

## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА – ПОТРЕБА СУСПІЛЬСТВА

**А.О. Мігалуш**

*аспірантка*

*Національного технічного університету України*

*„Київський політехнічний інститут”*

У статті висвітлюється проблема освітньої інтеграції, як початкової стадії соціальної інтеграції взагалі. Акцент робиться на необхідність відходу від традиційних форм освіти для дітей-інвалідів та пошуку нових форм.

*Ключові слова:* інклюзивна освіта.

Теперішній стан розвитку України характеризується досить негативною соціальною установкою, щодо інвалідів, становище яких можна назвати соціальною ізоляцією. Її жорстокі грати формують матеріальний статус інвалідів та їх психологічну депривацію, що є причиною хронічних станів самотності, замкненості, розлученості, пригніченості, байдужості. Ще в 1978 р. Виготський писав про шкідливий вплив на інвалідів соціальної ізоляції. Він дійшов висновку, що відриваючи дітей з вадами від сімей та друзів і створюючи для них особливе соціальне середовище, суспільство викликає у них “вторинну інвалідність”, яка призводить до ще більшого відсторонення людини від суспільного життя.

Саме тому необхідно звернути увагу людей на те, що дітям-інвалідам необхідна не стільки жалість, скільки нормальне ставлення до них, розуміння та підтримка. Необхідно зробити усе щоб такі діти могли нормально спілкуватися з однолітками. Повернути їх до нормального, повноцінного життя та спілкування. Зробити усе для того щоб в нашому суспільстві не було ізольованих, відсторонених людей. Починати ж інтеграцію людини з особливими потребами в суспільство потрібно з дитинства, це можливо шляхом впровадження інтегративних форм освіти, серед яких на особливу увагу заслуговує інклюзивна освіта.

На сьогодні проблема освітньої інтеграції, як початкової стадії соціальної інтеграції взагалі, привертає до себе увагу багатьох вчених теоретиків. Наприклад І.Б.Іванова, Л.В.Борщевська, Л.В.Зіброва вказують на те, що хоча сім'я є основним середовищем розвитку і формування людини, але воно не єдине, дитина-інвалід потребує спілкування з іншими членами суспільства, а не повинна замикатися лише на домашньому оточенні. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд, Наталія Софій акцентують увагу на тому, що на сьогодні необхідно відійти від інтернатної та спеціальної форми освіти і перейти до інтегративного навчання. Це пов'язано насам

перед з тим, що з інтернатів виходять діти не підготовлені до життя в суспільстві. Випускники спеціальних закладів мають низький рівень соціалізації та соціальної адаптації. Для них „характерним є:

- невміння частини застосовувати набуті знання та навички;
- недостатньо розвинена самостійність;
- низький рівень готовності до виконання суспільних обов'язків;
- невідповідність до участі в суспільному житті;
- недостатня підготовка до життя та праці в колективі;
- невміння поводитися в конфліктних ситуаціях;
- вузька варіативність поведінки” [1, 23].

Все це викликає занепокоєння про подальше життя дітей та думки про необхідність змін в освіті дітей з особливими проблемами. Альтернативою сучасним інтернатам є інклюзивні заклади освіти.

Інклюзивному навчанню присвячені роботи Н.Макаренка, Л.Никонової, Н.Софій, І.Єрмакової, в яких не лише розповідається про особливості такої освіти, а й наводяться приклади застосування її в дитячих садочках, школах, вищих навчальних закладах України. Важливим кроком в розгляді даного питання є проведення соціологічного дослідження, що стосується відношення до інклюзивної освіти “здорових” дітей, батьків та викладачів наведено в книжці Капської А.Й. “Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями”.

Аналіз літературних наукових джерел показує, що основний акцент в названих вище роботах робиться на необхідність відходу від традиційних форм освіти для дітей-інвалідів та пошуку нових форм, але недостатньо приділяється уваги саме тому яку користь вони принесуть дітям з особливими

потребами, “здоровим” одноліткам, їх батькам та суспільству взагалі. Виходячи з цього автор ставить за мету не просто показати як надається освіта дітям-інвалідам, а й робить спробу дати своє бачення її корисності та необхідності. При цьому враховано думку батьків, вчителів та експертів стосовно можливості надання освіти дітям з обмеженими можливостями на рівні з іншими дітьми в звичайних класах та групах.

