

**Вищий навчальний заклад
«НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ»**

Факультет економіки та інформаційних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)
спеціальність 072 «Фінанси, банківська справа та страхування»

**на тему
«ФІНАНСУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ»**

*Здобувача вищої освіти заочної форми
навчання*

_____ Снісаренко Олена Ігорівна
(підпис) (прізвище, ім'я, по батькові)

Науковий керівник

_____ доктор економічних наук, професор
(вчений ступінь, наукове звання (доцент, професор))

_____ Штулер Ірина Юріївна
(підпис) (прізвище, ім'я, по батькові)

***Завідувач кафедри фінансів, обліку та
фундаментальних економічних дисциплін***

_____ кандидат економічних наук, доцент
(вчений ступінь (к.е.н., д.е.н.), наукове звання)

_____ Сугак Тетяна Михайлівна
(підпис) (прізвище, ім'я, по батькові)

ЗМІСТ

ВСТУП

| | | |
|-------------------|--|----|
| РОЗДІЛ | 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ | |
| | ФІНАНСУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ | 8 |
| 1.1. | Основні моделі фінансування освіти в Україні | 8 |
| 1.2. | Досвід України та зірубіжних країн у фінансуванні освіти | 13 |
| 1.3. | Механізм фінансування освіти осіб з особливими освітніми потребами | 27 |
| | Висновки до розділу 1 | 34 |
| РОЗДІЛ II. | АНАЛІЗ МЕХАНІЗМІВ ФІНАНСУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ | |
| | ОСВІТИ В УКРАЇНІ | 36 |
| 2.1. | Моніторинг стану фінансування інклюзивної освіти | 36 |
| 2.2. | Аналіз сучасного стану видатків на інклюзивну освіту | 42 |
| 2.3. | Субвенція і порядок її надання в закладах інклюзивної освіти | 47 |
| | Висновки до розділу 3 | 51 |
| РОЗДІЛ 3. | УДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМУ ФІНАНСУВАННЯ | |
| | ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ | 53 |
| 3.1. | Концепція фінансового управління в інклюзивній освіті | 53 |
| 3.2. | Формування фінансових ресурсів і їх використання в інклюзивній освіті | 58 |
| 3.3. | Удосконалення організаційно-економічної практики використання субвенцій цих коштів | 69 |
| | Висновки до розділу 3 | 76 |
| | ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ | 78 |
| | СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 83 |
| | АНОТАЦІЇ | 92 |

ВСТУП

Актуальність теми. Сутність людської природи потребує постійного саморозвитку через навчання, яке формує інтелектуальний потенціал нації. Тому форми, методи і механізми розвитку інтелекту тисячоліттями створювалися і вдосконалювалися формуючи безліч освітніх парадигм кожна з яких відповідає потребам часу і майбутнім перспективам. Безперечно, паралельно з «креативом думки» крокує питання її матеріального забезпечення, що є інструментом для створення чи удосконалення тієї чи іншої економічної галузі. Тому поряд з філософськими постулатами освіти активно формуються механізми їх фінансування в кожній державі окремо в залежності від її потреб і можливостей.

Кожна країна має свою систему видатків на освіту і Україна не є винятком. Ці видатки в більшості своїй є економічно обґрунтованими і мають нормативно-правове забезпечення, яке регулює механізм фінансування освітніх послуг. Але з моменту коли Україна вийшла зі складу Радянського союзу видатки на освіту і управління їх використанням зазнало кризи, яку ми спостерігаємо всі роки незалежності. І нові реформи в освіті не сприймаються як покращення, а більше як нове економічне потрясіння.

Таким потрясінням в 2000 році став початок експерименту, який був започаткований Міжнародним фондом «Відродження», Всеукраїнським фондом «Крок за Кроком» і за підтримки МОН України – інклюзивна освіта.

Цей експеримент передбачав інтеграцію учнів з порушеннями психофізичного розвитку до масових шкіл і мав на меті соціалізувати і навчати дітей з особливими освітніми потребами в умовах звичайного дитячого колективу, а не спеціального закладу. Науковці Київського інституту ім. Б. Грінченка і НПУ ім. М.П. Драгоманова екстраполювали канадську модель інклюзії в умови загальноосвітнього закладу.

Але перейняти модель в полі методології – це половина справи. Ще потрібний механізм фінансування цієї ідеї, який в Україні не є досконалим.

В Радянському союзі було вісім типів шкіл для дітей з порушеннями розвитку. Кожен тип мав свою систему матеріального забезпечення і фінансування. Готували фахівців для роботи в таких закладах спеціальні кафедри педагогічних ВНЗ. Система напрацьовувалася століттями і функціонувала бездоганно.

З початком вище згаданого експерименту вся система освіти дітей з особливими освітніми потребами зазнала змін, які не оминули і економічну частину. Поки інклюзія фінансувалася з благодійних фондів – нестача матеріального забезпечення не відчувалася, але як тільки експериментальні проєкти закінчилися і наукова спільнота вирішила, що інклюзії бути – почалися проблеми з видатками на неї оскільки економічно ніхто не займався дослідженням і обґрунтуванням системи фінансового забезпечення. Гроші просто виділялися з держбюджету в загальних рамках.

В 2015 році ситуація змінилася. Держава почала надавати місцевим бюджетам кошти на реалізацію інклюзивної освіти на всіх рівнях – субвенції. За ці гроші має забезпечуватись матеріально-технічна база і здійснюватися оплата праці спеціальних фахівців (корекційних педагогів), які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами (надалі – ООП). Але на практиці ми спостерігаємо недоцільне використання цих коштів місцевими районними управліннями освіти (надалі - РУО).

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Звертаючись до питання наукової практики вагомий внесок у дослідження і розв'язання наукової проблеми фінансування освіти здійснили відомі науковці: Л.Ю. Байда, Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук та багато інших, котрі розкрили такі питання, як: сутність та складники людського капіталу; фінансування освіти та професійної підготовки; децентралізація бюджетної системи; вдосконалення міжбюджетних відносин; використання програмно-цільового методу в бюджетному процесі; роль публічно-приватного партнерства в соціально-економічному розвитку держави тощо.

Але фінансування освіти інклюзивної є не дослідженим оскільки проходить свій констатувальний етап формації.

Отже, існує об'єктивна потреба дослідити фінансування інклюзивної освіти, як об'єкту економіки з метою удосконалення системи матеріального забезпечення.

Метою кваліфікаційної роботи є удосконалення існуючого механізму фінансування інклюзивної освіти в Україні.

Для досягнення поставленої мети в роботі визначені для вирішення такі завдання:

- аналіз науково-теоретичної літератури з теми дослідження (статистичні данні і нормативно-правова база);
- дослідити сутність сучасного фінансування освіти в Україні;
- проаналізувати зарубіжний досвід фінансування освіти в тому числі і інклюзивної;
- проаналізувати стан і тенденцію фінансування інклюзивної освіти з міських бюджетів;
- розробка рекомендацій щодо механізму фінансування інклюзивної освіти.

Об'єкт дослідження є сукупність економічних відносин пов'язаних із фінансуванням освіти в Україні.

Предмет дослідження є фінансування інклюзивної освіти в Україні.

Інформативна база дослідження: є законодавчі та нормативні акти з питань фінансування освіти в Україні, а саме: закони України, укази Президента України, постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України тощо, а також дослідження українських та закордонних вчених, наукові статті та навчальні посібники.

Методи дослідження: у кваліфікаційній роботі використані наступні теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація. Разом з тим нами були вивчені матеріали маркетингових і соціологічних досліджень; емпіричні методи дослідження та аналізу.

Елементи наукової новизни одержаних результатів полягають в теоретичному обґрунтуванні та практичному вирішенні питань удосконалення економічних відносин у сфері інклюзивної освіти в Україні.

Практичне значення одержаних результатів є розробка та обґрунтування рекомендацій щодо механізмів фінансування освіти осіб з особливими освітніми потребами в Україні.

Інформаційна база досліджень є законодавчі та нормативні акти з питань фінансування освіти в Україні, а саме: закони України, укази Президента України, постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України тощо, а також дослідження українських та закордонних вчених, наукові статті та навчальні посібники., матеріали Інтернет ресурсів.

Структура кваліфікаційної роботи. Робота включає вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел.

У вступі обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено мету, основні завдання, об'єкт та методи дослідження, сформульовано наукову новизну та практичне значення отриманих результатів.

У першому розділі розкриті переваги та недоліків основних моделей фінансування освіти, здійснено аналіз видатків на освіту в Україні в порівнянні з розвиненими країнами, розкриті економічні інтереси держави через фінансування вищої освіти за рейтингом спеціальностей та видатки з державного бюджету.

У другому розділі досліджено обсяг видатків на підтримку осіб з ООП – субвенція, здійснено моніторинг недовикористання коштів, потреб закладів освіти щодо організації інклюзивного навчання.

У третьому розділі розкрито основні моделі фінансування інклюзивної освіти, які застосовуються у світовій практиці, їх переваги та недоліки, запропонований шляхи удосконалення механізму фінансування інклюзивної освіти.

Здійснення в роботі теоретичних та практичних узагальнень дозволять сформулювати висновки теоретичного, аналітичного та прикладного

характеру, які відобразять вирішення завдань дослідження відповідно до поставленої мети.

Основний текст роботи складає 96 сторінок комп'ютерного тексту. Робота містить 15 таблиць, 19 рисунків. Список використаних джерел налічує 85 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФІНАНСУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

1.1. Основні моделі фінансування освіти в Україні

До початку 1990-х років бюджетне фінансування освітніх установ майже у всіх країнах здійснювалося у формі кошторисного фінансування. Тим часом в останні десятиліття стала цілком очевидна значимість певної автономності освітніх установ у прийнятті економічних рішень. Формується інформаційне суспільство пред'являє до освітніх установ вимоги гнучкості в організації їх діяльності, розвитку освітніх програм і форм навчання, розширення джерел фінансування. Для того щоб відповідати потребам економіки, що розвивається і ускладнення соціального життя, освітнім установам потрібна можливість самостійно визначати основні характеристики освітнього процесу, методи і технології навчання, структуру кадрів, джерела доходів, напрямки витрачання коштів. У свою чергу необхідність стримування зростання державних витрат на соціальні цілі змушує шукати шляхи стимулювання одержувачів бюджетних коштів до більш ефективного їх використання. Кошторисне фінансування цим вимогам не відповідає [15].

Модель фінансування освітніх установ являє собою систему грошових потоків, розмежовану за доходами і видатками, які здійснює даний освітній заклад.

В даний час існує кілька моделей фінансування освіти. Це кошторисне фінансування, блокові субсидії, розміщення замовлень (контрактація), нормативно-індивідуальне фінансування. Наприклад, *кошторисне фінансування* характерне для казенних установ; *блокові субсидії* використовуються на конкретні цілі (фінансування закупівель обладнання для організації навчального процесу); розміщення замовлень (*контрактація*) здійснюється, як правило, в системі професійної освіти; модель *нормативно-*

індивідуального фінансування характерна для системи загальної (шкільної) освіти.

Кошторисне фінансування. Держава виділяє освітнім організаціям бюджетні кошти, розмежовуючи їх за видами витрат. Органи управління освітою затверджують підвідомчим їм освітнім установам кошторис доходів і витрат. Фінансові кошти плануються і виділяються їх одержувачу за статтями економічної класифікації бюджетних витрат. Розмір фінансових коштів розраховується залежно від категорії та пропускної спроможності освітнього закладу. Планування виділених коштів по кожній статті проводиться на основі фактичних витрат минулого періоду і нормативів (нормативів штатного розпису і оплати праці, витрат на навчальне обладнання та інвентар і т.д.), які встановлюються в розрахунку на показники пропускної здатності і диференціюються за видами і категоріями установ.

Наочно модель кошторисного фінансування можна представити у вигляді схеми (рис. 1.1). Установи не мають права використовувати бюджетні кошти для видатків, не передбачених кошторисом, або перевищувати видатки за тими чи іншими статтями без санкції керуючої установи управління. Бюджетні кошти перераховуються установам з урахуванням фактичного використання раніше надійшли коштів за кожною статтею. Так що економія будь-якого виду витрат не вигідна установі, воно в цьому випадку недоотримає бюджетні кошти в майбутньому. Кошторисне фінансування дозволяє фінансовим органам контролювати використання бюджетних ресурсів, але воно не створює в установ стимулів порівнювати витрати з досягнутими результатами і оптимізувати їх співвідношення. Їх метою є отримання якомога більшого обсягу ресурсів.

Як видно з рисунка 1.1, освітня установа на основі завдання засновника формує Кошторис, який узгоджується і затверджується засновником. Затверджений кошторис направляється до органів казначейства для здійснення оплати організаціям-постачальникам за поставку товарів, робіт, послуг за укладеними договорами на конкурсній основі. Дана модель, як

правило, використовується для фінансування діяльності казенних освітніх установ – будинки-інтернати, корекційні школи та ін.

