можливе залучення учнів із особливими потребами до всіх ланок педагогічного процесу й визначаються такими характеристиками: інтегративністю (об’єднання зусиль соціальних інститутів, фахівців, батьків, самої дитини, громадськості); варіативністю (наявність вибору форми навчання й виховання, а також типу освітньої установи на всіх етапах розвитку дитини); рівнодоступністю (усунення „сліпих місць”, до яких дитина з інвалідністю не може отримати доступу); толерантністю (доброзичливим ставленням до дітей із проблемами здоров’я).

Структуру інклюзивного освітнього середовища складають внутрішньо-шкільний та зовнішньошкільний компоненти, що об’єднуються спільною *метою* надання якісної освіти всім учням, незалежно від стану здоров’я та можливостей розвитку, створення перспектив повноцінного соціального життя завдяки залученню до активної участі в житті колективу, де забезпечується взаємодія його членів, турбота один про одного як рівноцінних партнерів співтовариства.

Кожен із компонентів вирізняється власною специфікою. Так, *внутрішньошкільне інклюзивне освітнє середовище* спрямоване на організацію та підтримку навчально-виховного процесу, що задовольняє освітні та соціальні потреби всіх дітей; створення системи надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей із особливими освітніми потребами й позитивного клімату в шкільному середовищі. Провідним шляхом створення інклюзивного середовища в школі є здійснення соціального виховання учнів за такими напрямами: організація життєдіяльності з метою формування гуманності, людяності, емпатійності та інших якостей і характеристик, притаманних людині з високою духовністю, збагачення соціального досвіду учнів, розвиток у них активної життєвої позиції, а також соціально-педагогічна профілактика відхилень поведінки дитини від прийнятих у суспільстві норм тощо. Важливим механізмом соціального виховання в школі є соціальна взаємодія його учасників, спрямована на організацію позитивного середовища школи, а соціальний педагог стає одним із головних творців такого середовища. Для створення внутрішньошкільного інклюзивного освітнього середовища вкрай важливим є також урахування соціально-реабілітаційного напряму соціально-педагогічної діяльності, оскільки соціальна реабілітація є важливим позитивно керованим чинником розвитку соціальності учнів із особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі школи.

Створення *зовнішньошкільного інклюзивного освітнього середовища* передбачає широку популяризацію в соціумі соціальної моделі інвалідності, унормованої державними документами України, а також становлення неосоціальної моделі (А. Шевцов), що поширюється у свідомості прогресивного людства; створення можливостей для реалізації учнями здобутих у школі знань, вироблених умінь і навичок, досвіду емоційно-чуттєвого ставлення до світу та творчої діяльності в реальному житті за активної просоціальної діяльності; педагогізацію соціального середовища, що оточує школярів і покликане гармонізувати вплив різноманітних чинників соціалізації на процес цілісного становлення особистості дитини. Для розвитку цього компонента необхідною є соціально-педагогічна робота як посередницька діяльність між учнем, особливо якщо це учень із проблемами здоров’я й розвитку, і соціумом.

Соціальний педагог розглядається як провідний суб’єкт розвитку соціальності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, що є посередником між особистістю та її оточенням, посилається не тільки на свій власний потенціал, а й інтегрує можливості інших фахівців, різних соціальних інститутів задля створення позитивних умов в інклюзивному освітньому середовищі (внутрішньому та зовнішньому) для сприяння становленню й розвитку соціальності учнів.

Відповідно до особливостей роботи соціального педагога в інклюзивній школі, виокремлюємо дві *складові* його діяльності: основну – соціальне виховання всіх учнів – і додаткову – соціально-педагогічну допомогу учням із інвалідністю, які її потребують, що в єдності забезпечують формування в школярів соціальних знань й умінь, удосконалення соціальних і соціально цінних якостей, соціальних емоцій, ціннісної сфери учнів як суб’єктів соціальної взаємодії, засвоєння зразків поведінки в шкільному мікросоціумі. Основне *призначення* соціального педагога як суб’єкта розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищіполягає у спрямуванні позитивних впливів цього середовища на соціальне виховання особистості учнів, інтеграцію їх у мікросередовище незалежно від рівня їхнього здоров’я та можливостей розвитку, а соціальна допомога дітям із інвалідністю, яку надає фахівець, має тлумачитись у виховному сенсі як усунення дії негативних чинників на розвиток соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі.

*Специфіка* діяльності соціального педагога в школі полягає в необхідності створення й підтримки інклюзивного освітнього середовища, безпосереднього та опосередкованого керування його впливами на розвиток соціальності учнів шляхом організації соціально-педагогічної роботи з учнівськими колективами задля формування толерантних і дружних взаємин у класі; сприяння становленню особистості в колективі, допомоги у подоланні соціально-педагогічних проблем, соціальної реабілітації учнів із інвалідністю; просвітницької роботи з педагогами, батьками, мікросередовищем.

Соціальний педагог виконує в інклюзивному освітньому середовищі цілу низку професійних функцій, зміст яких є специфічним, а саме: *морально-гуманістична* – полягає у створенні умов для спільної, заснованої на принципах колективізму діяльності учнів із різним рівнем здоров’я, формування гуманних взаємин учителів, батьків та учнів; *правозахисна* – зводиться до забезпечення в навчально-виховному процесі принципів громадянської рівності всіх дітей незалежно від стану здоров’я та можливостей розвитку; *організаторською* – передбачається управління чинниками інклюзивного освітнього середовища; *діагностично-прогностична* – полягає у визначенні та вивченні ознак, що характеризують стан розвитку соціальності учня, зокрема дитини з особливими потребами, визначення можливих перспектив розвитку її соціальності; *попереджувально-профілактичною* – забезпечується попередження негативних некерованих впливів середовища на учнів; *соціально-терапевтична* – пов’язана з організацією соціально-терапевтичної допомоги дітям із інвалідністю та їхнім сім’ям; *комунікативною* –передбачається налагодження контактів із тими, хто потребує допомоги й підтримки в процесі залучення до інклюзивного навчання та фахівцями, налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами, у тому числі медичними закладами й закладами спеціальної освіти для проведення різних соціально-виховних заходів у роботі з дитиною-інвалідом або її оточенням; *психолого-соціально-педагогічною* – передбачаються різноманітні види консульту-вання й корекції міжособистісних взаємин учнів у класі з інклюзивним навчанням, допомога в соціальній реабілітації дітям із інвалідністю, сприяння подоланню психологічних труднощів, що можуть виникнути в дітей у процесі адаптації до інклюзивного освітнього середовища; *соціально-медико-реабілітаційною* – забезпе-чується організація роботи з профілактики проблем здоров'я серед учнів, надання в разі необхідності першої медичної допомоги, зокрема й дітям із різними захворюваннями.

Розроблено функціональну структуру роботи соціального педагога як суб’єкта розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі, що складається з предмета, засобів, процедур, продукту, знань і вмінь відповідно до зазначених вище функцій.

Підкреслимо, що при усуненні соціальних конфліктів, вирішенні проблемних ситуацій в інклюзивному освітньому середовищі особливого значення набуває особистісна складова професійної готовності фахівця, що зумовлює толерантне й гуманне ставлення до проблем дітей із інвалідністю та їхніх родин, відбивається на рівні культури поведінки й педагогічного такту педагога, що є дієвим взірцем для учнів, сприяє формуванню в нього суб’єктної позиції. Особливо важливим і специфічним для забезпечення розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі є те, що особистісний компонент підготовленості фахівця має характерну ціннісну складову, оскільки соціальний педагог в умовах інклюзивної освіти є носієм гуманістичних цінностей та етичних переконань, пов’язаних із розумінням проблем учнів із особливими освітніми потребами у вимірі сучасних соціальної й неосоціальної моделей інвалідності.

Висновки, яких дійшли в результаті теоретико-методологічного аналізу досліджуваної проблеми, стали підґрунтям для подальшої дослідної роботи для розробки й упровадження соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в інклюзивному середовищі освітнього закладу, визначення відповідного інструментарію роботи соціального педагога як суб’єкта розвитку соціальності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням.