Насамперед звернемо увагу на те як “здорові діти” та їх батьки, вчителі відносяться до спільного навчання з дітьми, що мають особливі потреби. За даними соціологічного дослідження Державного центру соціальних служб для молоді за 2002 р. наведеного в роботі “Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями” найбільша терпимо “здорові” діти відносяться до навчання в одному класі з дітьми, що мають порушення опорно-рухового апарата. Менш терпимі вони до тих, у кого є порушення слуху, зору. Найнижчий рівень терпимості серед школярів був виявлений у відношенні дітей з порушеннями в розумовому розвитку – майже половина опитаних висловили побажання, щоб ті училися в окремій школі. Зовсім очевидно, що в даному випадку виявляє себе глибоко укорінені стереотипи, що створюють серйозні бар’єри для інтеграції і дітей, і дорослих у суспільство.

Також “близько 70 % опитаних батьків здорових дітей і 40 % учителів вважають за можливу освітню інтеграцію дітей з пошкодженням опорно-рухового апарата. 36 % батьків позитивно відносяться до інтеграції дітей з порушеннями мови, слуху і зору, серед учителів 20 %. Приблизно всі батьки не заперечують проти того, щоб в одному класі з їхніми дітьми училися інваліди з порушенням опорно-рухового апарата, тоді як усього лише 16 % учителів згодні вести заняття в такому класі” [8, 31]. Знадобиться і перепідготовка вчителів, адже всього лише п’ята частина всіх опитаних педагогів вважають себе цілком підготовленими до подібної ситуації; принаймні, вони не очікують особливих змін у їхньому професійному статусі, кар’єрі і кваліфікації.

Відповідаючи на питання про те, що сьогодні перешкоджає освітній інтеграції дітей-інвалідів батьки і вчителі були солідарні з багатьох питань. На перше місце всі респонденти поставили недосконалість навколишнього середовища, включаючи особливості архітектури і дизайну, транспорту й інших елементів фізичного простору. Для вчителів дефіцит відповідних освітніх програм і власної кваліфікації, фінансування, не розробленість відповідного нормативного забезпечення, мають більшу значимість, ніж для батьків.

У силу професійного досвіду вчителі інакше, ніж батьки, розцінюють проблему адаптації шкі-

льної програми, свою кваліфікацію і правовий контекст шкільного навчання, вони більш песимістичні. А це й не дивно адже саме батьки, а не вчителі були ініціаторами спільного навчання дітей. Поступово в Європі, США, Австралії і Канаді вони почали спонукати педагогів залучати дітей з вадами до звичайних класів. Батьки зрозуміли неадекватний характер спеціальних програм і були сповнені бажанням зірвати тавро сегрегації із системи освіти дітей-інвалідів. Родини прагнули, щоб їхні діти залишалися в рідних домівках, де до них ставилися б як до важливих членів сімей. Таким чином почалося впровадження інклюзивної освіти. Що ж вона собою являє? Що позитивного інклюзивна освіта привнесе в життя дитини з особливими потребами та суспільства?

“Англійське дієслово inclusion перекладається, як утримувати, включати, мати місце в своєму складі. Тому inclusion є терміном, що відображає нові погляди не лише на освіту, але й на місце людини в суспільстві” [9, 358]. Поняття inclusion закордоном (США, Канада, Великобританія), де існує 50-річний досвід соціальної інтеграції нетипових дітей приходять на зміну поняттю “інтеграція”. Адже механічне поєднання (інтеграція) в одному класі дітей з особливими потребами і з звичайним розвитком не означає повноцінної участі перших в житті класу.

Інтеграція в руслі концепції нетиповості являє собою процес об’єднання звичайних та нетипових дітей. При цьому для других не створюються спеціальні умови, адаптоване середовище. При інклюзії відбувається реформування шкіл, перепланування навчальних приміщень таким чином, щоб вони відповідали потребам всіх без виключень дітей. На нашу думку, інклюзію необхідно розглядати в якості етапу (або ступеню) інтеграції, її поглиблення і розширення. При цьому, якщо освітній заклад буде поставлений перед фактом обов’язкового навчання дітей з обмеженими можливостями він стане трансформувати й архітектурно-планувальне середовище і навчально-виховний процес в цілях підвищення доступності його змісту для всіх хто навчається. Таким чином здійснення “інклюзивної освіти” буде достатньо реальним.