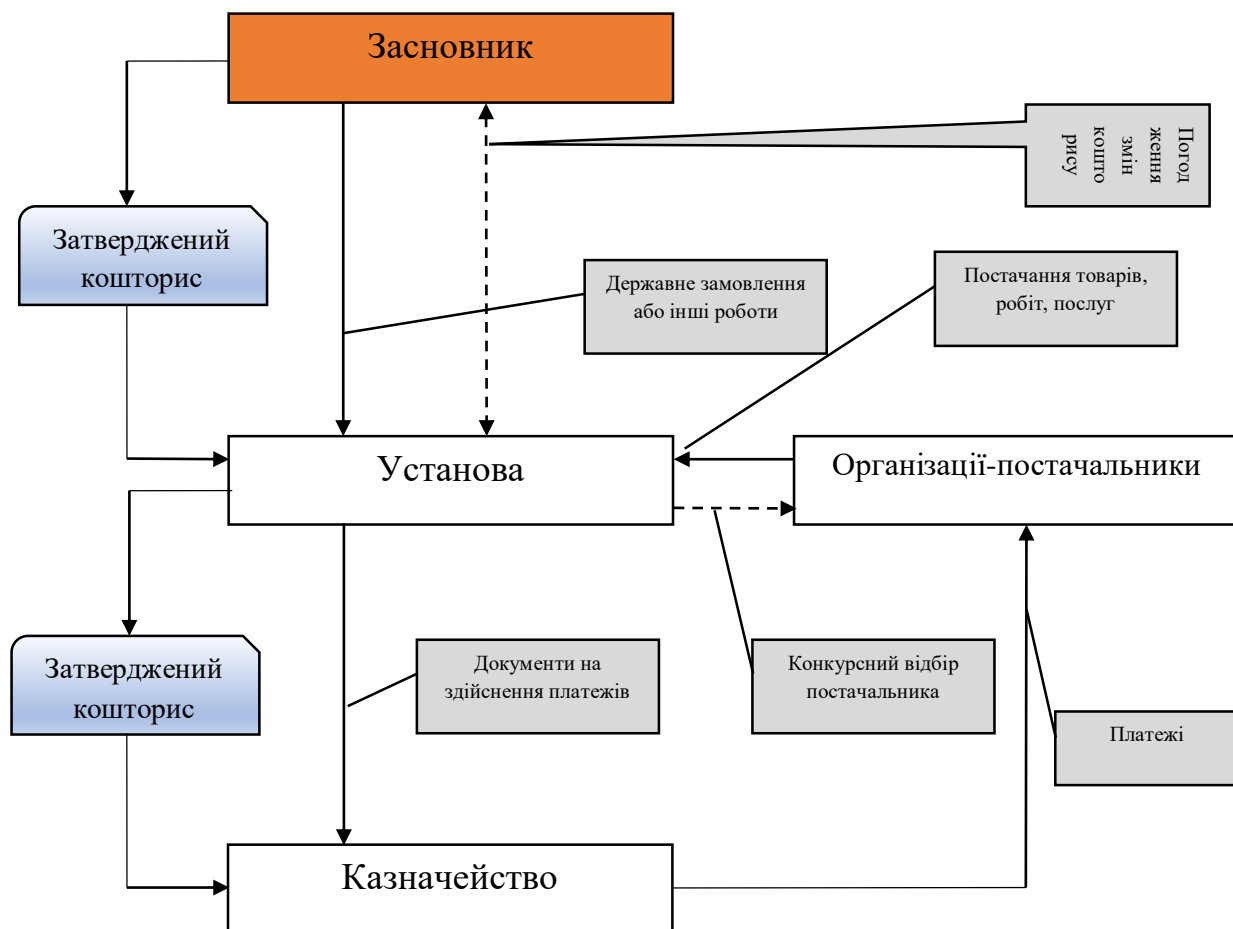


Рис. 1.1. Схема кошторисного фінансування освіти

Джерело: [17]

Кошторис бюджетної установи – документ, що визначає обсяг і поквартальний розподіл бюджетних асигнувань на всі видатки даної установи, складений у розрізі статей бюджетної класифікації та відповідно до встановлених вимог [17].

Блокові субсидії. Дана форма державного фінансування освітньої діяльності передбачає виділення бюджетних коштів із зазначенням рамок або «блоку» їх використання. Вони призначаються для відшкодування певних видів витрат: наприклад, субсидії на дослідницьку діяльність університетів, на придбання навчального обладнання та його експлуатацію і т.д. у цьому

випадку також зазвичай затверджується Кошторис, але за відповідним обмеженим переліком видаткових статей.

Розміщення замовлень (контрактація). Дана форма застосовується для державного фінансування тих ступенів освіти, отримання яких не гарантується всім громадянам. Це, перш за все, вища і середня професійна освіта. Держава визначає те число студентів, навчання яких за різними спеціальностями воно готове профінансувати, і встановлює приблизну оплату за кожного підготовленого фахівця відповідного профілю. Освітнім установам пропонується взяти участь у конкурсі на виконання цього замовлення за встановленими або меншими цінами. Кожен учасник конкурсу дає пропозиції про кількість фахівців з тих чи інших спеціальностей, які він може підготувати, і про характеристики пропонованих навчальних програм та інших умов навчання. З навчальними закладами, які виграли конкурс, укладаються контракти на підготовку відповідного числа фахівців за узгодженими цінами.

У порівнянні зі кошторисним фінансуванням така форма фінансування може стимулювати конкуренцію між навчальними закладами та сприяти підвищенню ефективності використання бюджетних асигнувань на освіту. Однак все це вирішальною мірою залежить від того, як організовано конкурс, за якими критеріями проводиться вибір переможців, наскільки ці критерії чіткі і наскільки «прозорий» конкурсний процес. В іншому випадку конкурс може не призвести до помітного зменшення ціни навчання або виявитися лімітованим. Досвід використання цієї форми фінансування освітніх установ поки дуже обмежений і свідчить, скоріше, на користь виправданості зазначених побоювань. Прикладом використання даної моделі фінансування освіти може служити розміщення замовлення на підготовку фахівців, необхідних для вузькоспеціалізованих галузей промисловості, в яких зацікавлена держава, тобто надання бюджетних міст [17].

Нормативно-правове (індивідуальне) фінансування. Даний механізм фінансування є формою реалізації принципу «гроші йдуть за учнем». Обсяг фінансування, що виділяється освітньому закладу з бюджету, залежить від

чисельності учнів і вартості освітньої послуги (норматив фінансування), їм надається, в розрахунку на одного учня.

Всі освітні установи (що надають аналогічні освітні послуги) отримують однакову суму на кожного учня. В результаті освітні установи зацікавлені в максимізації числа учнів. Між освітніми установами виникає конкуренція за учнів, що є стимулом для підвищення якості надаваних освітніх послуг. Конкуренція змушує освітні установи бути гнучкими, стимулює їх інноваційну активність.

Важливою перевагою системи нормативного бюджетного фінансування є можливість визначення нежиттєздатних освітніх установ в рамках програми реструктуризації їх мережі.

На рівні освітніх установ застосування індивідуальних нормативів сприяє підвищенню ефективності використання ресурсів (з метою підвищення якості) і поліпшенню системи звітності перед батьками та опікунською радою. Крім того, в умовах індивідуального фінансування розподіл бюджетних коштів є більш передбачуваним, тобто керівництво освітнього закладу може точно розрахувати, який обсяг фінансування отримає, і формує Кошторис виходячи з цього обсягу коштів.

Поряд з перевагами існують обмеження для застосування принципу «гроші слідують за учнем». Якщо виробник освітніх послуг виявляється локальним монополістом, у нього не буде стимулів підвищувати якість освітніх послуг. Така ситуація характерна для тих регіонів, де існують віддалені населені пункти з низьким рівнем транспортної доступності. Освітні установи подібних населених пунктів часто є малокомплектними, тобто чисельність їх учнів істотно нижче проектної потужності, а наповнюваність – нижче нормативної. У разі фінансування даних освітніх установ на основі нормативного принципу, що виділяється їм обсяг коштів не дозволить покрити навіть мінімальний рівень витрат, що призводить до закриття освітнього закладу. Разом з тим низька транспортна доступність подібних

населених пунктів робить як економічно не вигідною, так і неможливою з соціальної точки зору транспортування учнів в інші освітні установи [23].

Дана проблема вирішується в Законі України «Про освіту» наступним чином: для малокомплектних шкіл повинні розроблятися спеціальні нормативи, що враховують їх особливості. Однак навіть у разі, коли конкурентна боротьба між освітніми установами неможлива, нормативне індивідуальне фінансування забезпечує зростання ефективності функціонування освітньої системи за рахунок підвищення прозорості процесу доведення бюджетних коштів до освітнього закладу.

Будучи більш ефективною в порівнянні зі кошторисним фінансуванням, нормативна система фінансування освітніх установ, яка встановлена в Законі «Про освіту», як основний метод розподілу бюджетних ресурсів. Фінансування освітніх установ повинно здійснюватися на основі державних і місцевих нормативів фінансування, що визначаються в розрахунку на одного учня за кожним типом і видом освітнього закладу.

На практиці застосування системи нормативного бюджетного фінансування викликає ряд труднощів. Деякі з них пов'язані з методологічними проблемами, що виникають при розрахунку нормативів. Інші – з проблемами впровадження нової системи в практику фінансування освіти, що склалася в регіонах України [26].

Дана модель використовується в Україні в основному для фінансування діяльності освітніх установ загальної (шкільної) освіти.

1.2. Досвід України та зарубіжних країн у фінансуванні освіти

Відповідно до ст. 78 Закону України «Про освіту» [10], держава забезпечує асигнування на освіту в розмірі не менше ніж 7% валового внутрішнього продукту (надалі ВВП). Такий показник був майже досягнутий у 2013 р. (6,9% до ВВП); найнижчою ця цифра була у 2016 р. (5,4% до ВВП). 2019 р. асигнування на освіту в Україні становило 6,25% до ВВП. Проте,

зважаючи на різкі стрибки національної валюти відносно американського долара, ми говоримо про абсолютно різні відсотки фінансування освіти в різні роки.

Зазначимо, найбільш повний і детальний аналіз бюджету освіти і науки за 2013-2019 рр. було здійснено центром CEDOS в рамках Ініціативи з розвитку аналітичних центрів в Україні [71].

Беручи до уваги ключовий момент у звіті центру CEDOS – з року в рік витрати на освіту та наукову і науково-технічну діяльність зростають, спробуємо проаналізувати видатки держбюджету з урахуванням курсу гривні до долара США та у порівнянні з фінансуванням освіти і науки в інших державах.

У табл. 1.1. представлено обсяги видатків державного бюджету (загальний і спеціальний фонди) на освіту у 2013-2019 рр. у млн. грн.

Таблиця 1.1

Обсяги видатків державного бюджету (загальний і спеціальний фонди) на освіту у 2013-2019 рр. у млн. грн.

| Обсяг видатків | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ВВП України | 1522657,0 | 1586915,0 | 1988544,0 | 2385367,0 | 2983882,0 | 3558706,0 | 4022100,0 |
| Видатки на освіту (зведений бюджет) | 105538,7 | 100109,5 | 114193,5 | 129437,7 | 177915,8 | 210032,3 | 250602,5 |
| У доларах США | 13208,8 | 6352,1 | 4 758,06 | 4 760,4 | 6 340,5 | 7582,4 | 10 428,7 |
| % до ВВП | 6,9 | 6,3 | 5,7 | 5,4 | 6,0 | 5,9 | 6,2 |
| Видатки на вищу освіту (зведений бюджет) | 30003,3 | 28 343,8 | 30 981,8 | 35 233,6 | 38 838,2 | 44 243,6 | 55 425,4 |
| У доларах США | 3 755,1 | 1 798,4 | 1 290,9 | 1 295,8 | 1 384,1 | 1 597,2 | 2 306,5 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Так, 2013 р. державні видатки на освіту та вищу освіту становили 13208,8 млн. і 3755,1 млн. дол. США відповідно. У 2014 р. через різкий стрибок курсу ці показники у доларовому еквіваленті починають падати, сягаючи свого мінімуму у 2015 р., після чого розпочинається поступове зростання. Уже у 2019 р. спостерігаємо значне зростання видатків порівняно з

попередніми роками, проте він все ще суттєво поступається фінансуванню в доларовому еквіваленті у 2013 р. Видатки державного бюджету України на освіту і вищу освіту в доларах США зображено на рис. 1.2. та 1.3.