У четвертому розділі **– „Обгрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти” –** представлено концептуальні засади соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти; обгрунтовано та розроблено її відповідне програмно-змістове та методично-процесуальне забезпечення.

Соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти розглядається як сукупність та послідовність запровадження форм, методів і засобів поступового вироблення особистістю здатності до соціальної взаємодії в процесі соціального виховання у визначеній соціальній ситуації розвитку: внутрішній, що детермінується загальними психофізіологічними та психосоціальними характеристиками учнів із різним рівнем здоров’я й можливостями розвитку, та зовнішній, що визначається специфічними умовами інклюзивного освітнього середовища.

Необхідність визначення концептуальних засад соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти з опорою на принципи системного, технологічного, середовищного й синергетичного методологічних підходів, зі здійсненням системно-структурного та факторного аналізу зумовлюється складністю й інноваційністю досліджуваної проблеми, потребою в чіткому окресленні основних базових положень, що забезпечать відповідність розробленої технології вимогам концептуальності й системності.

Обгрунтовані *концептуальні засади* соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти полягають у визначенні таких її ознак:

– *системність* – розуміння розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, що є об’єктом технологізації, як процесу поступових змін особистості дитини, вироблення нею здатності до соціальної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі, що об’єднує низку взаємопов’язаних і взаємодетер-мінованих компонентів: суб’єкт-об’єктний, програмно-змістовий (напрями, види, етапи), методично-процесуальний (форми, методи, засоби), специфіка яких визначається зв’язками з системоутворювальним – нормативно-цільовим компонентом (мета, завдання, принципи), що спрямовує процес на сприяння розвитку когнітивної, ціннісно-самооцінної, емоційно-особистісної, діяльнісно-поведінкової складових соціальності, завдяки чому забезпечується розширення можливостей учнів свідомо брати участь у соціальних зв’язках;

– *орієнтованість на середовищний підхід* – урахування того, що рушійними силами розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти є різноманітні внутрішні й зовнішні, загальні та специфічні чинники розвитку соціальності учнів; відповідно до цього, соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів має базуватися на створенні в школі інклюзивного освітнього середовища (внутрішньошкільного, зовнішньошкільного), у якому забезпечується опосередкований, спеціально організований позитивний вплив на учня сукупності зазначених чинників;

– *комплексність, інтегративність* – упорядкування технологічних процедур, форм, методів, засобів у контексті розуміння процесу соціального виховання в школі, основним суб’єктом якого є соціальний педагог, як цілеспрямованої соціальної взаємодії учнів між собою, із педагогами та фахівцями, у цілому з середовищем школи та зовнішнім мікросередовищем. У такій взаємодії інтегрується вплив усіх означених чинників й безпосередньо забезпечується розвиток соціальності школярів завдяки взаємообміну інформацією, думками, ціннісними орієнтаціями, соціальними емоціями, способами діяльності та спілкування, що відбувається завдяки налагодженню безпосередніх або опосередкованих контактів в інклюзивному освітньому середовищі;

– *гнучкість* зумовлена тим, що процес розвитку соціальності учнів із обмеженими можливостями в умовах інклюзивної освіти є нелінійним і динамічним і детермінується не лише дією специфічних зовнішніх (готовність дітей із інвалідністю до школи, психолого-педагогічна грамотність батьків, сприятлива атмосфера в класному колективі, демократичний стиль спілкування вчителя, безбар’єрні просторові умови, наявність кваліфікованих фахівців, налагодження системи взаємодії школи з центрами реабілітації та закладами спеціальної освіти, готовність педагогічної та батьківської громадськості до сприйняття ідей інклюзії), а й впливом менш керованих внутрішніх (вплив захворювання або психо-біологічного відхилення на особистість дитини; явище компенсації психофізіологічного дефекту за рахунок внутрішніх ресурсів організму й особистості) чинників розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти.

Програмно-змістове обгрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти є необхідним, оскільки забезпечує наближення визначених концептуальних положень до рівня безпосередньої розробки відповідних форм, методів і засобів соціального виховання шляхом деталізації змісту та створення програмного забезпечення соціально-педагогічної діяльності. Зважаючи на те, що розвиток соціальності учнів здійснюється керованим впливом чинників інклюзивного освітнього середовища (внутрішньошкільного та зовнішньошкільного), розроблене програмне забезпечення набуває комплексної спрямованості на сприяння розвитку соціальності учнів у класному колективі, налагодження конструктивної партнерської взаємодії між учнями з особливими освітніми потребами та різними суб’єктами соціального виховання у школі, інтеграцію учнів із інвалідністю у внутрішньошкільне середовище; а також налагодження взаємодії між учнем і його родиною, педагогами школи та фахівцями, налагодження контакту між учнем і мікросоціумом. Кожен із напрямів отримав віддзеркалення та грунтовне програмно-змістове опрацювання в Комплексній програмі розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі, яку було покладено в основу розробки методично-процесуального забезпечення відповідної соціально-педагогічної технології.

Відзначимо, що соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі поєднує два елементи: перший – забезпечує розвиток соціальності учнів в умовах внутрішньошкільного, другий –зовнішньошкільного інклюзивного освітнього середовища. При обгрунтуванні процесуально-методичного аспекту технології все розмаїття форм, методів і засобів соціально-педагогічної діяльності впорядковано відповідно до цих елементів за визначеними вище змістовими напрямами, перший із яких містить форми, методи, засоби сприяння розвитку соціальності учнів у класному колективі, налагодження конструктивної партнерської взаємодії між учнями з особливими потребами та суб’єктами соціального виховання в школі, сприяння інтеграції учнів із інвалідністю в шкільне середовище; другий – поєднує форми, методи й засоби налагодження конструктивної взаємодії між учнем, його родиною, педагогами школи та фахівцями, посередництва між учнем і зовнішнім мікросоціумом (громадою, сімейно-сусідськими спільнотами). Крім того, для послідовної методично-процесуальної конкретизації зазначених напрямів усі форми, методи, засоби роботи розподілено відповідно до етапів соціально-педагогічної діяльності (підготовчий, діяльнісно-функціональний, рефлексивний).

У процесі обгрунтування методично-процесуального забезпечення внутріш-ньошкільної взаємодії учнів ураховували, що головним у такій роботі є формування дружнього, згуртованого, творчого дитячого колективу; надання учням соціальних знань, вироблення умінь, розвиток групових морально-ціннісних поглядів школярів, створення у колективі традицій, що забезпечують безбар’єрне спілкування та спільну діяльність усіх учнів класу незалежно від стану їхнього здоров’я; створення умов для формування індивідуальності кожного учня в колективі, формування соціальних якостей, розкриття соціальних емоцій, вироблення просоціальної поведінки, усвідомлення суб’єктності. Зважаючи на це, основу методично-процесуального забезпечення розвитку соціальності учнів на підготовчому етапі склали різноманітні форми організації позакласної діяльності учнів як традиційні (виховні години, зустрічі з соціальним педагогом, адаптаційні та соціально-виховні заняття, колективні творчі справи, вікторини, конкурси тощо), так й інноваційні в умовах школи (клуб „Інклюзивний кінотеатр”, соціально-педагогічний тренінг, тьюторський супровід, заняття „Школи волонтера” тощо).

При розробці форм і методів розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти дотримувалися принципу єдності й нерозривності педагогічного процесу, розуміючи, що здобуті в такій діяльності соціальні знання, засвоєні цінності, розвинені соціальні якості, стратегії поведінки учнів мають підтверджуватись і розвиватись не лише в позаурочній діяльності, а й на уроці, що забезпечується, насамперед, підготовкою педагогів школи до налагодження конструктивної партнерської взаємодії в системі „вчитель – учень”, „учень – учень”. Зважаючи на це, під час розробки процесуально-методичного забезпечення соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти зосередили увагу на обгрунтуванні відповідних форм, методів, засобів роботи (просвітницькі конференції, семінари-тренінги для провадження інклюзивної освіти у ЗНЗ, майстер-класи для вдосконалення в учителів умінь і навичок із корекційної педагогіки та дефектології, соціально-педагогічні тренінги для подолання вчителями упередженості щодо людей із інвалідністю, сесії з запровадженням кейс-методу для педагогів, які безпосередньо працюють із учнями із інвалідністю, налагодження системи Інтернет-інформування фахівців, батьків, учнів тощо).