З вищезазначеного стає зрозумілим, що інклюзія пов’язана з принципом організації навчання, при якому всі учні учаться спільно зі своїми однолітками в школі за місцем проживання. Крім того принцип інклюзії (включення) означає, що:

- усі діти повинні бути включені в освітнє і соціальне життя, вступаючи в школи за місцем проживання;

- хтось з дітей включається із самого початку;
- завдання інклюзивної школи — побудувати систему, що задовольняє потреби кожного;
- в інклюзивних школах усі діти, а не тільки діти з інвалідністю, забезпечуються такою підтримкою, що дозволяє їм бути успішними, відчувати безпеку.

Отже мета такої школи — дати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства.

На сьогодні інклюзивне навчання може здійснюватись за одним з напрямів:

- повна інтеграція, за якою діти-інваліди з психологічною готовністю до спільного навчання зі здоровими однолітками включаються до звичайних класів (груп) загальноосвітнього (дошкільного) навчального закладу, при цьому вони мають одержувати корекційну допомогу за місцем навчання та проживання;
- комбінована інтеграція, за якої діти з близьким до норми рівнем психофізичного розвитку включаються до звичайних класів (груп) загальноосвітнього (дошкільного) навчального закладу, у процесі навчання вони постійно одержують допомогу вчителя-дефектолога (асистента вчителя);
- часткова інтеграція, за якої діти з обмеженнями, які неспроможні нарівні зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, впливаються лише на частину дня до загальноосвітніх класів (груп);
- тимчасова інтеграція, за якої діти з особливостями потребами об'єднуються зі здоровими однолітками 2-4 рази на місяць для проведення спільних виховних заходів.

Повна і комбінована форми інтеграції за висновками експертів прийнятні для дітей з високим рівнем психофізичного і мовленнєвого розвитку; часткова і тимчасова – доцільні для дітей з нижчим рівнем розвитку, в тому числі і для дітей з порушеннями інтелекту. Тобто для кожної дитини потрібно підібрати найбільш сприятливу для неї форму інтеграції, щоб не зашкодити їй.

Наведу приклад того до чого може призвести неорганізована, так би мовити “спонтанна” інтеграція дитини з особливими потребами в звичайний клас.

“10-річна Аня, народилася з ДЦП, фізичний недолік був не дуже важким: дівчинка пересувалася самостійно, але хода її була нескоординованою. Росла веселою, кмітливою, і батьки вирішили віддати її в звичайну школу. Але ди-

тячий колектив поставився до дівчинки з незвичайною ходою дуже жорстоко: дражнили, насміхалися, придумували образливі прізвиська. Емоційна, вразлива Аня дуже страждала через таке ставлення, замкнулася в собі, стала гірше вчитися. Учителі ж просто відмахнулися від проблем дитини: записали дівчинку у відстаючі і порадили батькам віддати її в спеціалізований заклад” [7, 22]. Про яку освіту на рівних в такому випадку можна говорити. Цей приклад вказує на дві головні проблеми: непідготованість учнів до навчання з дітьми-інвалідами, відсутність кваліфікованих, гуманних вчителів. У більшості випадків самі вчителі і класні керівники стають ініціаторами приниження дитини з особливими потребами “здоровими” однолітками. Часто вчителі звертаються до дітей так щоб підкреслити їх недостатність, виділити серед інших учнів.

В одному з дитячих садків-шкіл, вихователь під час занять говорить (при всіх дітях) вихователям і методистам з інших садочків: “У нас учиться хлопчик із ДЦП. Андрійку, підійди до нас. Бачите, як він уже гарно ходить, а коли прийшов, зовсім не міг самостійно пересуватися. А які в нього зошити! Дивіться, який молодець! Сідай, Андрійку молодець!” [4, 43]. У цій ситуації і сам хлопчик ніяковів і соромився, і всі інші учні не знали куди їм очі подіти.