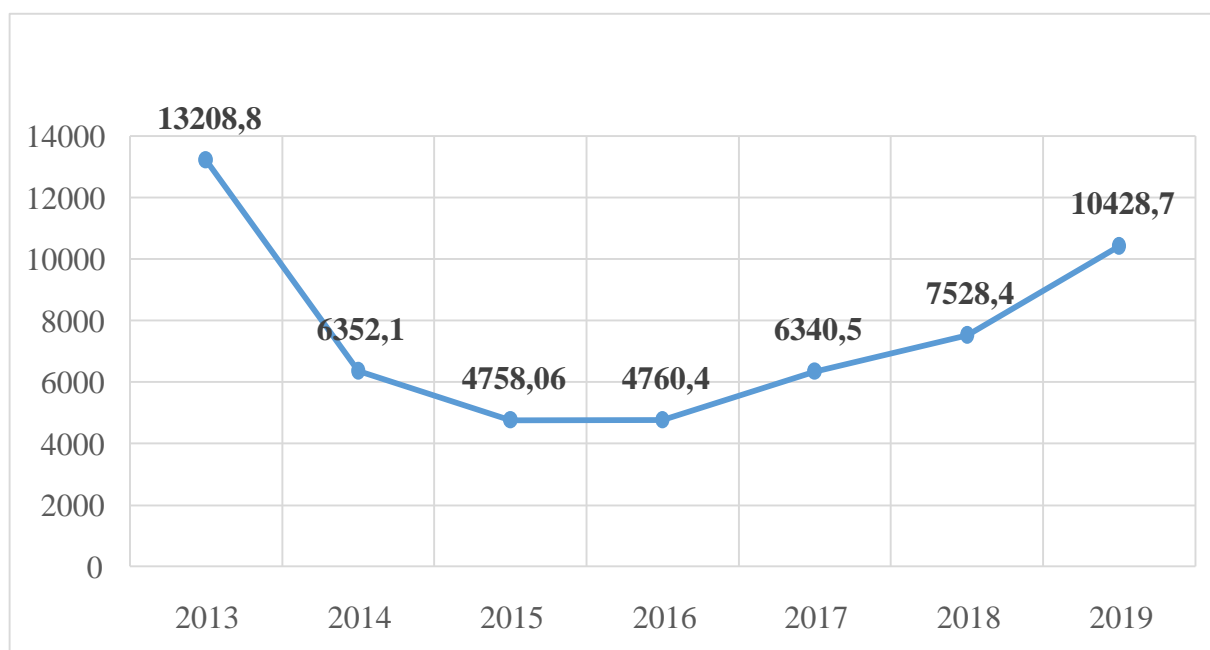


Рис. 1.2. Видатки на загальну освіту в Україні за період 2013-2019 р. р.
Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

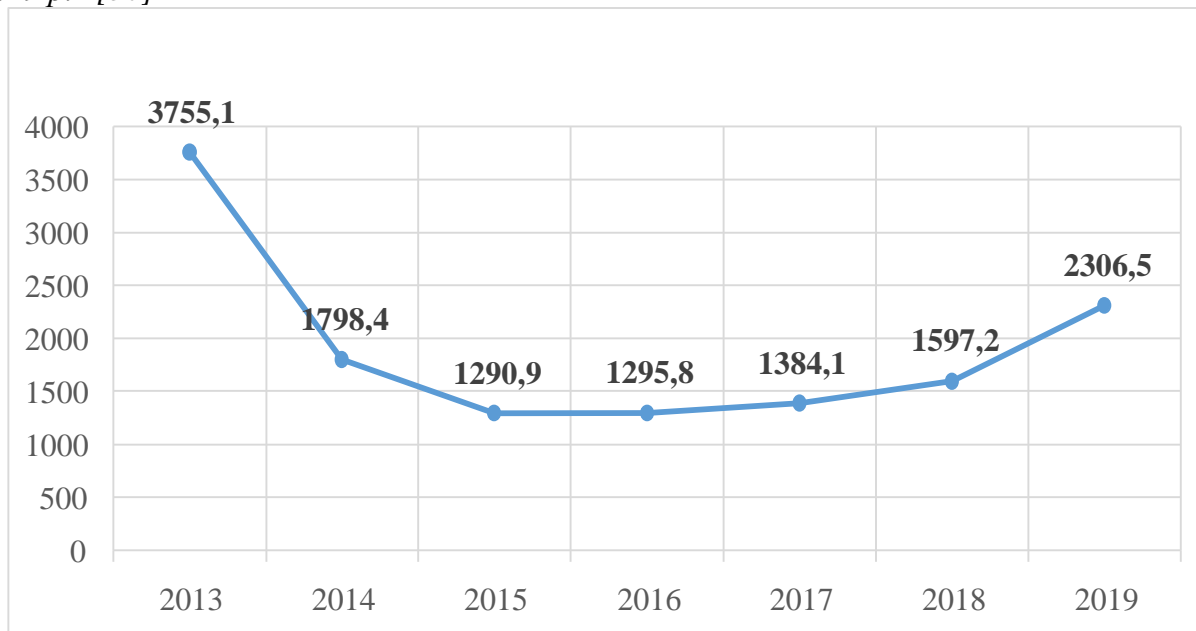


Рис. 1.3. Видатки на вищу освіту в Україні за період 2013-2019 р. р.
Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Видатки на освіту в Україні 2019 р. у розмірі приблизно 6% до ВВП дозволяють оптимістично дивитися на бюджет освіти і науки. За цим

показником ми перебуваємо в одній групі з розвиненими країнами світу. Проте в абсолютних цифрах в доларовому еквіваленті фінансування освіти та вищої освіти і науки є дуже низьким. І проблема тут не у тому, що держава виділяє недостатньо коштів на освіту, а в тому, що заробляє недостатньо, щоб цей відсоток до ВВП був високим [64].

Далі для порівняння наведемо показники (у відсотках) видатків бюджету на освіту до ВВП у таких країнах, як США, Велика Британія, Німеччина, Франція, Польща, РФ, Білорусь, Грузія (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Частка (%) видатків бюджету на освіту до ВВП за період 2013-2017 р.

| Країна | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|------------------------|------|------|------|------|------|
| <i>США</i> | 4,93 | 4,96 | - | - | - |
| <i>Велика Британія</i> | 5,59 | 5,66 | 5,61 | 5,49 | - |
| <i>Німеччина</i> | 4,93 | 4,92 | 4,81 | 4,80 | - |
| <i>Франція</i> | 5,50 | 5,51 | 5,46 | 5,43 | - |
| <i>Польща</i> | 4,94 | 4,91 | 4,82 | 4,64 | - |
| <i>РФ</i> | 3,76 | 4,01 | 3,83 | 3,71 | - |
| <i>Білорусь</i> | 5,01 | 4,82 | 4,79 | 4,95 | 4,82 |
| <i>Грузія</i> | - | - | - | 3,78 | 3,85 |
| <i>Україна</i> | 6,67 | 5,87 | - | 5,01 | 5,41 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Показник України тут є одним із найвищих: ми поступаємося лише Франції та Великобританії та обійшли такі пострадянські країни, як Білорусь, РФ і Грузія.

За видатками бюджету у відсотках від ВВП уже на вищу освіту Україна поступається лише Великій Британії, випереджаючи США, Німеччину, Францію, Польщу, РФ, Білорусь та Грузію (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Частка (%) видатків бюджету на вищу освіту до ВВП у провідних країнах світу та країн сусідів України за 2013-2017 роки

| Країна | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> |
| <i>США</i> | 1,34 | 1,36 | 1,37 | 1,21 | - |
| <i>Велика Британія</i> | 1,34 | 1,38 | 1,28 | 1,41 | - |
| <i>Німеччина</i> | 1,31 | 1,31 | 1,25 | 1,25 | - |

Продовження таблиці 1.3

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-----------------|------|------|------|------|------|
| Франція | 1,24 | 1,25 | 1,25 | 1,23 | - |
| Польща | 1,21 | 1,18 | 1,22 | 1,06 | - |
| РФ | 0,82 | - | 0,81 | 0,81 | - |
| Білорусь | 0,88 | 0,81 | 0,80 | 0,80 | 0,79 |
| Грузія | - | - | - | 0,42 | 0,39 |
| Україна | 2,13 | 1,85 | - | 1,53 | 1,35 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Як уже зазначали, в абсолютних цифрах у доларовому еквіваленті відсоток від ВВП на освіту та вищу освіту в Україні не виглядає так оптимістично. Безумовно, як країна, що розвивається, Україна поступається розвиненим економікам США, Великої Британії, інших країн Європейського Союзу, і це відставання вражає (див. табл. 1.4 і 1.5).

Таблиця 1.4

Видатки бюджету на освіту в США, Великій Британії, Німеччині, Франції, Польщі, РФ, Білорусі, Грузії за 2013-2017 роки (млн. дол. США)

| Країна | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|------------------------|------------|------------|------------|------------|----------|
| США | 798 681,82 | 832 820,61 | - | - | - |
| Велика Британія | 149 574,91 | 155 989,30 | 170 229,81 | 158 925,73 | - |
| Німеччина | 185 185,50 | 191 850,84 | 162 481,94 | 167 800,24 | - |
| Франція | 154 617,25 | 157 213,17 | 133 229,42 | 133 920,61 | - |
| Польща | 25 896,12 | 26 769,06 | 22 978,82 | 21 897,18 | - |
| РФ | 86 284,84 | 82 655,54 | 52 276,34 | 48 012,78 | - |
| Білорусь | 3 783,51 | 3 797,50 | 2 702,78 | 2 361,93 | 2 624,82 |
| Грузія | - | - | - | 544,18 | 580,59 |
| Україна | 12 229,83 | 7 843,25 | - | 4 676,93 | 6 072,03 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [5]

Таблиця 1.5

Видатки бюджету на вищу освіту в США, Великій Британії, Німеччині, Франції, Польщі, РФ, Білорусі, Грузії (млн. дол. США)

| Країна | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|------------------------|------------|------------|------------|------------|------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| США | 217 458,39 | 229 044,64 | 239 344,46 | 220 602,74 | - |
| Велика Британія | 35 836,05 | 37 946,37 | 38 847,76 | 40 710,24 | - |
| Німеччина | 49 042,89 | 51 008,95 | 42 162,53 | 43 604,21 | - |
| Франція | 34 906,83 | 35 536,70 | 30 363,92 | 30 221,77 | - |
| Польща | 6 333,01 | 6 451,33 | 5 809,76 | 5 001,94 | - |

Продовження таблиці 1.5

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> |
|-----------------|-----------|----------|-----------|-----------|----------|
| РФ | 18 892,82 | - | 11 052,45 | 10 374,92 | - |
| Білорусь | 665,26 | 641,56 | 452,89 | 380,30 | 432,53 |
| Грузія | - | - | - | 60,33 | 58,51 |
| Україна | 3 897,56 | 2 472,04 | - | 1 424,53 | 1 517,43 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Якщо у 2013 р. Україна за видатками на освіту в доларовому еквіваленті поступалася найближчому європейському сусідові – Республіці Польща, приблизно удвічі (26 млрд. дол. США проти 12 млрд. дол. США), то у 2016 р. індекс відставання становив уже 5,5. Щодо фінансування вищої освіти (знову ж таки у доларовому еквіваленті), то спад не є таким суттєвим (від 3,8 млрд. дол. США до 1,5 млрд. дол. США), але це може свідчити і про те, що на вищу в освіту в Україні завжди виділялося мало коштів.

У листопаді 2019 р. Міністерство фінансів України на основі зібраних даних про функціонування у 2018 р. закладів вищої освіти (III–IV рівнів акредитації) оприлюднило інтерактивний аналітичний інструмент, який дав змогу здійснити порівняльний аналіз діяльності закладів вищої освіти як в цілому по країні, так і в розрізі окремих закладів. Усього Мінфін проаналізувало дані 176 закладів вищої освіти, де навчалося 347 тис. здобувачів вищої освіти за державним замовленням. Сукупні видатки державного бюджету (загальний фонд) на оплату послуг з підготовки фахівців цими закладами у 2018 р. становили 16 млрд. грн.. (у доларовому еквіваленті – 578 млн.) [64].

Аналіз діяльності закладів вищої освіти України підтвердив, що підготовка фахівців з вищою освітою сконцентрована в 5 великих регіонах – Київ, Харківська, Львівська, Дніпропетровська та Одеська області. На ці п'ять регіонів загалом припадає більше половини (53%) усіх закладів вищої освіти, що отримують кошти з державного бюджету. Ці ж заклади вищої освіти

навчають за державним замовленням понад 60% здобувачів вищої освіти, на підготовку яких припадає понад 67% витрат державного бюджету.