Обгрунтовуючи соціально-педагогічну технологію, враховували, що важливе значення в розвитку соціальності учнів має створення в шкільному середовищі сприятливих інфраструктурних і соціально-психологічних умов для інтеграції учнів, зокрема завдяки організації міжвікових соціально-педагогічних тренінгів, вистав форум-театру та проведенню флешмобів із проблем спільного навчання дітей із різним рівнем здоров’я, відкритим звітам і фотозвітам волонтерської групи, створенню елементів дружнього до дітей із інвалідністю естетичного оформлення приміщень.

Розробкою методично-процесуального забезпечення зовнішньошкільної взаємодії учнів зумовлено визначення форм, методів і засобів налагодження контакту між учнями, їхніми батьками, педагогами та фахівцями в умовах зовнішньошкільного мікросередовища, підвищення рівня знань і вдосконалення вмінь громади щодо соціальної та освітньої інклюзії, створення системи взаємодопомоги в мікросередовищі (волонтерські акції, телевізійні передачі, екскурсії, виставки, семінари з обміну педагогічним досвідом, консультативні зустрічі, інтерактивний семінар-тренінг, семінари з запровадженням практичних методів, просвітницько-інформаційні акції, створення сайту для учнів із особливими освітніми потребами, їхніх родин і фахівців, вуличні вистави форум-театру про проблеми дітей із особливими освітніми потребами, флешмоби, соціально-педагогічні акції, ігротеки).

У п’ятому розділі **–** „**Дослідно-експериментальна перевірка ефективності соціально-педагогічної технології розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти**” – репрезентовано принципи, на яких ґрунтувалося дослідження, критерії, показники й рівні розвитку соціальності учнів, висвітлено питання реалізації й результати аналізу ефективності розробленої соціально-педагогічної технології.

Експериментальне дослідження проводилось упродовж 2008 – 2012 рр., у ньому взяли участь 6139 учнів загальноосвітніх навчальних закладів м. Харкова, із них 1,3 % становили діти з інвалідністю. Також в експерименті були задіяні 1297 учителів, соціальних педагогів, психологів, представників адміністрації загальноосвітніх навчальних закладів Харкова та області, а також Автономної Республіки Крим, 126 студентів – майбутніх соціальних педагогів Комунального закладу „Харківська гуманітарно-педагогічна академія”, Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта).

Посилаючись на розуміння соціальності як комплексної соціально детермінованої характеристики індивіда, у якій поєднується низка складових, обрано відповідні критерії й показники розвитку соціальності: *когнітивний* (соціально-комунікативна компетентність, соціальні знання), *ціннісно-самооцінний* (соціальні цінності та етичні уявлення, адекватність саморозуміння особистості, переконання оточення, що вплинули на розвиток і становлення особистості дитини в процесі її соціалізації), *емоційно-особистісний* (характеристика кола спілкування, соціальні емоції, соціальні якості), *практично-діяльнісний* (соціальні вміння, соціальна поведінка, соціальна активність). Було визначено також критерій „соціальна ситуація розвитку учня”, за яким оцінювалася внутрішня й зовнішня ситуація розвитку учнів, що забезпечувало з’ясування характеру впливу чинників і суб’єктів мікросередовища на розвиток соціальності учнів.

На констатувальному етапі експерименту вивчення соціальності учнів проводилося за означеними критеріями й показниками за допомогою відповідного діагностичного інструментарію з розподілом за рівнями (високий, середній, низький). У процесі дослідження було визначено експериментальну (ЕГ), до якої ввійшли 3078 учнів (НВК № 159; ЗОШ № 54, 78, 124) та контрольну (КГ) – 3061 учень (НВК № 35, 108, 158; ЗОШ № 26, 31, 38) групи.

Під час дослідження було визначено й підтверджено методами експертного оцінювання та бесід із учителями і працівниками психологічних служб шкіл, що основними проблемами розвитку когнітивної складової соціальності учнів у шкільному середовищі є: бар’єри в міжособистісній взаємодії у класі, заборони на обговорення „незручних” тем, розуміння вчителем дисципліни як обмеження можливості самовираження учнів; нехтування інтересами учнів у наданні їм соціальних знань. Розвитку ціннісно-самооцінної складової соціальності учнів перешкоджають невизначеність у класі певних принципів спілкування й діяльності, недостатня чіткість системи заохочень і покарань; домінування інтересів і потреб представників певної соціальної групи над колективними принципами та правилами життєдіяльності. Основними проблемами формування емоційно-особистісної складової соціальності учнів є недостатня увага педагогів до емоційного життя учнів, перенавантаження їхнього життя когнітивними впливами; низький рівень особистісно-емоційної культури педагога як основного прикладу для соціального наслідування учнями; відсутність у класі системи заохочення розвитку соціальних якостей. Розвиток поведінкової складової соціальності учнів у школі ускладнюється тим, що у шкільних колективах немає „моди” на просоціальну поведінку, взаємодопомогу, волонтерську підтримку; уповільнюється формалізованим характером виховних заходів, пасивним світосприйняттям, інтегрованим учнями з мікросередовища (сім’ї, класу тощо).

Відзначаючи специфіку розвитку соціальності учнів із різними нозологічними групами підкреслимо, що переважна більшість з них (близько 67 % від загальної кількості дітей із обмеженими можливостями, які навчаються в досліджуваних ЗНЗ) відзначалися збереженим інтелектом. Методом експертного оцінювання було встановлено, що розвитку соціальності таких учнів перешкоджають такі проблеми: фізичне страждання, нерозуміння оточенням, самотність, неможливість брати участь у багатьох шкільних заходах, повсякденних розвагах, недоступність деяких місць інфраструктури освітнього середовища тощо. Розвиток соціальності учнів із незначними ментальними порушеннями, обмеженнями психічного розвитку та поведінковими розладами, яких у школах виявилося значно менше (близько 24 %), зумовлювалися недостатньо розвиненим умінням контролювати власну поведінку, шкільною неуспішністю, конфліктами в класі, стигматизувальним ставленням оточення тощо. Незначна кількість дітей із інвалідністю (близько 9 %) вирізнялася комплексністю захворювань й сполученням зазначених вище проблем розвитку соціальності, що призводило до низького її рівня в цієї категорії учнів й зумовлювало необхідність посилення соціально-педагогічної роботи з ними.

Розроблена соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти впроваджувалась у закладах освіти, де навчалися учні експериментальної групи. Поетапна реалізація соціально-педагогічної технології забезпечила сприяння соціальній взаємодії учнів, їхніх батьків, вчителів, фахівців в інклюзивному освітньому середовищі як внутрішньошкільному, так і зовнішньошкільному.

На *підготовчому етапі* соціально-педагогічної технології вирішувалася низка завдань, відповідно запроваджувалися форми, методи, засоби роботи зі створення сприятливих взаємин усіх учнів класу (виховні години, клуб „Інклюзивний кінотеатр”, адаптаційні заняття); формування узгодженого бачення фахівцями проблем соціального виховання учнів із різним рівнем здоров’я (просвітницькі конференції, круглі столи, семінари); удосконалення інфраструктурних умов для інтеграції учнів до освітнього середовища (створення та збереження трудомістких об’єктів інклюзивного середовища за активної участі школярів та їхніх сімей, оформлення виставок та експозицій, присвячених пропаганді принципів спільного навчання); підготовка родин учнів, педагогів і фахівців до взаємодії (просвітницька робота, консультативні зустрічі фахівців із батьками, семінари з запровадженням методу проблемних ситуацій); діагностика умов і підготовка суб’єктів діяльності й середовища (методика „Аудит доступності мікрорайону”, засідання „Школи волонтера” з підготовки до роботи в умовах мікросередовища).