Психологічна помилка педагога полягає в тому, що він протиставляє дитину з особливими потребами іншим дітям і таким чином підкреслює її обмеженість, з одного боку, а з іншого — створює певну нерівність у взаєминах з дітьми. Можливо, це найскладніше — не виділяти дитини, що має особливості в розвитку, цінувати її гідність, ставитися до її особливостей так само, як до особливостей інших дітей (принаймні наскільки це можливо, щоб ніяк зовні не підкреслювати нічий переваги), аби кожний з них відчував власну неповторність, як і унікальність іншого. Саме викладачі повинні шукати стежку до внутрішнього потенціалу дитини і допомагати їй усвідомити свою індивідуальність і особливість, а також допомогти іншим учням прийняти її як належить.

Здібності Ані і її унікальність були розкриті в Реабілітаційному центрі “Шанс”, що знаходиться в Білій Церкві. Дівчинка навчалася в цьому центрі три роки за індивідуальною програмою, з часом вдалося подолати комплекс неповноцінності. Аня почала змінюватися на очах, стала більш впевненою у собі. Було вирішено повернути дівчинку до загальної школи. Педагоги центру задовго до переведення встановили дружні стосунки з однією зі шкіл, провели поперед-

ню роботу з батьками, дітьми, вчителями. Майбутні однокласники Ані часто бували в центрі, і діти-інваліди приходили до їхньої школи. Підготовка принесла свої плоди: новий клас прийняв Аню прекрасно, вона вписалася в колектив, добре вчиться, у неї багато друзів.

Слід зазначити, що включення дітей з особливими потребами у загальноосвітні групи не відбувається автоматично. Це цілеспрямований і систематичний процес, який потребує обережного впровадження та контролю, який передбачає серйозну і виважену підготовчу роботу. Це, найперше, створення позитивних психологічних умов для включення, адаптація фізичного середовища, адаптація матеріалів, розвивальних програм.

Вирішальне значення у підготовці умов для включення має створення партнерських стосунків між вихователями, спеціальними педагогами та сім'ями. Спільними зусиллями здійснюються цілеспрямовані та різнопланові спостереження, визначаються цілі, розробляються завдання, створюються індивідуальні програми розвитку. Співпраця батьків, вихователів та спеціальних педагогів створює максимум можливостей для успіху і дає повну картину сильних та слабких сторін у розвитку дитини. За умов співпраці відповідальність за прийняття рішень щодо встановлення цілей та пріоритетів розвитку поділяється між членами колективу. Для надання допомоги дитині, яка її потребує, застосовуються зусилля всієї команди. Це забезпечує можливість для обговорення всіх точок зору і надання дитині різнопланової підтримки, сприяє зростанню та навчанню всіх дорослих, які працюють разом.

Таке партнерство створює умови для ефективного включення дітей з особливими потребами в освітній процес, сприяє успішному особистісному розвитку кожної дитини, підготовці її до незалежного життя.

І дійсно важливо щоб не лише батьки, а й педагоги також активно включалися в процес реформування освіти. Бо те як адаптується дитина в групі залежить від ставлення вчителя до неї. Якщо він вірить в успіх, то обов'язково досягне його. Педагогам слід виробити в собі цілісне сприйняття дитини, не зосереджуватися на її розладах, а розробити програму розвитку, спираючись на її сильні сторони. Ті педагоги, що вже мають досвід роботи на принципах інклюзивного навчання, віднайшли ряд способів включення дітей з особливими потребами в класи загальноосвітніх шкіл. На особливу увагу заслуговують такі:

- 1) "приймати учнів з інвалідністю, "як будь-яких інших хлопців та дівчат у класі";
- 2) включати їх у ту ж активну діяльність, хоча ставити різні задачі;

3) залучати учнів у кооперативне навчання і групове рішення задачі;

4) використовувати активні стратегії — маніпуляції, ігри, проекти, лабораторії, польові дослідження" [10, 180].

Освітні програми залучення дають можливість малцям з вадами взаємодіяти зі звичайними дітьми, спостерігати за ними, наслідувати їх. Інакше кажучи, діти-інваліди можуть отримувати такий соціальний досвід, як і їхні здорові товариші. Бо як відомо, спілкування — найважливіша соціальна потреба людини. Позбавлене спілкування маля не своєчасно й неповноцінно розвивається. "Дефіцит спілкування призводить до затримок у психічному і загальному розвитку мовлення, що віддзеркалює розвиток мислення; затримується розвиток гри, що є показником уповільненого соціального розвитку, зокрема взаємин з іншими дітьми; пригнічується емоційна сфера, внаслідок чого емоції та почуття стають невиразними, уповільненими, неадекватними; зменшується жвавість і природна рухливість дитини, з'являється млявість, вайлуватість, скутість" [4, 185].