Середні розрахункові витрати на підготовку одного здобувача вищої освіти за державним замовленням у 2018 р. становили 46 тис. грн., однак в окремих закладах цей показник перевищує середнє по країні значення майже удвічі чи втричі. Топ-5 закладів вищої освіти із найвищими середніми витратами на 1 здобувача вищої освіти за держзамовленням показано на рис. 1.4.



Рис. 1.4. Середні витрати на 1 здобувача вищої освіти за держзамовленням у розрізі ЗВО, грн.

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Подібно до кластерного розподілу ЗВО, представленого у звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти України «Виконання критеріїв надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти» у жовтні 2019 р., тут також в окрему групу потрапляють чотири мистецькі заклади вищої освіти з найвищими середніми витратами на підготовку одного студента. Однак у суспільстві також існує думка, що максимальні видатки на навчання одного студента за держзамовленням саме

для університетів мистецького профілю в країні, яка протидіє агресору, зрозумілі. На цьому тлі витрати на студентів Льотної академії Національного авіаційного університету є лише винятком, що підтверджує попередню думку.

Видатки (без капітальних) на ЗВО за регіонами у 2018 р. див. на рис. 1.5.

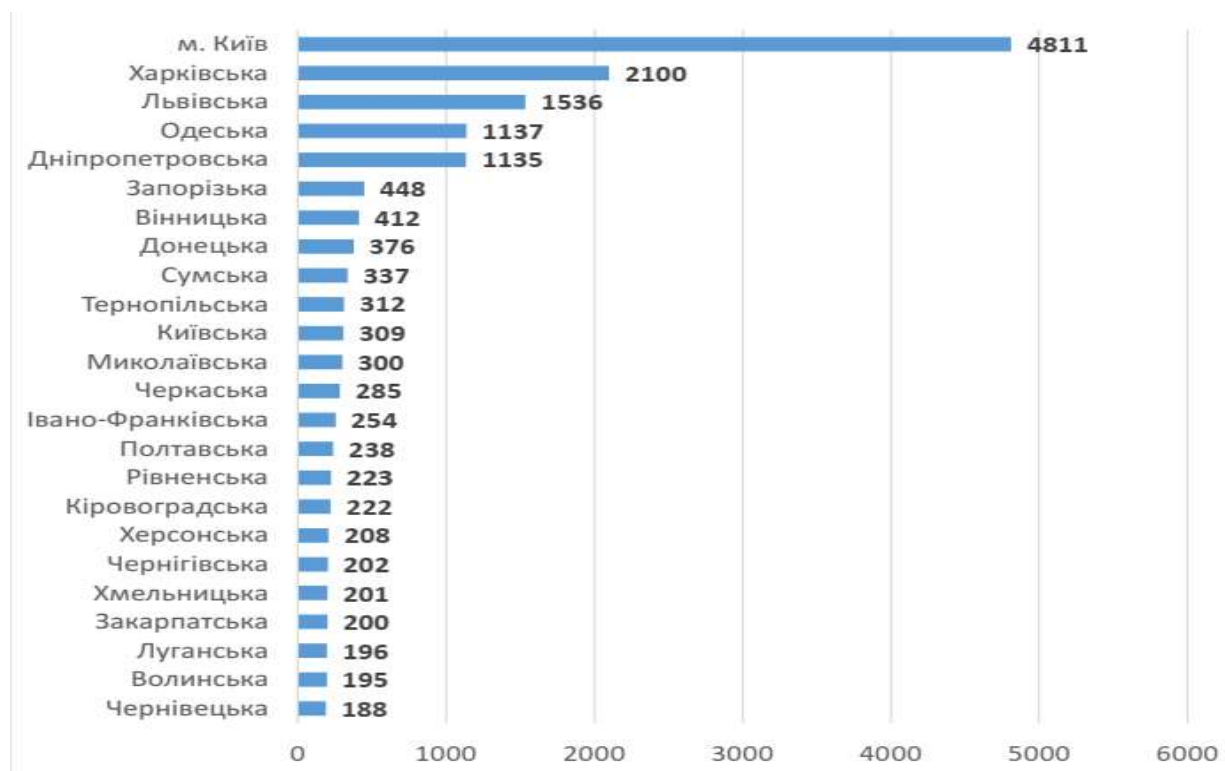


Рис. 1.5. Видатки (без капітальних) із загального фонду бюджету, млн. грн.
Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Видатки на вищу освіту ще раз чітко демонструють існування в Україні основних освітніх регіонів: це м. Київ, Харківська, Львівська, Одеська і Дніпропетровська області. При цьому співвідношення сумарних видатків на ці великі освітні регіони та сумарні видатки на інші області становить майже 2:1 на користь першої групи. В аналітичному інструменті Мінфіну також представлена десятка кращих університетів за середнім конкурсним балом зарахованих на бюджет студентів у 2018 р.: Державний заклад «Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України», Національний університет «Києво-Могилянська академія», Харківський національний медичний університет, Українська медична стоматологічна академія, Львівський національний медичний університет

імені Данила Галицького, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Одеський національний медичний університет, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Донецький національний медичний університет, Запорізький державний медичний університет. Середній конкурсний бал зарахованих абітурієнтів до цих ЗВО див. на рис. 1.6.



Рис. 1.6. Середній конкурсний бал зарахованих абітурієнтів у ЗВО за 2018 рік
Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Середні витрати у 2018 р. на 1 здобувача вищої освіти за держзамовленням у цих університетах коливаються у межах від 30 тис. грн. (Харківський національний медичний університет) до 67 тис. грн. (Київський національний університет імені Тараса Шевченка).

Аналогічна інформація щодо фінансування державного замовлення у 2019 р. на час підготовки цього дослідження у відкритих джерелах відсутня. Тож, звернемо увагу на окремі загальні показники результатів вступної кампанії 2019 р.

Так, у 2019 р. Міністерство освіти і науки України затвердило 79 тис. 854 місця для підготовки бакалаврів (72,6 тис. на денну форму), 55 тис. 379

місць – для магістрів (45,6 тис. на денну форму), 4 тис. 346 і 459 місць – для аспірантів і докторантів відповідно. Порівняно з 2018 р. ці цифри менші на 899 місць для бакалаврату та на 6092 місця для магістратури.

Державне замовлення на підготовку бакалаврів у 2019 р. порівняно з 2018 р. було збільшено у галузях знань і спеціальностях, які представлені в таблиці 1.6

Таблиця 1.6

Показники збільшення державного замовлення у 2019 році на підготовку спеціалістів у порівнянні з 2018 роком

| | |
|-----------------------------------|-------|
| 01 Освіта | 5,02% |
| 114 Статистика | 14,3% |
| 132 Матеріалознавство | 12,5% |
| 135 Суднобудування | 13% |
| 162 Біотехнології та біоінженерія | 25% |
| 163 Біомедична інженерія | 26,3% |
| 171 Електроніка | 9,1% |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Зменшення державних місць було передбачено у соціальних та поведінкових науках, управлінні та адмініструванні, які представлено у таблиці 1.7:

Таблиця 1.7

Показники зменшення державного замовлення на підготовку фахівців у 2019 році у порівнянні з 2018 роком

| | |
|---|------|
| 051 Економіка | 3,6% |
| 052 Політологія | 1,2% |
| 071 Облік і оподаткування | 2,7% |
| 072 Фінанси, банківська справа та страхування | 3,5% |
| 073 Менеджмент | 3,8% |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Загалом у 2019 р. кількість місць державного замовлення (бакалавр на базі 11 класів) суттєво зросла для педагогічних, природничих та інженерних спеціальностей.

Для педагогічних спеціальностей рейтинг збільшення кількості місць державного замовлення у 2019 р. порівняно з 2018 роком представлено у таблиці 1.8:

Таблиця 1.8

Рейтинг збільшення місць для здобувачів освіти за державним замовленням у 2019 році у порівнянні з 2018 роком за спеціальностями

| | |
|---|-------------|
| Середня освіта (українська мова і література) | + 116 місць |
| Професійна освіта (комп'ютерні технології) | + 104 місця |
| Середня освіта (історія) | + 88 місць |
| Середня освіта (математика) | + 66 місць |
| Середня освіта (фізична культура) | + 51 місце |
| Початкова освіта | + 47 місць |
| Середня освіта (інформатика) | + 35 місць |
| Середня освіта (хімія) | + 34 місця |
| Середня освіта (біологія та здоров'я людини) | + 33 місця |
| Дошкільна освіта | + 21 місце |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

До переліку інженерних і природничих спеціальностей зі збільшеним обсягом державного замовлення увійшли ті, які представлено в таблиці 1.9:

Таблиця 1.9

Рейтинг збільшення державного замовлення в ЗВО у 2019 році в порівнянні з 2018 роком

| | |
|---|-------------|
| Транспортні технології (на автомобільному транспорті) | + 123 місця |
| Річковий та морський транспорт | + 84 місця |
| Фізична терапія, ерготерапія | + 67 місць |
| Біотехнології та біоінженерія | + 39 місць |
| Гірництво | + 39 місць |
| Соціальна робота | + 32 місця |
| Біологія | + 28 місць |
| Транспортні технології (на морському та річковому транспорті) | + 25 місць |
| Лісове господарство | + 23 місця |
| Технології захисту навколишнього середовища | + 20 місць |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Для підготовки майбутніх військових було виділено рекордні 8 тис. 850 державних місць.

На бакалаврат і магістратуру (денна форму навчання) у 2019 р. подано 831 тис. 493 заяви. Традиційно найбільш популярними стали ЗВО міст Києва, Львова, Харкова та Дніпра, які представлено в таблиці 1.10:

Таблиця 1.10

**Рейтинг університетів
за кількістю поданих заяв абітурієнтів ЗВО в 2019 р.**

| | |
|--|-------------------|
| Київський національний університет імені Тараса Шевченка | 41 тис. 412 заяв |
| Львівський національний університет імені Івана Франка | 36 тис. 078 заяв |
| НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» | 35 тис. 242 заяви |
| НУ «Львівська політехніка» | 29 тис. 939 заяв |
| Київський національний торговельно-економічний університет | 24 тис. 233 заяви |
| Національний авіаційний університет | 22 тис. 324 заяви |
| Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна | 19 тис. 379 заяви |
| Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана | 18 тис. 686 заяв |
| Київський університет імені Бориса Грінченка | 14 тис. 925 заяв |
| Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара | 14 тис. 672 заяви |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Загалом 10 ЗВО України отримали 256 тис. 890 заяв, що складає 31% заяв, поданих в Україні на бакалаврат і магістратуру (денна форму навчання).

У розрізі спеціальностей найбільш рейтинговими за кількістю поданих заяв у 2019 р. стали галузі знань, які подані в таблиці 1.11:

Таблиця 1.11

Рейтинг спеціальностей серед здобувачів вищої освіти у 2019 році

| | |
|------------------------------------|------------------|
| Філологія | 65 тис. 419 заяв |
| Право | 65 тис. 077 заяв |
| Менеджмент | 50 тис. 207 заяв |
| Комп'ютерні науки | 39 тис. 376 заяв |
| Середня освіта | 35 тис. 605 заяв |
| Журналістика | 30 тис. 247 заяв |
| Економіка | 28 тис. 178 заяв |
| Інженерія програмного забезпечення | 27 тис. 217 заяв |
| Психологія | 25 тис. 680 заяв |
| Медицина | 25 тис. 288 заяв |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Загалом на ці спеціальності було подано 392 тис. 294 заяви, що становить 47 % від усіх поданих заяв на бакалаврат і магістратуру (денна форму навчання).

У 2019 р. найвищі прохідні бали вступу на бюджетні місця були на «міжнародних» та «медичних» спеціальностях, які представлено в таблиці 1.12:

Таблиця 1.12

Показники прохідних балів для здобувачів вищої освіти у 2019 році

| | |
|---|-----------------------------------|
| Міжнародне право | 194,25 |
| Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії | 194,004 (МОН), 186,25 (Мінкульт) |
| Міжнародні економічні відносини | 190,84 |
| Стоматологія | 189,176 |
| Політологія | 189,125 |
| Журналістика | 188,75 (МОН), 181,662 (Мінкульт) |
| Медична психологія | 186,9 (МОЗ) |
| Культурологія | 185,691 (МОН), 172,176 (Мінкульт) |
| Історія та археологія | 185,05 |
| Публічне управління та адміністрування | 183,804 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Загалом державне замовлення на підготовку фахівців отримало 226 ЗВО (включно з територіально відокремленими структурними підрозділами). Результатом вступної кампанії стало також те, що 75,4% абітурієнтів 2019 р. отримали рекомендації на місця державного замовлення за першим і другим пріоритетом своїх заяв; за шостим та сьомим пріоритетом місця державного замовлення отримали 3% та 2,5% вступників відповідно. Від навчання за рахунок бюджетних коштів відмовилися майже 13% абітурієнтів, рекомендованих для зарахування до ЗВО, обравши контрактну форму навчання.