Наступний – *діяльнісно-функціональний етап* реалізовувався завдяки впровадженню різноманітних форм, методів, засобів відповідно до напряму роботи: соціальна освіта молодших школярів (соціально-виховні заняття, тематичні класні години, індивідуальні форми соціального навчання); допомога учням середньої школи в розвитку індивідуальності в колективі (розв’язання соціально-педагогічних ситуацій, рефлексивні заняття, творчі конкурси, колективні творчі справи); засвоєння просоціальної поведінки, усвідомлення суб’єктності учнями старшої школи (заняття „Школи волонтера”, тьюторська допомога, соціальні проекти, благодійні акції); просвіта педагогів, допомога вчителю в організації соціальної взаємодії учнів на уроці й у позаурочний час (семінари-тренінги, круглі столи, майстер-класи для педагогів, посередницький обмін інформацією, взаємні консультації); створення соціально-психологічних умов для інтеграції учня до освітнього середовища, підтримка міжвікової взаємодії учнів (міжвікові соціально-педагогічні тренінги, шкільні фотосесії, флешмоби, ініціативи волонтерської групи); налагодження взаємодії між учнями та їхніми батьками, педагогами та фахівцями (просвітницько-інформаційні акції, індивідуальні консультативні зустрічі батьків із фахівцями, відкриті батьківські зібрання, шкільні свята з запрошенням активних родин); підвищення рівня знань і вдосконалення вмінь громади щодо соціальної та освітньої інклюзії, залучення представників громади до розв’язання проблем та задоволення потреб дітей із інвалідністю (вистави форум-театру, флешмоби, соціально-педагогічні акції, ігротеки).

На *рефлексивному етапі* здійснювалося якісне оцінювання всіма суб’єктами соціального виховання отриманих результатів завдяки проведенню рефлексивних занять, семінарів, звітних концертів, виставок дитячої творчості, фотозвітів, відкритих занять в інклюзивних класах, підсумкових педагогічних рад із запрошенням фахівців тощо.

Порівнянням результатів початкової й підсумкової діагностики рівнів розвитку соціальності учнів ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту визначили результативність розробленої соціально-педагогічної технології (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Зведені дані про рівні розвитку соціальності учнів у контрольній та експериментальній групах до початку та після закінчення експерименту**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | Критерії | | | | | | | |
| Оцінювання соціальності за критеріями (когнітивний, ціннісний, емоційно-особистісний, практично-діяльнісний) - середній показник | | | | Соціальна ситуація розвитку учня | | | |
| ЕГ, на початку (%) | ЕГ,  після (%) | КГ, на початку (%) | КГ,  після (%) | ЕГ, на початку (%) | ЕГ,  після (%) | КГ, на початку (%) | КГ,  після (%) |
| Високий | 19,5 | 62,9 | 20,7 | 22,7 | 19,8 | 63,1 | 21,8 | 23,4 |
| Середній | 41,2 | 25,3 | 42,4 | 44,0 | 41,7 | 25,5 | 41,8 | 42,5 |
| Низький | 39,3 | 11,9 | 36,8 | 33,3 | 38,6 | 11,5 | 36,5 | 34,2 |

Посилаючись на вивчення результатів за допомогою методів математичної статистики (критерій Стьюдента) визначили статистичну значущість отриманих даних в експериментальній групі. Вірогідність змін за всіма показниками для експериментальної групи була підтверджена з досить високою ймовірністю: не нижче 95 % і, навпаки, для контрольної групи зміни за всіма показниками виявилися незначними.

У цілому, на підставі аналізу результатів експериментального дослідження підтвердили тезу про ефективність соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів.

**ВИСНОВКИ**

У дисертації наведено теоретичне узагальнення й нове розв’язання наукової проблеми розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, що позначилось в обгрунтуванні теоретичних основ, розробці й експериментальній перевірці соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти. Проведене дослідження дає підстави для таких висновків і узагальнень:

**1.** Ретроспективний аналіз наукової літератури та вивчення сучасного стану розробленості проблеми стали підставою для твердження, що за постійного збереження інтересу до досліджуваної проблеми вчених різних галузей усе розмаїття досліджень соціальності підлягає умовному розподілу за розумінням сутності цього феномена, як-от: частини людської культури (філософські й соціально-філософські науки), сутнісної ознаки громади (соціологія), сукупності соціальних характеристик індивіда (психолого-педагогічні науки). На основі інтеграції поглядів учених різних галузей нині відбувається вироблення й розвиток нового соціально-педагогічного підходу до розуміння соціальності як продукту керованих впливів усього соціального середовища (завдяки чому транслюється зміст людської культури), зокрема й мікросередовища (громади) на розвиток індивіда як суб’єкта соціальної взаємодії.

У різноманітних наукових джерелах (соціологічних, медико-психологічних, педагогічних, зокрема з корекційної та соціальної педагогіки), присвячених проблематиці освіти учнів із обмеженими психофізичними можливостями, висвітлюється необхідність вироблення на перехресті наявних у науці підходів до розв’язання проблем навчання, виховання й розвитку людей із обмеженням життєдіяльності єдиної „інклюзивної” концепції, що має базуватися на розумінні провідного значення для повноцінного розвитку дитини з особливими освітніми потребами соціальної взаємодії, здатність до якої забезпечується формуванням нею соціальності в просторово доступному та психологічно сприятливому освітньому середовищі.

**2.** Соціальність визначено в соціально-педагогічному аспекті як інтегрований результат процесу соціального виховання особистості, здатність людини взаємодіяти з соціальним світом, що базується на ідеях самозбереження соціуму, людства в цілому, єдності й гармонійної взаємодії людей різних національностей, соціально-вікових груп, класової приналежності, стану здоров’я, рівня розвитку й можливостей, у структурі якого поєднуються соціальні знання й уміння (когнітивна складова), соціальні цінності (ціннісна складова), соціальні якості, здатність до виявлення соціальних емоцій (емоційно-особистісна складова), стратегії поведінки в суспільстві, суб’єктність (діяльнісно-поведінкова складова).

**3.** Розвиток соціальності учнів схарактеризовано як процес спрямованої, закономірної позитивної зміни особистості, набуття нею соціального досвіду, удосконалення соціально значущих і соціальних якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій, людських цінностей, напрацювання різних форм самовиявлення в різних видах соціальної поведінки, усвідомлення себе суб’єктом власної діяльності, що забезпечує поступове вироблення учнем здатності до соціальної взаємодії й відбувається в певній соціальній ситуації розвитку, пов’язаній, із одного боку, із загальною психофізіологічною та соціальною незрілістю дитини (внутрішня ситуація розвитку), із іншого – зі специфічними умовами розгортання зазначеного процесу, що створюються в освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу (зовнішня ситуація розвитку).

Аналіз наявних класифікацій психофізичних обмежень, інтерпольований на проблему розвитку соціальності учнів, дає підстави для визначення *видів розвитку соціальності* дітей, які найбільш імовірно можуть бути охоплені інклюзивним навчанням: перший – поєднує учнів із обмеженням рухової активності, із зниженням функцій слухових і зорових аналізаторів, розвиток соціальності яких потребує створення зовнішніх, матеріальних умов для компенсації обмежень, посилення позитивного соціально-виховного впливу; другий – спостерігається в учнів із ментальними порушеннями, обмеженнями психічного розвитку та поведінковими розладами, у яких успішність розвитку соціальності пов’язана з подоланням наслідків стійкої негативної дії обмежень розвитку різних сфер особистості завдяки позитивному середовищному стимулюванню. Успішність процесу розвитку соціальності дітей зі складними комплексними порушеннями здоров’я (третій вид) багато в чому визначається ефективністю їхнього лікування та соціальної реабілітації у спеціальних центрах, а їх залучення до інклюзивного навчання за сучасних умов є ускладненим.

**4.** На підставі аналізу витоків ідеї інклюзивної освіти, узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду, вивчення сучасних законодавчо-нормативних та соціально-педагогічних засад розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти висвітлюються такі провідні тенденції соціокультурної динаміки суспільства щодо соціального виховання дітей із інвалідністю: інклюзія не обмежується реформуванням освіти, вона впливає на зміст соціальності суспільства; інклюзивною освітою забезпечується становлення та транслювання молодому поколінню нового соціального знання про відмінності як позитивне явище, що стимулює розвиток суспільства; інклюзивні процеси в освіті відзначаються вираженою соціально-педагогічною сутністю, оскільки інклюзія є сучасною, зумовленою новим суспільним поглядом на проблему інвалідності, формою соціального виховання дітей із особливими освітніми потребами.