Саме міжособистісне спілкування розглядається вченими як засіб передавання пізнавальної та емоційної інформації, що зумовлює соціальний та інтелектуальний розвиток і виховання дитини.

Спілкування з інвалідами корисне і для звичайних дітей, їхніх сімей, учителів та місцевої громадськості.

Адже інтенсивна соціальна взаємодія сприяє встановленню дружніх, позитивних соціальних стосунків, свого роду мережі соціальної підтримки. Також особистісно зорієнтований освітній процес забезпечує умови не лише для спілкування з ровесниками, а й для прийняття їхнього досвіду. Це дає можливість дітям з особливими потребами бачити реакцію інших дітей на те чи інше завдання, способи його виконання, чути їхні мовленнєві висловлювання, і таким чином сприяє появі інтересу до пізнання навколишнього світу, формуванню мотивів до навчальної діяльності, до співпраці, забезпечує умови успішної соціальної, психологічної, фізичної адаптації та життєдіяльності.

Навчання в класах залучення корисне і для дітей без вад. Вони з раннього віку починають розуміти, з якими труднощами стикаються інваліди, стають чутливими до потреб інших, толерантніше сприймають людські відмінності. Вони дізнаються, що кожен може подолати значні перешкоди і досягти успіху.

Повсякденні контакти з дитиною з особливостями в розвитку, на наш погляд, спри-

яють розширенню соціального досвіду, можливо, навіть світоглядних меж звичайних дітей. За умови правильно побудованої педагогічної ситуації цей досвід може стати підґрунтям справжнього особистісного зростання повносправних дітей.

Дослідження продемонстрували, що діти, які навчаються в класах залучення, краще ставляться до не схожих на них людей. У них спостерігається вища соціальна відповідальність, більша впевненість у собі.

Таким чином наявність у звичайному класі учня з особливими потребами стає умовою, що сприяє особистісному розвитку однолітків. Турботою представників педколективу в цьому контексті стає створення особливої емоційно-когнітивної (пізнавальної) установки щодо нього: тут має бути не стільки жалю, скільки турботи, емпатійної, чуйної і тактовної взаємодії з ним, з одного боку, а з іншого — ставлення до нього як до рівноправного члена колективу.

Такий інтегральний підхід до учня з особливими потребами: зважання на його обмежені можливості, прийняття його таким, який він є, чутливість до його проблем, повага як до особистості та симпатія — усе це прояви душевної краси та сили, чинники справді людських, гармонійних взаємин, показники високого рівня особистісного розвитку, які мають бути “закладені” саме з ранніх шкільних років. Адже саме в процесі виховання і навчання формується справжня людина.

Інклюзивна освіта приносить користь і родинам які виховують дітей з особливими потребами. Піклування про дітей-інвалідів може бути складною справою, навіть в ідеальних умовах, і потребує від сім'ї значних зусиль. Адже важливо не вдаватися до крайнощів при вихованні дитини: гіперопіки або гіпопротекції.

“Багато родин ставляться до дитини з перебільшеною увагою, бажають уберегти її від наслідків оточуючих, задовольнити всі її бажання, і замістити її діяльність власною. Це закріплює у дитини пасивність, сприяє розвитку в неї рис егоцентричності та утриманства, призводить до формування емоційної та соціальної незрілості, безпорадності перед труднощами, неможливості пристосуватися в соціальному оточенні” [6, 9].

Протилежним типом неправильного виховання є гіпопротекція, яка характеризується недостатньою увагою до дитини в сім'ї, негативним ставленням до неї оточуючих, що веде до зростання впливу емоційної депривації, породжує низьку самооцінку, тривожність, самонесприйняття.

Суспільству ж потрібні люди здатні на самореалізацію, саморозвиток, прийняття власних рішень і повноцінне життя в суспільстві. Тому важливим є пристосування батьків до неповно-

справності дитини, бо це означає створення сприятливих умов для її життя і соціалізації. Сприятливий психологічний клімат сім'ї є основою її позитивного розвитку, і навпаки, дезорганізація сімейного життя негативно позначається на ньому, підвищує ризик виникнення вторинних симптомів інвалідності – психічних та емоційних розладів.