Найбільше місць державного замовлення порівняно з 2018 р. отримали 1 класичний, 2 технічні та 2 педагогічні університети, які представлені у таблиці 1.13:

Таблиця 1.13

Рейтинг збільшення додаткових місць державного замовлення серед університетів у 2019 році

| | |
|--|-------------|
| Київський національний університет імені Тараса Шевченка | + 166 місць |
| Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» | + 129 місць |
| Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського | + 100 місць |
| Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка | + 93 місця |
| Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини | + 92 місця |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Усього рекомендацію на бюджет отримали 60 тис. 354 абітурієнти, з яких понад 525 тис. осіб (87%) підтвердили намір навчатися за обраною спеціальністю. За першим і другим пріоритетами рекомендацію отримало 75% вступників (з них – 21% відмов), за шостим і сьомим – майже 6% (з них – понад 78% відмов). Водночас досить низька частка абітурієнтів, рекомендованих на бюджет (14%), скористалася сільським коефіцієнтом.

Рейтинг закладів вищої освіти за рекомендаціями на бюджет у 2019 р. (бакалаврат на основі ПЗСО), які представлені у таблиці 1.14:

Таблиця 1.14

Показник бюджетних місць в ЗВО у 2019 році

| | |
|---|------------|
| Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» | 3 тис. 838 |
| Київський національний університет імені Тараса Шевченка | 3 тис. 043 |
| Національний університет «Львівська політехніка» | 2 тис. 475 |
| Львівський національний університет імені Івана Франка | 2 тис. 262 |
| Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна | 1 тис. 253 |
| Національний авіаційний університет | 1 тис. 081 |
| Національний університет біоресурсів і природокористування України | 1 тис. 035 |
| Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» | 1 тис. 018 |
| Харківський національний університет радіоелектроніки | 898 |
| Національний медичний університет імені О.О. Богомольця | 853 |

Джерело: Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік [50]

Загалом лідери рейтингу – 10 ЗВО Києва, Харкова і Львова – отримали 17 тис. 756 рекомендацій, що складає майже третину (29%) від усієї кількості рекомендацій на місця державного замовлення в Україні. Порівняно високі показники продемонстрували також т.зв. тимчасово переміщені ЗВО: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка – 553 місця; Донецький національний університет імені Василя Стуса – 353 місця; Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського – 342 місця. Луганська і Донецька області також виявилися лідерами за збільшенням кількості студентів порівняно з 2018 р. – 28% і 25% відповідно.

1.3. Механізм фінансування освіти осіб з особливими освітніми потребами

Проблема залучення осіб з осіб з порушеннями психофізичного здоров'я у різні сфери життєдіяльності є однією з найскладніших, які потребують особливої державної і суспільної уваги. Враховуючи важкі соціально-економічні умови, з якими стикаються особи з атиповими порушеннями, і визнаючи важливість актуалізації проблем інвалідності як складової відповідних стратегій сталого розвитку, 13 грудня 2006 року Генеральною Асамблеєю ООН була прийнята *Міжнародна конвенція про права осіб з інвалідністю* (далі – Конвенція) та Факультативний протокол до неї, а з 30 березня 2007 р. відкрита для підписання державами, які мають намір зробити кроки до її ратифікації. До теперішнього часу Конвенцію підписали 147 держав (у т. ч. 90 країн підписали Факультативний протокол), а 95 країн вже її ратифікували (58 – ратифікували Факультативний протокол) [37].

Країни, що підписали Конвенцію та Факультативний протокол, зобов'язані прийняти закони і заходів організаційно-економічного характеру для покращення прав інвалідів, позбутися від юридичних норм і звичаїв, які ущемляють інтереси людей з неповноцінним здоров'ям.

Згідно Конвенції, інваліди повинні користуватися такими основними правами і свободами, як і інші члени суспільства. При цьому особливе значення для залучення людей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) в активну життєдіяльність має реалізація їх права на освіту, починаючи з самого раннього віку. Освіта відіграє істотну роль у житті будь-якої людини, але на життя дітей-інвалідів воно надає набагато більший відносний вплив. У процесі навчання розвиваються здібності до самореалізації в соціумі, до формуванню середовища спілкування, здійснюється підготовка до самостійної і відповідальної діяльності в різних сферах, забезпечується формування здатності до саморегуляції свого фізичного і психічного розвитку. Брак адекватного освіти залишається ключовим чинником ризику бідності та соціальної ізоляції в майбутньому для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Діти з ООП, що не мають доступу до освіти, практично напевно приречені на тривалу, довічну бідність, стаючи економічним тягарем для суспільства і своїх сімей [30].

Враховуючи особливу важливість даної проблеми, ще до прийняття Конвенції про права інвалідів питання освіти та захисту прав дітей з ООП і дітей з порушеннями здоров'я неодноразово піднімалися в ряді інших міжнародних документів: Декларації прав дитини (1959), Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960), Декларації про права розумово відсталих осіб (1971), Декларації про права інвалідів (1975), Конвенції про права дитини (1989, Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (1990), Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993), Саламанської декларації та в Рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами (1994), Декларації та Плані дій «Світ, придатний для життя дітей» (2002) та інших.

Першим документом у міжнародному праві, обов'язковим до виконання, в якому всебічно розглядалися права дітей, була «Конвенція про права дитини». Вона примітна тим, що включала статтю, що безпосередньо має

відношення до прав дітей з ООП, в т. ч. з питання ефективного доступу такої дитини до послуг у галузі освіти. Нарівні з даною Конвенцією, комітетом з прав дитини було рекомендовано використовувати як взаємодоповнюючі засоби заохочення прав дітей з ООП також Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів. Їх простота дозволяла тим, хто займається розробкою законодавства і політики в області інвалідності, використовувати дані правила в якості практичного інструменту.

В розвиток Конвенції про права дитини, у принципах, узагальнених в Конвенції про права інвалідів в Статті 7 «Діти з інвалідністю», підтверджуються основні права всіх дітей з ООП на весь спектр прав людини, властивих всім дітям. Однак, поряд з вимогами забезпечення найкращих інтересів дитини, в документі з'являються і вимоги участі самих дітей у прийнятті рішень, що особливо важливо для дітей з ООП, інтереси і голоси яких дуже часто не беруться до уваги і недооцінюються. Стаття 24 Конвенції «Освіта» забороняє дискримінацію осіб з ООП, включаючи дітей, з причини інвалідності та у сфері освіти [30].

Разом з тим ключовою ідеєю Конвенції і ряду інших міжнародних документів в галузі освіти та захисту прав дітей-інвалідів стала чітка прихильність принципу *інклюзивного (включеного) освіти*, який передбачає, що діти і підлітки з особливими освітніми потребами (далі – ООП), що є наслідком інвалідності або порушення здатності до навчання, повинні включатися в освітню середу, створену для більшості дітей. Інклюзія в освіті – це ступінь інклюзії в суспільстві, одна з гуманітарних ідей його розвитку, орієнтована на включення людей з ООП в соціально-економічні процеси країни, переведення їх з статусу утриманців статус повноправних учасників соціальних і економічних процесів. Процес інклюзії, змінюючи систему соціальних відносин, позитивно впливає на процеси суспільного розвитку в цілому.

Досвід багатьох країн свідчить про те, що інтеграція дітей та молоді з ООП відбувається найкращим чином в інклюзивних школах, які беруть всіх

дітей в рамках будь-якої громади. Основний принцип інклюзивної школи полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це є можливим, незважаючи ні на які труднощі чи відмінності, що існують між ними. Мета інклюзивної школи – дати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, найбільш активної участі в колективі, громаді, тим самим забезпечити найбільш повну взаємодію, допомога один одного як членів співтовариства. Саме в таких умовах особи з ООП домагаються найвищих результатів в плані освіти та соціальної інтеграції. У цьому зв'язку в Саламанській декларації говориться: «Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом приведення у відповідність різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків з їх громадами». «Інклюзія» тягне реформування шкіл і перепланування навчальних приміщень так, щоб вони відповідали потребам і потребам всіх дітей без винятку і забезпечували сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі. Завдяки чому, в школі, сприйняла ідеї інклюзивності, поліпшуються успішність і результати всіх учнів в цілому [15].

Крім того, що інклюзивна освіта дітей з ООП відстоюється з позицій дотримання прав людини або справедливості, економічний аргумент також досить переконливий. Накопичений міжнародний досвід щодо створення рівних умов у здобутті якісної освіти й соціальної інклюзії для всіх дітей та дослідження економічної ефективності інклюзивної освіти демонструють його переваги в термінах вигоди, користі і досягнень. Інклюзивна освіта часто помилково розглядають як надзвичайно дороге, непрактичне, що вимагає великих зусиль, проте останні дослідження Світового банку та інші дослідження показують, що воно не тільки не дорожче, але і рентабельніше спеціального: збільшуючи доходи від надання освіти дитині-інваліду набагато перевершують пов'язані з цим збільшуючи витрати.

Країни все більше розуміють неефективність існування різних організаційних, управлінських структур і систем послуг в дуже дорогому і фінансово невиправданому варіанті спеціальної освіти. Система інклюзивної освіти в цілому є менш витратною, ніж дві сегреговані системи освіти (загальна і спеціальна): одна система освіти вимагає менше адміністративних витрат. Досвід показує, що від 80 до 90% дітей з ООП, включаючи дітей з розумовою відсталістю, які можуть бути легко інтегровані в масових школах за умови організації необхідної підтримки їх інтеграції. В зв'язку з цим показова статистика: у США приблизно 45% дітей з особливостями розвитку інтегровані в масову школу, в Італії цей показник за одними даними становить від 80% до 95%, за іншими – до 99,9%. У Канаді в провінції Новий Брансвік спеціальні школи взагалі відсутні [15].

У напрямку впровадження ідеї інклюзивної освіти, наміченому ще в більш ранніх міжнародних документах, Конвенція про права інвалідів просунулася ще значніше: у Статті 24 про освіту вказуються конкретні потреби дітей із серйозними і складними сенсорними порушеннями у доступі до певних засобів підтримки навчання, таких як мова жестів, азбука Брайля та допоміжні засоби для людей зі слабким зором. Для інших дітей з ООП також можуть знадобитися зміни в навчальному плані, стилі навчання та організації класної кімнати. Згідно Конвенції, підтримка всіх дітей з ООП повинна організовуватися індивідуально і забезпечуватися ресурсами, як в плані часу, так і укомплектованості персоналом. Батьки і самі діти повинні спільно брати участь у визначенні характеру і інтенсивності такої підтримки і способів її скорочення у міру зростання впевненості і компетентності як дитини, так і вчителі. Таким чином, інклюзивна освіта, на відміну від інтеграційного, при якому система освіти в цілому залишається незмінною, передбачає, що розмаїття потреб учнів-інвалідів повинен відповідати континуум сервісів.

Для досягнення інклюзивними школами успіху потрібні спільні зусилля не лише з боку вчителів та персоналу школи, а й ровесників, батьків, членів родин і добровольців. Тому реформа соціальних установ носить не тільки

технічний характер, але, перш за все, вона залежить від переконаності, відданості справі, а також доброї волі окремих осіб, які складають суспільство. При плануванні інклюзії в освіті необхідно брати до уваги певні контексти соціальної політики, економічних рішень щодо освіти в цілому, суспільного настрою.

Оскільки у Конвенції не виражається перевагу конкретному типу законодавства, яке забезпечить здійснення права на рівність і недискримінацію за ознакою інвалідності, то держави вільні вибирати такий підхід, який найбільшою мірою відповідає їх власним правовим системам і особливостям. Зокрема, можна прийняти комплексний закон про рівність і недискримінацію осіб з інвалідністю, який би поряд з цим регулював освіту, або прийняти рішення про віднесення інвалідності до числа інших заборонених в загальному законодавстві ознак дискримінації, а потім приступити до інтегрування гарантій рівності і недискримінації у галузеве законодавство [30].

Специфіка отримання освіти дітьми з ООП знайшла відображення в **моделі методики введення нормативно-індивідуального фінансування і реалізації державних гарантій прав громадян на отримання загальнодоступної і безкоштовної загальної освіти**, впровадженій у практику роботи органів та установ освіти у 2006 році. Відповідно до зазначеної методики, навчання таких дітей у загальноосвітньому закладі фінансується за нормативом, встановленим для корекційного установи відповідного виду.

Разом з тим в Україні актуалізуються і цінності інклюзивної освіти дітей з інвалідністю. У сфері нормативно-правового регулювання ведеться робота над тим, щоб зробити законодавство в цій області більш «активним», стимулюючим органи та установи освіти до створення необхідних умов.