**5.** Дитина з інвалідністю здатна набувати соціальності лише у специфічному – інклюзивному – освітньому середовищі, яке визначено як сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, факторів, об’єктів інфраструктури, що забезпечують максимально можливе залучення учнів із особливими потребами до всіх ланок педагогічного процесу й характеризуються інтегративністю, варіативністю, рівнодоступністю, толерантністю.

**6.** Соціальний педагог – провідний суб’єкт розвитку соціальності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, який є посередником між особистістю та її оточенням, що спирається не тільки на свій власний потенціал, а й об’єднує можливості інших суб’єктів соціального виховання школярів, фахівців різних соціальних інститутів задля створення позитивних умов у шкільному інклюзивному середовищі (внутрішньому та зовнішньому) для сприяння становленню й розвитку соціальності учнів. Соціальний педагог виконує в інклюзивному освітньому середовищі цілу низку професійних функцій (морально-гуманістична, правозахисна, організаторська, діагностично-прогностична, попереджувально-профілактична, соціально-терапевтична, комунікативна, психолого-соціально-педагогічна, соціально-медико-реабілітаційна), зміст яких є специфічним і визначається необхідністю вирішення нових професійних завдань в умовах інклюзивної освіти.

**7.** Соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти розглядається як сукупність і послідовність методів, способів поступового вироблення особистістю здатності до соціальної взаємодії в процесі соціального виховання у визначеній соціальній ситуації розвитку: внутрішній, що детермінується загальними психофізіологічними та психосоціальними характерис-тиками учнів із різним рівнем здоров’я й можливостями розвитку, та зовнішній, що визначається специфічними умовами інклюзивного освітнього середовища.

Концептуальні основи соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти полягають у визначенні її провідних ознак, а саме: системність – об’єктом технологізації є процес, що складається з низки компонентів (суб’єкт-об’єктний, нормативно-цільовий, програмно-змістовий та методично-процесуальний), спрямованих на досягнення всіма школярами високого рівня розвитку соціальності; орієнтованість на середовищний підхід, завдяки якому забезпечується опосередкований спеціально організований вплив на учня чинників інклюзивного освітнього середовища (внутрішньошкільного, зовнішньошкільного); комплексність та інтегративність, чим зумовлюється технологічна розробка процесу соціального виховання, основним суб’єктом якого є соціальний педагог як посередник цілеспрямованої соціальної взаємодії учнів між собою, із педагогами та фахівцями, у цілому з середовищем школи та зовнішнім мікросередовищем; гнучкість, зумовлена тим, що процес розвитку соціальності учнів із обмеженими можливостями в умовах інклюзивної освіти є нелінійним і динамічним, оскільки підлягає впливу не завжди керованих внутрішніх (вплив захворювання або психо-біологічного відхилення на особистість дитини; явище компенсації психофізіологічного дефекту завдяки внутрішнім ресурсам організму й особистості) чинників розвитку соціальності учнів.

Програмно-змістове обгрунтування технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти забезпечило поєднання визначених напрямів розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі як внутрішньошкільному (сприяння розвитку соціальності учнів у класному колективі, налагодження конструктивної партнерської взаємодії між учнями з особливими освітніми потребами та суб’єктами соціального виховання в школі, інтеграцію учнів із інвалідністю у внутрішньошкільне середовище), так і зовнішньошкільному (налагодження взаємодії між учнем та його родиною, педагогами школи та фахівцями, налагодження контакту між учнем та мікросоціумом) у Комплексну програму, спрямовану на вдосконалення здатності особистості дитини до соціальної взаємодії завдяки розширенню можливостей дитини свідомо брати участь у соціальних зв’язках, що реалізуються як обмін інформацією, досвідом діяльності, здібностями, уміннями, навичками, як взаємовплив усіх суб’єктів педагогічного процесу, залучення до системи взаємообумовлених соціальних дій та відносин.

Вищезазначені концептуальні положення та програмно-змістове обгрунтування стали основою для розробки методично-процесуального забезпечення досліджуваної соціально-педагогічної технології, що охоплює два технологічних напрями: розвиток соціальності учнів у внутрішньошкільному інклюзивному освітньому середовищі й розвиток соціальності учнів в зовнішньошкільному інклюзивному освітньому середовищі. За першим – поєднуються форми й методи розвитку соціальності учнів, пов’язані з організацією соціальної взаємодії учнів на уроці та в позаурочний час; за другим – забезпечується налагодження взаємодії між учнем, його родиною, педагогами школи та фахівцями й посередництво між учнем та мікросоціумом (громадою, сімейно-сусідськими спільнотами). У межах зазначених технологій конкретні форми, дії, методи і засоби роботи впорядковано за змістовими напрямами діяльності й етапами (підготовчий, діяльнісно-функціональний, рефлексивний). Варто підкреслити, що особливе місце в процесі розвитку соціальності учнів належить формам позакласної й позаурочної діяльності дитини, запровадження яких сприяє збільшенню часу цілеспрямованого соціально-педагогічного впливу на учнів.

**8.** Проведення експериментального дослідження розвитку соціальності учнів в інклюзивному освітньому середовищі школи грунтувалося на таких принципах: єдності методології й діагностики, пріоритету телеологічного підходу над каузальним суб’єкт-суб’єктних відносин, урахування динаміки розвитку, структурно-динамічної цілісності, комплексного підходу до розв’язання проблем дослідження, об’єктивності, єдності діагностики й соціального виховання школярів, одночасного вивчення колективу й особистості, статистичної вірогідності результатів дослідження.

Для діагностики рівнів розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти ми обрали такі критерії й показники: когнітивний (соціально-комунікативна компетентність, соціальні знання), ціннісно-самооцінний (соціальні цінності й етичні уявлення, адекватність саморозуміння особистості, переконання оточення, які вплинули на розвиток і становлення особистості дитини в процесі її соціалізації), емоційно-особистісний (характеристика кола спілкування, соціальні емоції, соціальні якості), практично-діяльнісний (соціальні вміння, соціальна поведінка, соціальна активність). Вивчалися також внутрішня та зовнішня ситуації розвитку учнів, що забезпечувало з’ясування характеру впливу чинників і суб’єктів соціального мікросередовища різних рівнів на розвиток соціальності учнів.

**9.** За результатами експериментального дослідження підтверджено тезу про ефективність соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів і простежили якісні та кількісні зміни показників рівня розвитку соціальності учнів в експериментальній групі, що дало можливість дійти висновку про збагачення соціального досвіду учнів, становлення системи гуманістичних соціальних цінностей завдяки прийняттю цінностей мікрогрупи, найвищою з яких є толерантне, дружнє ставлення учнів один до одного, та гармонізацію самооцінки дитини в колективі; становлення системи позитивного емоційно забарвленого сприйняття учнем соціальної реальності; становлення соціальних якостей; практичне опанування комплексу соціальних дій, засвоєння й наслідування позитивних зразків поведінки в колективі.

Науковим дослідженням не вичерпується всіх аспектів проблеми розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, безперечно, є необхідність її подальшої розробки за такими перспективними напрямами: аналіз, узагальнення й адаптація до сучасних умов інклюзивної освіти зарубіжного та вітчизняного досвіду навчання, виховання й розвитку дітей із особливостями стану здоров’я в аспекті розвитку їхньої соціальності; узагальнення, удосконалення та деталізація діагностичного інструментарію, програмно-методичного й ресурсного забезпечення процесу розвитку соціальності школярів різних вікових категорій в умовах інклюзивної освіти; теоретично-експериментальні дослідження специфіки траєкторії соціального розвитку дітей із певними нозологічними одиницями в інклюзивному освітньому середовищі; науково-практична розробка питань підготовки майбутніх соціальних педагогів як суб’єктів створення інклюзивного освітнього середовища.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:**

*Монографії, методичні посібники, збірники науково-методичних матеріалів*

1. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія / О. І. Рассказова. – Х.: ФОП Шейніна О. В., 2012. – 322 с.
2. Рассказова О. І. Професійний довідник соціального педагога : навчально-методичний посібник / укладач О. І. Рассказова. – Х.: Видавнича група „Основа”, 2011. – 208 с.
3. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навчально-методичний посібник / М-во освіти і науки України, Укр. наук.-метод. центр практич. психології і соц. роботи, Міжнар. жіноч. правозах. центр „Ла Страда-Україна” ; ред.: К. Б. Левченко, І. М. Трубавіна (авторський колектив О. І. Рассказова, С. Т. Золотухіна та ін.). – К.: ФОП „Куприянова”, 2007. – 240 с. – авт.: С. 65 – 71.
4. Рассказова О. І. Соціально-педагогічна діяльність у позашкільній сфері: навчальний посібник / О. І. Рассказова, О. П. Могілко. – Х., 2003. – 38 с. – авт.: С. 8 – 26.