Коли ж маля з вадами починає відвідувати клас залучення у звичайній місцевій школі, батьки бачать, що їхня дитина вже не така ізольована від навколишнього світу, і відчують полегшення. Поступово життя таких родин стає наблизеним до життя більшості звичайних сімей.

“Можливість віддати дитину до місцевої школи є важливим чинником для більшості родин. По-перше, батьки отримують можливість працювати. Інакше це було б важко зробити, оскільки діти з вадами потребують постійної уваги. По-друге, в таких сім'ях можуть бути й інші діти. Якщо всі вони відвідують одну школу, батьки можуть брати активнішу участь у їхньому навчанні і вихованні. По-третє, родини дітей з вадами починають отримувати підтримку з боку інших батьків, з якими налагоджуються дружні стосунки” [2, 24].

Педагогічні підходи залучення корисні також для родин дітей без особливих потреб. Така практика дає їм можливість збагатити свій досвід новими важливими видами стосунків. Вони більше дізнаються про людські відмінності, про те, якого догляду потребують діти з вадами. Родини опановують нові види взаємної допомоги, що сприяє згуртуванню суспільства.

“Багато батьків здорових дітей активно допомагають сім'ям дітей-інвалідів. Вони спонукують місцеву владу створювати систему соціальних послуг, відповідним чином переобладнувати транспортні засоби, будівлі. Деякі батьки організують центри, де дитина з вадами могла б перебувати певний час” [3, 74]. Це дає змогу тимчасово відпочити членам її сім'ї. Що більше людей дізнається про проблеми дітей-інвалідів, то ефективнішою й дієвішою стає підтримка суспільства.

Таким чином, діти з особливими потребами, залучені до звичайного життя, стають повноцінними членами суспільства і часто вже не лише не потребують підтримки громади, а й, навпаки, роблять свій внесок у загальну справу. Перебування у звичайних школах дітей з вадами допомагає всім зрозуміти специфічні проблеми таких людей.

Суспільство багато втрачає, якщо певна частина людської спільноти не залучена до активного і продуктивного життя. Частково

розв'язати цю проблему дає змогу освітня система залучення. Діти, які граються й навчаються у групах змішаного складу, стають компетентними, незалежними, працьовитими людьми, завжди готовими допомогти іншим. А інваліди отримують можливість адаптуватися до звичайного життя та, як і всі, працювати на загальну користь.

Але при цьому прийняття інтеграції на-ленням, кожною людиною – це тривалий процес

виховання всього суспільства. Це вирощування з раннього дитинства нового покоління (а можливо, і не одного покоління), для якого інтеграція стане частиною світогляду. Починати ж підготовку дітей до спільного навчання потрібно вже зараз, адже від того як буде суспільство сприймати дитину з особливими потребами залежить все її подальше життя!

---

---

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Актуальні проблеми спеціальної психології та педагогіки*: Зб. наук. пр. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2005. – 202 с.
2. *Елен Р. Даніелс і Кей Стаффорд*. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. – Л: Тов-во "Надія", 2000. – 256 с.
3. *Іванова І.Б.* Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів. – К.: Логос, 2000. – 87 с.
4. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*: Наук.-метод. зб. / Ред. кол. Н.Софій, І.Єрмакова та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
5. *Макаренко Н.* Інклюзивна освіта: хто "за"? // Молодь України. – 31 березня, 2005.
6. *На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами* / Л.В.Борщевська, Л.В.Зіброва, І.Б.Іванова. – К.: Укр. ін-т соціальних досліджень, 1999. – 79 с.
7. *Никонова Л.* Інтеграція починається за шкільної партою // Зеркало недели. – 1-7 лютого 2003.
8. *Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями*: Навч.-метод. посіб. для соціальних працівників і соціальних педагогів / За ред. Проф. А.Й.Капської. – К.: ДЦССМ, 2003. – 168 с.
9. *Спеціальна педагогіка*: Учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И.Аксеонова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова. – М.: Изд. центр "Академия", 2001. – 400 с.
10. *Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К.* Социальная работа с инвалидами. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.

Стаття надійшла до редакції 30.04.2007 р.