Відсутнє нормативне регулювання механізмів включення учня в інклюзивна освіта. Зокрема, відсутня нормативно закріплена можливість варіативної організації освітнього процесу, що забезпечує включення в інклюзивну освіту дітей з порушеннями психіки, емоційно-вольовими

проблемами, важкими і множинними порушеннями. Ряд проблем пов'язаний з тим, що частина дітей з ООП на підставі чинного законодавства про соціальний захист інвалідів визнається не навчальними. З одного боку, виникає питання про співвіднесення формулювання «нездатність до навчання» з нормами Закону «Про освіту», який не встановлює абсолютних обмежень на здобуття громадянами загальної освіти. З іншого боку, досі мають місце випадки, коли нездатність до навчання визначається, наприклад, у дітей з помірною розумовою відсталістю, хоча нормативними і методичними документами вже досить давно передбачена можливість навчання таких дітей [29].

Методичне забезпечення інклюзивного освітнього процесу знаходиться у стадії розробки і апробації, що значно ускладнює процес впровадження технологій інклюзивної освіти. Має місце адміністративна і професійна неготовність працівників освітніх закладів, відсутні в загальному освіті кваліфіковані педагогічні кадри для забезпечення інклюзивного процесу. Недостатні діагностичні технології визначення різноманітних потреб учасників освітнього процесу. Існують труднощі створення спеціальних умов дітям, які не мають офіційно оформленої інвалідності. Збільшується кількість конфліктних ситуацій, пов'язаних з незгодою батьків з рішенням Інклюзивного ресурсного центру, поділом відповідальності батьків дітей з ООП, що надходять в інклюзивні освітні заклади та самого навчального закладу. Відсутні фінансові механізми реалізації інклюзивної практики. Знижується якість інклюзивної практики при швидкому збільшенні кількості освітніх установ її реалізують.

При вирішенні зазначених проблем першочерговим завданням є *побудова організаційно-правового простору*, в якому можуть ефективно вирішуватися питання забезпечення рівного, доступної, якісної освіти для всіх, що виключає будь-які форми дискримінації. Необхідний комплексний системний підхід у вирішенні проблем побудови безперервної інклюзивної

освітньої вертикалі – від включення в освітнє середовище дітей раннього віку до отримання середньої спеціальної та вищої освіти студентами з ООП.

Перш за все, необхідно прийняти у формі закону або політичної декларації принцип інклюзивної освіти, що полягає в тому, що всі діти вступають у звичайні школи, якщо тільки немає серйозних причин, які змушують чинити інакше. Для цього одним з варіантів може стати доопрацювання проекту окремого закону про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я або блок поправок в закон про освіту, закон про вищу і післявузівську професійну освіту та інші. Необхідно прийняття нормативно-правових документів, що регламентують фінансування і діяльність освітніх установ відкритого типу, створення матеріальних і технічних умов навчання різних категорій дітей з ООП. В нормативно-правову практику на регіональному рівні необхідно введення нового типу навчального закладу – «Установа інклюзивного типу» [29].

Висновки до розділу 1

Проведене наукове дослідження дало змогу визначити, що, в даний час існує кілька моделей фінансування освіти. Це кошторисне фінансування, блокові субсидії, розміщення замовлень (контрактація), нормативно-індивідуальне фінансування. Наприклад, кошторисне фінансування характерне для казенних установ; блокові субсидії використовуються на конкретні цілі (фінансування закупівель обладнання для організації навчального процесу); розміщення замовлень (контрактація) здійснюється, як правило, в системі професійної освіти; модель нормативно-індивідуальне фінансування характерна для системи загальної (шкільної) освіти.

Відповідно до ст. 78 Закону України «Про освіту», держава забезпечує асигнування на освіту в розмірі не менше ніж 7% валового внутрішнього продукту. Такий показник був майже досягнутий у 2013 р. (6,9% до ВВП); найнижчою ця цифра була у 2016 р. (5,4% до ВВП). 2019 р. асигнування на

освіту в Україні становило 6,25% до ВВП. Проте, зважаючи на різкі стрибки національної валюти відносно американського долара, ми говоримо про абсолютно різні відсотки фінансування освіти в різні роки.

Проблема залучення осіб з інвалідністю і проблемами психофізичного здоров'я у різні сфери життєдіяльності є однією з найскладніших, які потребують особливої державної і суспільної уваги. Враховуючи важкі соціально-економічні умови, з якими стикаються ці громадяни, і визнаючи важливість актуалізації проблем інвалідизації як складової відповідних стратегій сталого розвитку, 13 грудня 2006 року Генеральною Асамблеєю ООН була прийнята *Міжнародна конвенція про права інвалідів* (далі – Конвенція) та Факультативний протокол до неї, а з 30 березня 2007 р. відкрита для підписання державами, які мають намір зробити кроки до її ратифікації. До теперішнього часу Конвенцію підписали 147 держав (у т.ч. 90 країн підписали Факультативний протокол), а 95 країн вже її ратифікували (58 – ратифікували Факультативний протокол).

Специфіка отримання освіти дітьми з ООП знайшла відображення в моделі методу введення нормативно-індивідуального фінансування реалізації державних гарантій прав громадян на отримання доступної і безкоштовної загальної освіти, впровадженої у практику роботи органів та установ освіти. Відповідно до зазначеної методики, навчання таких дітей у загальноосвітньому закладі фінансується за нормативом, встановленим для корекційної (спеціальної) установи відповідного виду.

Готовність вищої освіти до навчання абітурієнтів з особливими освітніми потребами демонструє аналіз державних видатків на вищу освіту, які поки не орієнтовані на субвенційні кошти. Згідно рейтингу галузей і спеціальностей за ними, які цікаві для фінансування з державного бюджету, освіта осіб з ООП буде залежати від інтелектуального розвитку і фізично-психічної спроможності здобути економічно-перспективну спеціальність в кращих ЗВО України.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ МЕХАНІЗМІВ ФІНАНСУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

2.1. Моніторинг стану фінансування інклюзивної освіти

У 2019 р. відповідно до Закону України «Про Державний бюджет України на 2019 рік» за бюджетною програмою 2211220 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» було виділено 504,5 млн. грн. (впродовж бюджетного року ця сума була перерозподілена і склала 454,41 млн. грн.), фактичні касові видатки на субвенцією склали 350,1 млн. грн. (77,1%) (рис. 2.1, 2.2).

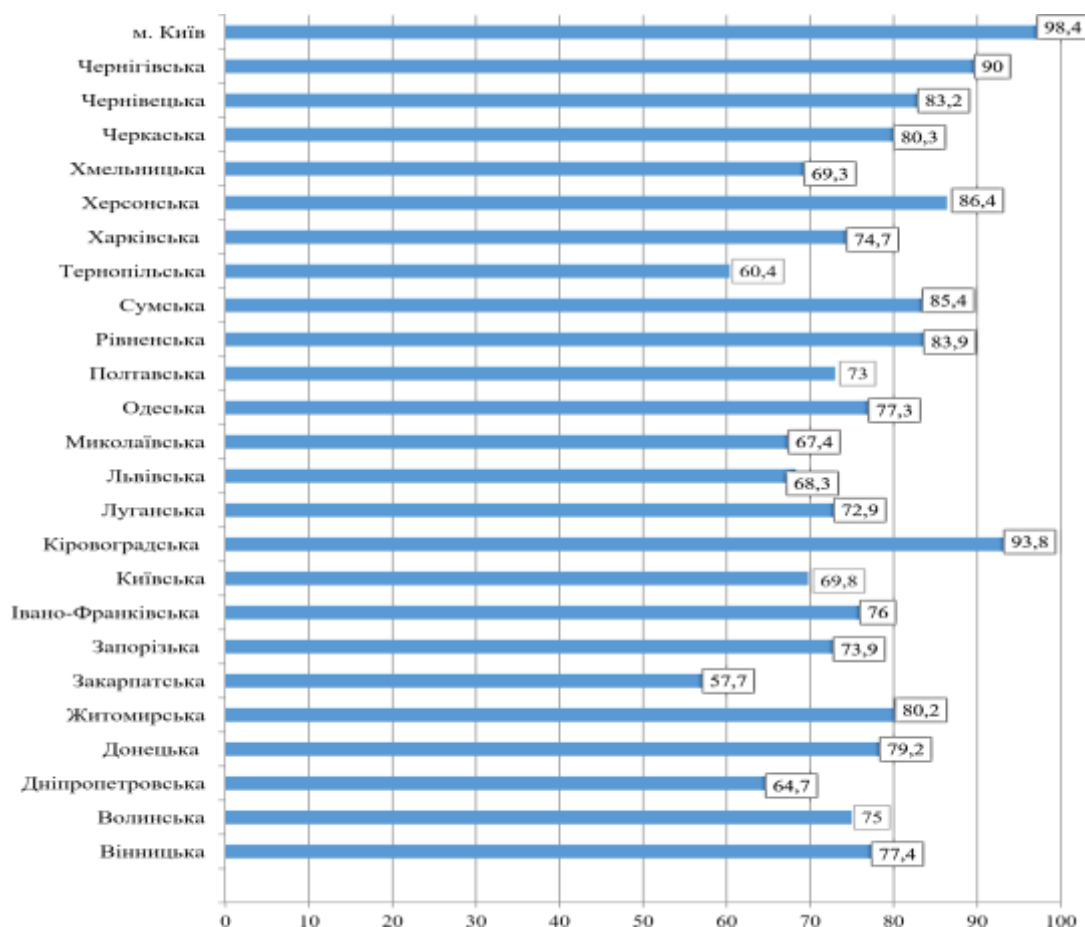


Рис. 2.1. Відсоток використання отриманої субвенції на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2019 р., %
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

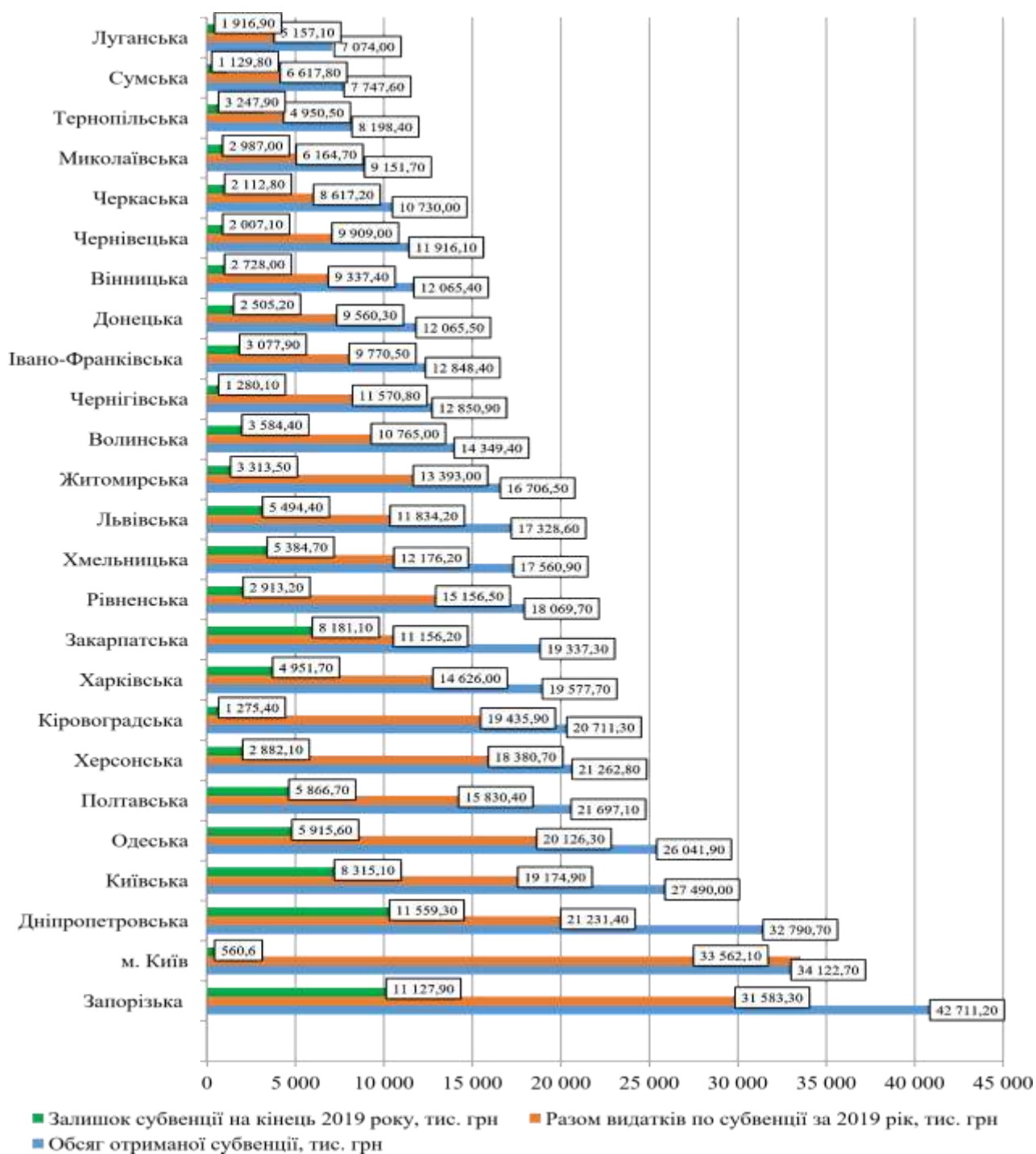


Рис. 2.2. Обсяг отриманої субвенції на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, видатки по ній та залишок за 2019 р., тис. грн.

Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

Найбільше коштів за бюджетною програмою 2211220 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» було виділено Запорізькій області (42,7 млн. грн. використано 73,9% коштів); м. Київ (34,1 млн. грн. використано

98,4%); Дніпропетровській області (32,8 млн. грн. використано 64,7%). Найменше коштів було виділено Луганській (7,1 млн. грн. використано 72,9% коштів), Сумській (7,8 млн. грн. використано 85,4%) та Тернопільській (8,2 млн. грн. використано 60,4%) областям.

Здійснюється постійний моніторинг потреб закладів освіти у засобах навчання та реабілітаційного обладнання (рис. 2.3, 2.4., 2.5).

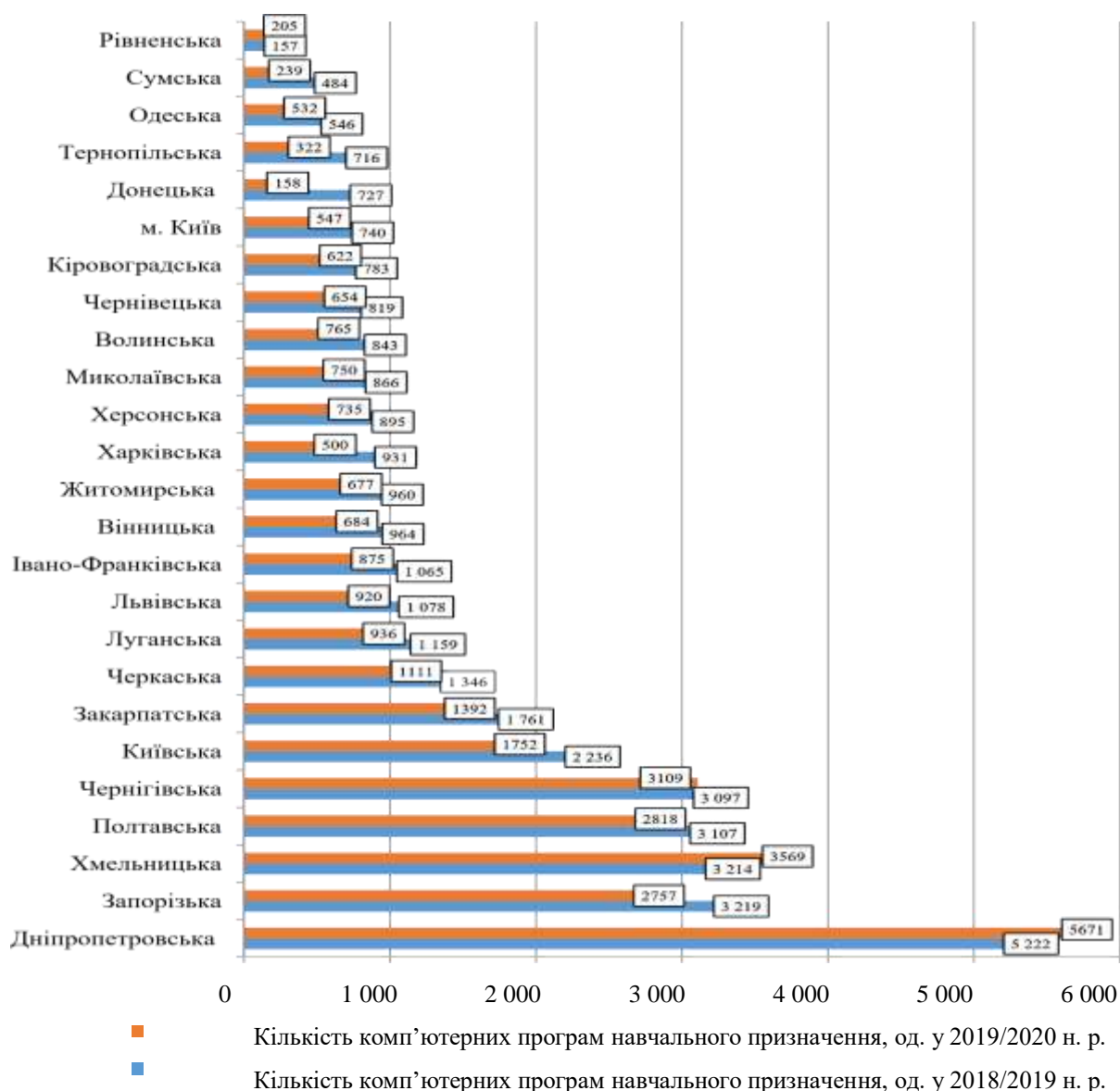


Рис. 2.3. Кількість комп'ютерних програм навчального призначення (відповідно форми ЗНЗ-1 станом на 5 вересня відповідного року), одиниць
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України.

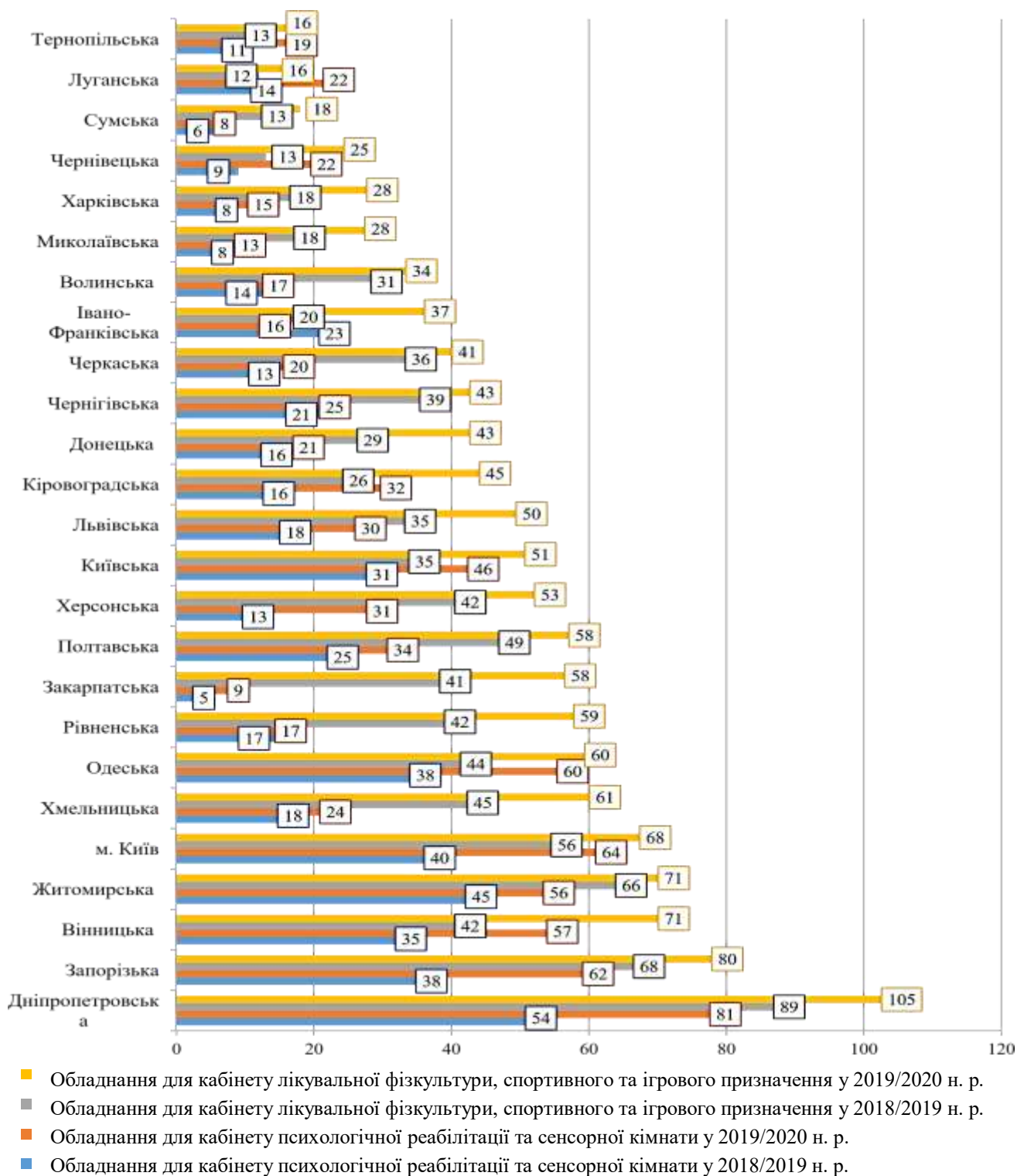


Рис. 2.4. Обладнання кабінетів для дітей з ООП (відповідно форми ЗНЗ-1 станом на 5 вересня відповідного року), одиниць
 Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

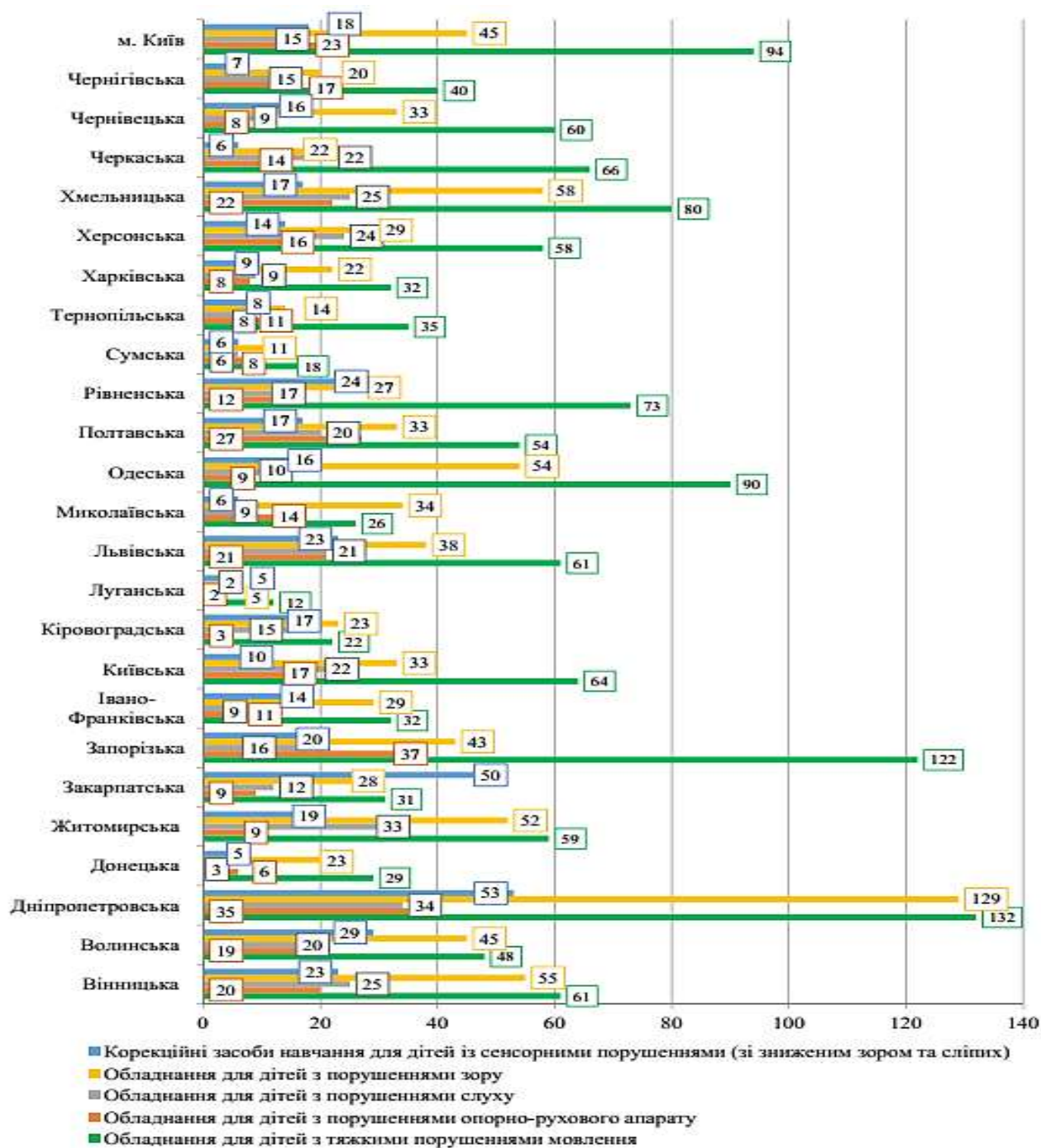


Рис. 2.5. Корекційні засоби та обладнання для дітей з ООП (відповідно форми ЗНЗ-1 станом на 5 вересня відповідного року), одиниць
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

Проведення постійного моніторингу потреби закладів освіти в обладнанні та навчальних засобах для дітей з особливими освітніми потребами дозволяють МОН України результативніше розподіляти досить обмежені бюджетні ресурси.