*Статті у наукових фахових виданнях*

1. Рассказова О. І. Інклюзивна освіта: діагностика соціальності учнів / О. І. Рассказова // Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. – Х., 2012. – Випуск ХХХ. – С. 231 – 240.
2. Рассказова О. І. Актуальні проблеми розвитку соціальності учнів середньої загальноосвітньої школи / О. І. Рассказова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць. – Х., 2012. – №36. – С. 229 – 235.
3. Рассказова О. І. Соціальна ексклюзія як наслідок стигматизації сімей, які виховують дітей з обмеженими можливостями / О. І. Рассказова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – №3. – С. 80 – 86.
4. Рассказова О. І. Студентські волонтерські ініціативи у розвитку соціальності дітей з особливими потребами в умовах розбудови інклюзивного суспільства / О. І. Рассказова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Випуск 14. – Ч. ІІ. – С. 123 – 133.
5. Рассказова О. І. Інклюзивна освіта як шлях реалізації людиноцентриського підходу до розвитку соціальності осіб із інвалідністю / О. І. Рассказова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки : збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Випуск 22. – С. 152 – 161.
6. Рассказова О. І. Діагностика соціальності учнів інклюзивної школи /   
   О. І. Рассказова // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – Луганськ: Видавництво Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, 2012. – № 5 (240). – С. 166 – 175.
7. Рассказова О. І. Програма соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з проблемами здоров’я як засіб розбудови інклюзивного суспільства / О. І. Рассказова // Наукові записки кафедри педагогіки: зб. наук. пр.  
   / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. – Х., 2012. – Вип. ХХІХ. – С. 126 – 138.
8. Рассказова О. І. Роль соціального педагога у розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти / О. І. Рассказова // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – Умань: ПП Жовтій О. О., 2011. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 176 – 182.
9. Рассказова О. І. Розвиток соціальності дітей з особливими потребами як результат практичної діяльності майбутніх соціальних педагогів в інклюзивній школі / О. І. Рассказова // Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. – Х., 2011. – Вип. ХХVІІ. – С. 170 – 177.
10. Рассказова О. І. Діагностика соціальності учнів як напрям соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти / О. І. Рассказова // Педагогіка та психологія: збірник наукових праць / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової.– Х., 2011. – Вип. 40. – С. 119 – 128.
11. Рассказова О. І. Релігія та віра як чинник розвитку інституту багатодітної сім’ї в Україні / О. І. Рассказова, Г. Л.Ткачова // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць / за заг. ред. І. С. Руснак. – Чернівці: Книги – ХХІ, 2010. – Вип. 498 – 499 : Педагогіка та психологія. – С. 140 – 143.
12. Рассказова О. І. Сім’я як чинник збереження психофізичного та соціального здоров’я дітей / О. І. Рассказова // Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. – Х., 2010. – Вип. ХХІІІ. – С. 163 – 172.
13. Рассказова О. І. Соціально-педагогічне забезпечення прав дітей із проблемами здоров’я шляхом соціально-педагогічної підтримки сімей, що їх виховують / О. І. Рассказова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць / редкол.: І. Д. Бех, В. О. Огнев’юк, О. Л. Кононко. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2009. – №11 (спецвип., Ч. 2). –   
    С. 33 – 36.
14. Рассказова О. І. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з сім’ями, що виховують хвору дитину / О. І. Рассказова // Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. – Х.: Видавничий центр ХНУ, 2008. – Вип. ХХ. – С. 229 – 235.
15. Рассказова О. І. Соціально-педагогічний підхід до вирішення проблеми депресії людини / О. І. Рассказова, О. О. Гузій // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : збірник наукових праць / редкол.: Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 49. – С. 235 – 238.
16. Рассказова О. І. Подолання проблеми депресії в Україні: теоретико-методичні засади формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів / О. І. Рассказова, О. О. Гузій // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2008. – №3. –Ч. 2. – С. 123 – 126.
17. Рассказова О. І. Професійна адаптація студентів молодших курсів, що навчаються за спеціальністю „Соціальна педагогіка” / О. І. Рассказова // Вісник Харківської державної академії культури : збірник наукових праць. – Х., 2005. – Вип.16. – С. 226 – 234.
18. Рассказова О. І. Основні чинники та суперечності процесу адаптації старших підлітків у загальноосвітній санаторній школі-інтернаті / О. М. Василенко, Ю. І.  Чернецька, О. І.  Рассказова // Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. – Х., 2006. – Вип. ХVII. – С. 377 – 385.
19. Рассказова О. І. Професійна адаптація студентів-першокурсників, що навчаються за спеціальністю „Соціальна педагогіка” в педагогічному коледжі / О. І. Рассказова // Педагогіка та психологія: збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – Вип. 26. – Ч. 2. – С. 83 – 91.
20. Рассказова О. І. Засоби соціальної адаптації молоді у сфері дозвілля / О. І.Рассказова // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2004. – №4. – C. 55-61.

*Статті в збірниках матеріалів конференцій та інших виданнях*

1. Рассказова О. І. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з подолання проблеми депресії в Україні / О. І. Рассказова, О. О. Гузій // Інтегративний характер ціннісних вимірів освіти в стандартах Болонського процесу: тези доповідей Міжнар. інтернет-конф. (21 – 23 трав. 2008 р., м. Бер-дянськ). – Бердянськ: БДПУ, 2008. – С. 44 – 46.
2. Рассказова О. І. Мезафактори соціалізації як чинники забезпечення ментального здоров’я нації у сучасному світі / О. І. Рассказова, І. Ю. Рожко // Актуальні проблеми сучасної освіти у світлі вимог Болонського процесу: матеріали Міжнар. наук. конф. (21 – 23 верес. 2009 р., м. Севастополь) – Севастополь: Вид-во СевНТУ, 2009. – С. 192 – 194.
3. Рассказова О. І. Соціально-педагогічний підхід до збереження психічного здоров’я молоді / О. І. Рассказова, Т. М. Русакова // Сприйняття здоров’ю дітей та молоді: теоретико-методичні аспекти: матеріали ІV Міжнар. соціально-педагогічної конф. (29 – 30 верес. 2009 р., м. Луцьк). – Луцьк, 2009. – С. 348 – 355.
4. Рассказова О. І. Соціально-педагогічна підтримка сім’ї в забезпеченні психофізичного та соціального здоров’я підростаючого покоління / О. І. Рассказова // Екологічні проблеми природокористування на сучасному етапі, стан та шляхи вдосконалення екологічного виховання молоді : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (21 – 23 жовт. 2009 р., м. Харків). – Х., 2009. – С. 210 – 212.
5. Рассказова О. І. Соціалізація молодших підлітків засобами профорієн-таційної діяльності / О. І. Рассказова, М. І. Пучко // Професійне становлення особистості: проблеми та перспективи : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.  
   (22 – 24 жовт. 2009 р., м. Хмельницький). – Хмельницький: Вид-во ПП Цюпак А.А., 2009. – С. 293 – 297.
6. Рассказова О. І. Волонтерська діяльність як передумова професійного становлення студента / О. І. Рассказова, О. І. Онипченко, Т.П. Вербінець // Актуальні проблеми підготовки фахівців до роботи з соціально дезадаптованими і маргінальними групами населення: зб. тез доповідей Міжнар. наук.-практ. конф. (20 – 22 бер. 2010 р., м. Херсон) – Випуск І – Херсон: ПП Вишемирський, 2010. – С. 78-81.
7. Рассказова О. И. Профориентационная деятельность как средство содействия полноценной социализации младших подростков / О. И. Рассказова, М. И. Пучко // Профессиональное образование: проблемы профориентации и социализации молодежи: материалы І Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (17 – 18 ноября 2010 г., г. Первоуральск, Росія) : сб. трудов / Под общ. ред. Т. В. Ицкович; Филиал РГППУ в г. Первоуральске. – Первоуральск, 2010. – С. 153 – 161.
8. Рассказова О. І. Соціальне виховання дітей трудових мігрантів шляхом організацій культурно-дозвільної діяльності / О. І. Рассказова // Новітня еміграція: проблеми соціального і національного сирітства: зб. наук. статей і виступів за матеріалами круглих столів / Уклад. І. М. Клочковська, Н. О. Гумницька. – Львів: МІОК Національного університету „Львівська політехніка”, 2010. – С. 171 – 172.
9. Рассказова О. І. Можливості інклюзивної освіти у розвитку обдарованості дитини з особливими потребами / О. І. Рассказова // Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави : матеріали ІV Міжнар. наук.-практ. конф. (21 –25 верес. 2011, м. Алушта, АР Крим). – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України. – 2011. – Ч. 2. . – С. 238 – 245.
10. Рассказова О. І. Інклюзивна освіта як перспектива розвитку соціальності дітей з особливими потребами / О. І. Рассказова // Соціальний педагог – спеціаліст із соціального виховання : матеріали регіон. наук.-практ. конф., присвяченої 20-річчю підготовки соціальних педагогів у ХДАК, 15-річчю кафедри соціальної педагогіки (27 жовтня 2011 р., м. Харків) / за ред. проф. А. Рижанової та ін. – Х.: ХДАК, 2011. – С. 23 – 25.
11. Рассказова О. И. Социальные инклюзии в Харькове: опыт волонтерской работы будущих социальных педагогов / О. И. Рассказова // Духовно-нравственные ценности рабочей молодежи : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (17 – 18 нояб. 2011 г., г. Первоуральск, Росія) : сб. стат. / Под. общ. ред. Т. В. Ицкович / Филиал РГППУ в г. Первоуральске. – Первоуральск, 2012. – Ч. ІІ – С. 34 – 39.
12. Рассказова О. І. Соціально-педагогічний інструментарій діагностики соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти / О. І. Рассказова // Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія та практика: матеріали регіон. наук.-практ. конф. (22 лист. 2011 р., м. Харків) / за ред. В. М. Гриньової. – Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2011. – С. 99 – 100.
13. Рассказова О. І. Педагогічна практика майбутніх соціальних педагогів в умовах інклюзивної школи як чинник розвитку соціальності дітей та молоді / О. І. Рассказова // Практично-професійна підготовка студентів у системі вищої освіти: проблеми та шляхи вдосконалення : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.  
    (7 – 8 груд. 2011 р., м. Харків) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Державна наукова установа „Інститут інноваційних технологій і змісту освіти” Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – Х. : ФОП Шейніна О.В., 2011. – С. 227 – 228.
14. Рассказова О. И. Инклюзивное образование как социально-педагогиче-ская проблема современного украинского общества / О. И. Рассказова, М. А. Андре-ева // Проблемы современного специального образования: практический опыт специальных (коррекционных) учреждений : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (заочной) / под. ред. Л.М. Шипициной, С. Т. Посоховой. – Спб.: НОУ „Институт специальной педагогики и психологии”, 2011.– Ч. 1.  – С. 14 – 16.
15. Рассказова О. І. Соціальність учнів інклюзивної школи: ціннісна складова / О. І. Рассказова // Європейські та традиційні українські цінності очима сучасної української молоді : матеріали регіон. наук.-практ.конф. (14-15 бер. 2012 р., м. Харків) – Х.: ХНУБА, 2012. – С. 109 – 113.
16. Рассказова О. И. Помощь семье, воспитывающей ребенка с проблемами здоровья: опыт социальных инклюзий в Харькове / О. И. Рассказова // Современная семья и проблемы семейного воспитания: сб. науч. статей ІІ Междунар. науч.-практ. конф. (20 мар. 2012 р., м. Могилев, Білорусія) / МГУ имени А. А. Кулешова. – Могилев: УО „МГУ имени А. А. Кулешова”, 2012. – С. 385 – 387.
17. Рассказова О. І. Досвід соціальної інклюзії у Харківському регіоні: можливості залучення волонтерського ресурсу / О. І. Рассказова // Педагогічна освіта: стан розвитку, проблеми та перспективи : матеріали регіонал. наук.-практ. конф. викладачів ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації Східного регіону (22 бер. 2012 р., м. Стаханов). – Стаханов: ВП „Стахановський навчальний комплекс Луганського національного університету імені Тараса Шевченка”. – Луганськ: СПД Резніков В.С., 2012. – С. 135 – 136.
18. Рассказова О. И. Новая социальность как эмерджентность инклюзивного общества / О. И. Рассказова, С. Я. Харченко // Инновационные процессы на производстве и в профессиональном образовании: проблемы формирования кадрового потенциала предприятий и образовательного пространства для рабочей и учащейся молодежи : материалы VІ Междунар. науч.-практ. конф. (17 – 18 апр. 2012 г., г. Первоуральск, Росія) / Под общ. ред. Т. В. Ицкович / Филиал РГППУ в г. Первоуральске. – Первоуральск, 2012. – С. 179 – 186.
19. Рассказова О. І. Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими можливостями, у сучасному українському суспільстві: соціальна стигматизація / О. І. Рассказова // Сучасна сім’я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (17 трав. 2012 р., м. Київ) / Мін-во осв. і науки, молоді та спорту України, Киів. ун-т ім. Б. Грінченка; [редкол. Л. Л. Хорунжа, Г. М. Лактіонова, О. В. Безпалько та ін.]. – К.: Київський університет імені Бориса Гринченка, 2012. – С. 125 – 128.
20. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів з особливими потребами як умова вибору ними успішних життєвих стратегій у сучасному соціумі / О. І. Рассказова // Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (25 – 29 вер. 2012 р., Гаспра, АР Крим). **–** К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2012. – С. 238 – 245.
21. Рассказова О. І. Інклюзивна освіта: методика організації взаємодії сім’ї та загальноосвітнього навчального закладу / О. І. Рассказова // Сучасна педагогіка та психологія: вимоги сьогодення : зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (6 жовт. 2012 р., м. Київ). – Київ: ГО „Київська наукова організація педагогіки та психології”, 2012. – С. 61 – 63.
22. Рассказова О. І. Розвиток соціальності особистості в умовах інклюзивної освіти – шлях реалізації демократичних цінностей сучасного європейського суспільства / О. І. Рассказова // Східна Європа у системі координат (Північ, Південь, Захід, Схід) : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф.    
    (25 – 26 жовт., 2012 р., м. Львів). – Львів: Львів. нац. ун-т ім. І. Франка, 2012. – С. 135 – 142.
23. Рассказова О. І. Розвиток соціальності особистості в інклюзивному освітньому середовищі / О. І. Рассказова // Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (13 груд. 2012 р., м. Київ) / Мін-во осв. і науки, молоді та спорту України, Киів. ун-т ім. Б. Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. осв. ім. Б. Грінченка; [редкол. В. О. Огрев’юк, Л. Л. Хорунжа, О. В. Безпалько, Н. М. Віннікова]. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012 – С. 414 – 423.
24. Рассказова О. И. Создание инклюзивной образовательной среды для развития социальности детей с инвалидностью: историко-педагогический обзор и современное состояние вопроса / О. И. Рассказова // Особый ребенок. – 2012. – № 2. – С. 133 – 150.

**Рассказова О. І. Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти. –** Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. – Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. – Луганськ, 2013.

У дисертації репрезентовано цілісне й системне дослідження теоретичних основ і соціально-педагогічної технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти.

Теоретичні основи розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти полягають у розумінні соціальності як суспільного феномена, що характеризується певними ознаками (культурно-історична детермінованість, об’єктивність, загальність, функціональність, дуальність, суб’єктність, орієнтація на іншого, динамічність); визначенні соціальності з соціально-педагогічних позицій як інтегрованого результату процесу соціального виховання особистості, у структурі якого поєднуються когнітивна, ціннісна, емоційно-особистісна, діяльнісно-поведінкова складові; розумінні розвитку соціальності учнів як процесу спрямованої, закономірної позитивної зміни особистості дитини, вироблення нею здатності до соціальної взаємодії, що відбувається в певній соціальній ситуації розвитку (внутрішній і зовнішній); визначенні особливостей розвитку соціальності учнів із різними захворюваннями; розкритті витоків ідеї інклюзивної освіти як продукту соціокультурної динаміки суспільства щодо соціального виховання дітей із інвалідністю; визначенні сутності та складових інклюзивного освітнього середовища школи як найбільш сприятливої ситуації розвитку соціальності учнів особливими освітніми потребами; обгрунтуванні ролі та функцій соціального педагога як основного суб’єкта розвитку соціальності учнів у ЗНЗ із інклюзивним навчанням.

Розроблена й експериментально перевірена соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти грунтується на певних концептуальних основах і забезпечується програмно-змістовою й методично-процесуальною розробками.

Ключові слова: соціальне виховання, розвиток соціальності, учні з особливими освітніми потребами, загальноосвітній навчальний заклад, інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, соціальний педагог, соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів.

**Рассказова О. И. Теория и практика развития социальности школьников в условиях инклюзивного образования.** – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.05 – социальная педагогика. – Государственное учреждение „Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”. – Луганск, 2013.

В диссертации представлены результаты целостного и системного исследования проблемы развития социальности учащихся в условиях инклюзивного образования в аспекте увеличения возможностей включения детей с ограничением жизнедеятельности в общественную жизнь, решения практических задач формирования у их широкого социального опыта, субъектной жизненной позиции в процессе получения образования и воспитания.

Развитие социальности учащихся определяется как постепенное обретение личностью способности к социальному взаимодействию в результате социального воспитания, происходящее в социальной ситуации развития, связанной, с одной стороны, с общей психофизиологической и социальной незрелостью конкретной возрастной группы, с другой – с конкретными условиями развития учащихся в общеобразовательном учебном заведении. Процесс развития социальности характеризуется внутренними и внешними признаками, которые формируются в социальной ситуации развития. Среди внутренних признаков – связанные с психофизиологическим развитием школьников, структурой их личности (расширение сферы социальных знаний, умений и навыков; усвоение определенного образа мышления и социально признанных устойчивых представлений об окружающем мире, развитие механизма самоуправления процессом социализации, формирование системы социальных ценностей личности, усвоения действенно-практических умений, становление субъектности личности, развитие социальных эмоций, осознание телесности). Внешние признаки отражают связь личностного роста учащегося и окружающих его социокультурных обстоятельств (ведущая деятельность, социальный статус школьников, социальный опыт личности и т.д.).

Прослежена эволюция идеи инклюзивного образования как основы развития социальности детей с особыми образовательными потребностями в Украине и за рубежом, обобщены отечественный и зарубежный опыт инклюзивного образования в контексте социокультурной динамики развития общества в вопросах социального воспитания детей с инвалидностью. Проанализированы и систематизированы законодательно-нормативные и социально-педагогические основы развития социальности школьников в условиях инклюзивного образования; раскрыта сутність института среднего образования как социально-педагогической системы содействия привлечению детей с особыми потребностями в общество путем развития их социальности в инклюзивной среде.

Освещены роль и функции профессиональной деятельности школьных социальных педагогов по развитию социальности учащихся в условиях инклюзивного образования; разработана и экспериментально проверена социально-педагогическая технология развития социальности школьников в условиях инклюзивного образования.

Процесс развития социальности школьников с точки зрения технологии рассмотрен как ряд этапов: подготовительный, обеспечивающий подготовку условий инклюзивной образовательной среды; деятельностно-функциональный, предполагающий социальное образование (приобретение социальных знаний, умений, становление системы ценностей), помощь в развитии индивидуальности (формирование социальных качеств, развитие субъектности), обогащение социального опыта учащихся, работу с внутришкольной и внешкольной средами; рефлексивный, обеспечивающий оценку и осознание всеми участниками результатов деятельности.

Разработанное программное обеспечение объединено в комплексную программу развития социальности учащихся в условиях инклюзивного образования, которая реализуется в двух взаимосвязанных сферах – внутришкольной, где способствует улучшению качества образовательной среди школы, и внешнешкольной, где связанна с совершенствованием взаимодействия между школой и внешними по отношению к ней субъектами и факторами.

Работа по совершенствованию внутришкольной среды позитивно влияет на процесс социального взаимодействия между учениками в классе, учениками и педагогами, учениками с инвалидностью и школьной средой. Программой предусматривается так же работа с внешкольной средой, направленная на усиление взаимодействия между учениками, педагогами, родителями, специалистами, учениками с инвалидностью и микросоциумом.

В процессе разработки социально-педагогической технологии развития социальности школьников в условиях инклюзивного образования осуществлена систематизация конкретных форм, методов и средств в зависимости от содержания деятельности в условиях инклюзивного образования. Охарактеризованы основные организационные формы, направленные на развитие социальности учащихся. Выделены формы внутришкольного взаимодействия, предусматривающие, в первую очередь, социальное воспитание – создание ситуаций педагогически направленного влияния социальной микросреды на ученика (инициируются социальным педагогом и другими субъектами социального воспитания во внеклассной деятельности с учащимися).

Определены также дополнительные формы развития социальности учащихся, способствующие улучшению внешнешкольного взаимодействия: формы просветительской работы (субъектами деятельности, ориентированной на широкую популяризацию идей инклюзивного образования, могут быть учителя, волонтеры, родители, сами ученики), а также формы социально-педагогической помощи детям с инвалидностью и их семьям (субъектами такой деятельности являются социальный педагог и команда специалистов: психолог, социальный работник, педагог, коррекционный педагог).

Разработан научно-практический инструментарий для диагностики и развития социальности школьников в условиях инклюзивного образования, созданы методические рекомендации по подготовке студентов, социальных педагогов, учителей, школьной администрации к развитию социальности школьников в условиях инклюзивного образования.

*Ключевые слова:* развитие социальности, социальное воспитание, ученики с особыми образовательными потребностями, общеобразовательное учебное учреждение, инклюзивное образование, социальный педагог, инклюзивная образовательная среда, социально-педагогическая технология развития социальности учащихся.

**Rasskazova O.I. Theory and practice of development of a sociality of students in conditions of inclusive education**. – the Manuscript.

The dissertation on doctoral thesis of pedagogical sciences on a speciality 13.00.05 – social pedagogics. – State establishment „Lugansk Taras Shevchenko National University ”. – Lugansk, 2013.

Complete and system research of theoretical bases and socially-pedagogical technology of development of a sociality of students in conditions inclusive education is presented n thesis research.

Theoretical bases of a sociality of students in conditions of inclusive education consist in: understanding of a sociality as public phenomenon which is characterised by certain signs (cultural-historical determinancy, objectivity, generality, functionality, duality, subjectivity, orientation to another, dynamism); the definition of a sociality from socially-pedagogical positions as integrated result of process of social education of the personality in that structure cognitive, value, emotionally-personal, activity-behavioural components are combined; understanding of development of a sociality of students as process directed, natural positive change of the personality of the child, the introduction of ability to social interaction which occurs in a certain social situation of development (internal and external); definition of features of development of a sociality of students with various diseases disclosing of sources of idea of inclusive education as the product of sociocultural dynamics of a society on social education of children with physical inability; definition of an essence and components of inclusive educational environment of school as the most favorable situation of development of a sociality of students with special educational requirements; a substantiation of a role and functions of the social teacher as basic subject of development of a sociality of students in institutions with inclusive training.

Socially-pedagogical technology of development of a sociality of students is developed and checked up experimentally in conditions of inclusive education is based on certain conceptual bases and is provided with prog-substantial and methodically-procedural designings.

*Keywords:* social education, the development of sociality, students with special educational requirements, a general educational institution, inclusive education, inclusive educational environment, a social teacher, socially-pedagogical technology of development of a sociality of students.