На 2020 р. обсяг субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами (КПКВК 2211220) становить 504 458,3 тис. грн. (розподіл згідно постанови КМУ від 26.02.2020 № 152) (рис. 2.6).

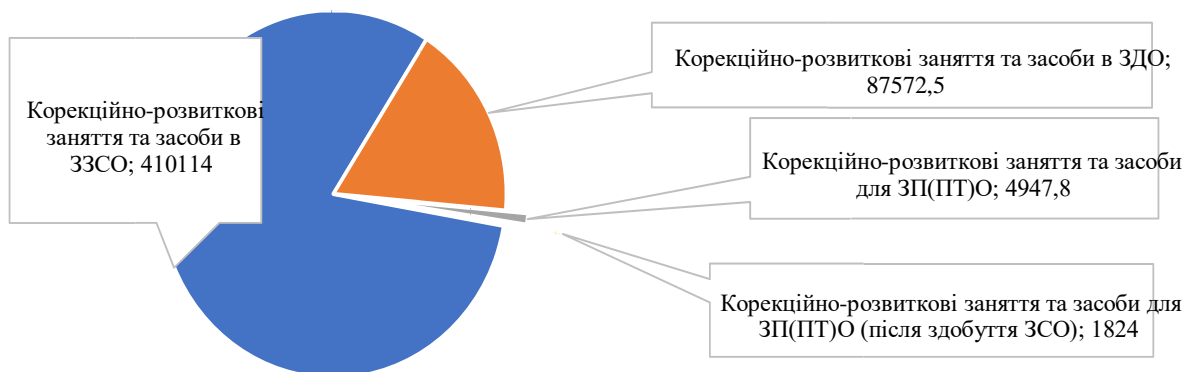


Рис. 2.6. Розподіл коштів обсягу субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами (КПКВК 2211220) у 2020 р., тис. грн
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

Передбачено наступний розподіл коштів обсягу субвенції:

410114,0 тис. грн. – на оплату за проведення корекційно-розвиткових занять і придбання спеціальних засобів корекції для учнів інклюзивних класів закладів загальної середньої освіти (кількість учнів – 19345 осіб по 21,2 тис. грн на одну особу, з яких – 15,0 тис. грн. видатки споживання, 6,2 тис. грн видатки розвитку);

87572,5 тис. грн. – на оплату за проведення корекційно-розвиткових занять і придбання спеціальних засобів корекції для вихованців інклюзивних груп закладів дошкільної освіти (кількість вихованців – 4 681 осіб по 18,7 тис. грн. на одну особу, з яких – 12,5 тис. грн. видатки споживання, 6,2 тис. грн. видатки розвитку);

4947,8 тис. грн. – на оплату за проведення корекційно-розвиткових занять і придбання спеціальних засобів корекції для слухачів інклюзивних груп закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які здобувають поряд з професією загальну середню освіту (кількість слухачів – 286 осіб по

17,3 тис. грн. на одну особу, з яких – 11,3 тис. грн. видатки споживання, 6 тис. грн. видатки розвитку);

1824 тис. грн. – на придбання спеціальних засобів корекції для слухачів, які навчаються в інклюзивних групах закладів професійної (професійно-технічної) освіти після здобуття повної загальної середньої освіти (кількість слухачів – 304 осіб по 6,0 тис. грн. на одну особу, видатки розвитку).

Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами затверджені постановою КМУ від 14.02.2017 №88.

2.2. Аналіз сучасного стану видатків на інклюзивну освіту

Забезпечення надання якісної освіти та продовження реалізації освітньої реформи потребує належного рівня державного фінансування. На рис. 2.7 представлено динаміку обсягів видатків зведеного бюджету України на освіту за останні шість років за звітами Державної казначейської служби України.

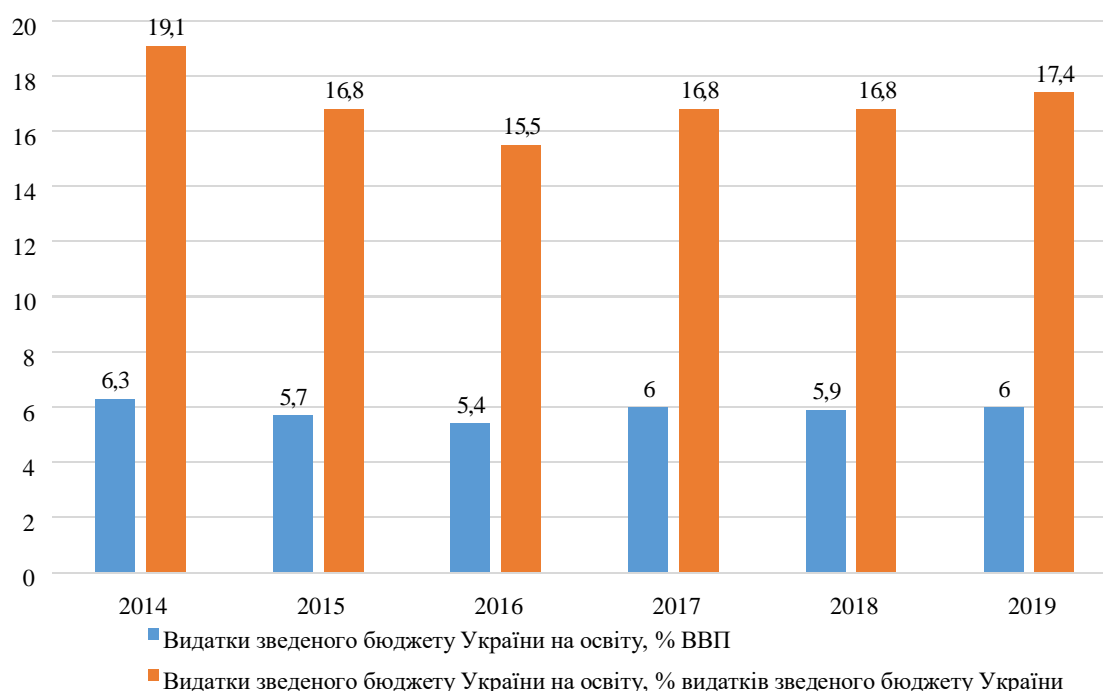


Рис. 2.7. Видатки зведеного бюджету України на освіту у 2014-2019 рр., %
Побудовано за даними Державної казначейської служби України

Рисунок 2.7 демонструє, що упродовж 2014-2016 рр. співвідношення видатків зведеного бюджету України на освіту до ВВП скоротилися (з 6,3% до 5,4%). З 2017 р. ситуація змінилася на краще і впродовж 2017-2019 рр. видатки на освіту у відносному і номінальному вимірах порівняно з 2016 р. значно збільшилися. Держава знаходить можливості фінансувати освіту, незважаючи на зрослі потреби оборонної сфери, зумовлені зовнішньою агресією Росії. Втім відсоток видатків зведеного бюджету на освіту до ВВП поки що не досягнув 7%, як це закріплено у статті 78 Закону України «Про освіту».

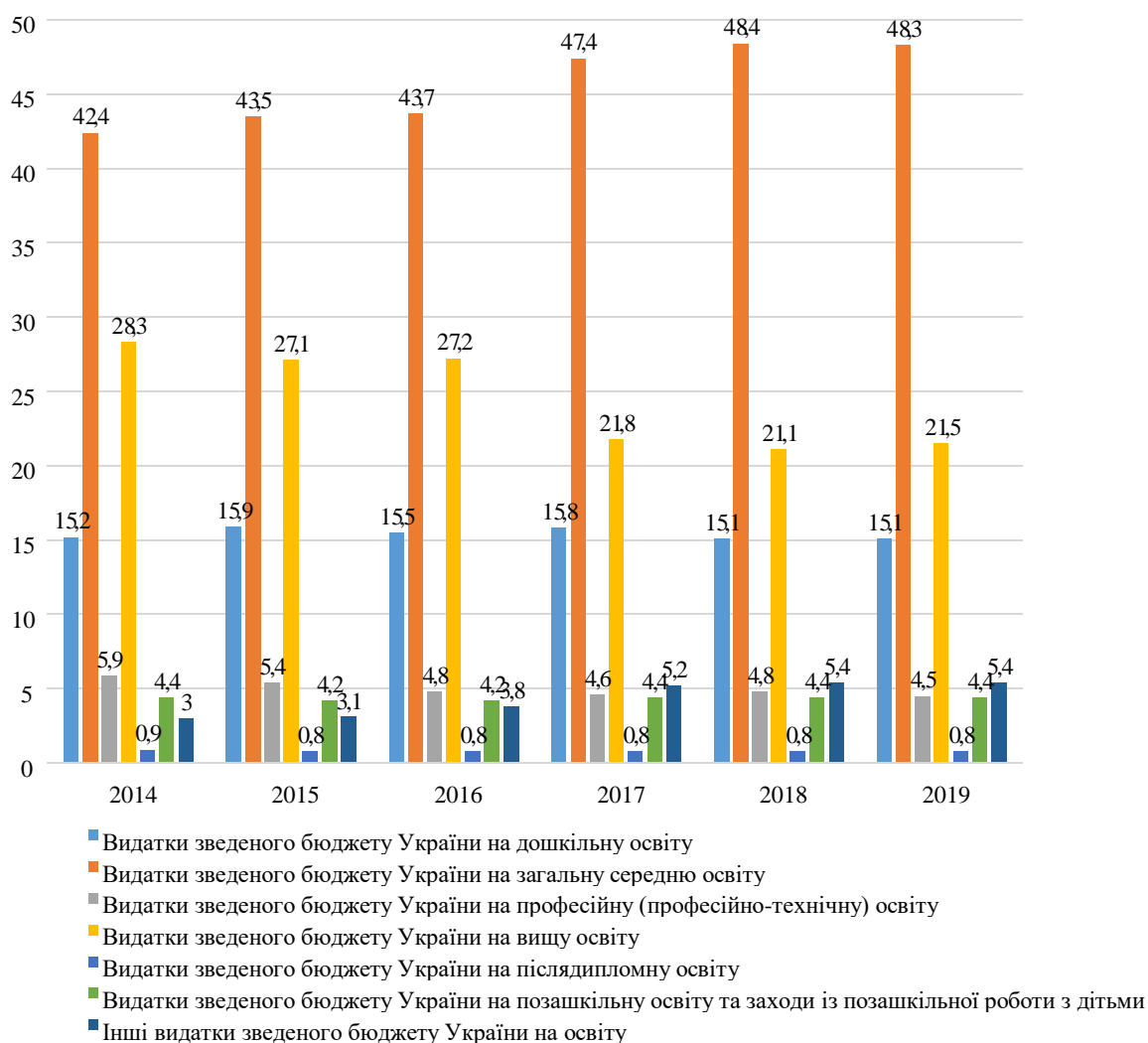


Рис. 2.8. Видатки зведеного бюджету України в розрізі рівнів освіти у 2014-2019 рр., % видатків зведеного бюджету України на освіту
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

У 2019 р. видатки на освіту склали 239 437 млн. грн. (6,0% ВВП, або 17,4% загального обсягу видатків зведеного бюджету України). Для порівняння: у 2018 році ця сума складала 210 679 млн. грн. (5,9% ВВП, або

16,8% загального обсягу видатків зведеного бюджету України). Тобто навіть в кризових умовах уряд України забезпечив фінансову підтримку освітньої галузі на рівні, необхідному для продовження її реформування.

На рис. 2.8 представлено структуру щорічних видатків зведеного бюджету України в розрізі рівнів освіти. Видно, що протягом усього досліджуваного періоду найбільшу питому вагу у видатках мали витрати на загальну середню освіту, які у 2019 р. склали 48,3% від видатків зведеного бюджету на освіту, достатньо високими також є видатки на вищу освіту, які у 2019 р. становили 21,5 % загальних видатків, та видатки на дошкільну освіту, що у 2019 р. були на рівні 15,1%.

На рис. 2.9 показано динаміку прямих освітніх видатків державного бюджету в номінальному вимірі.

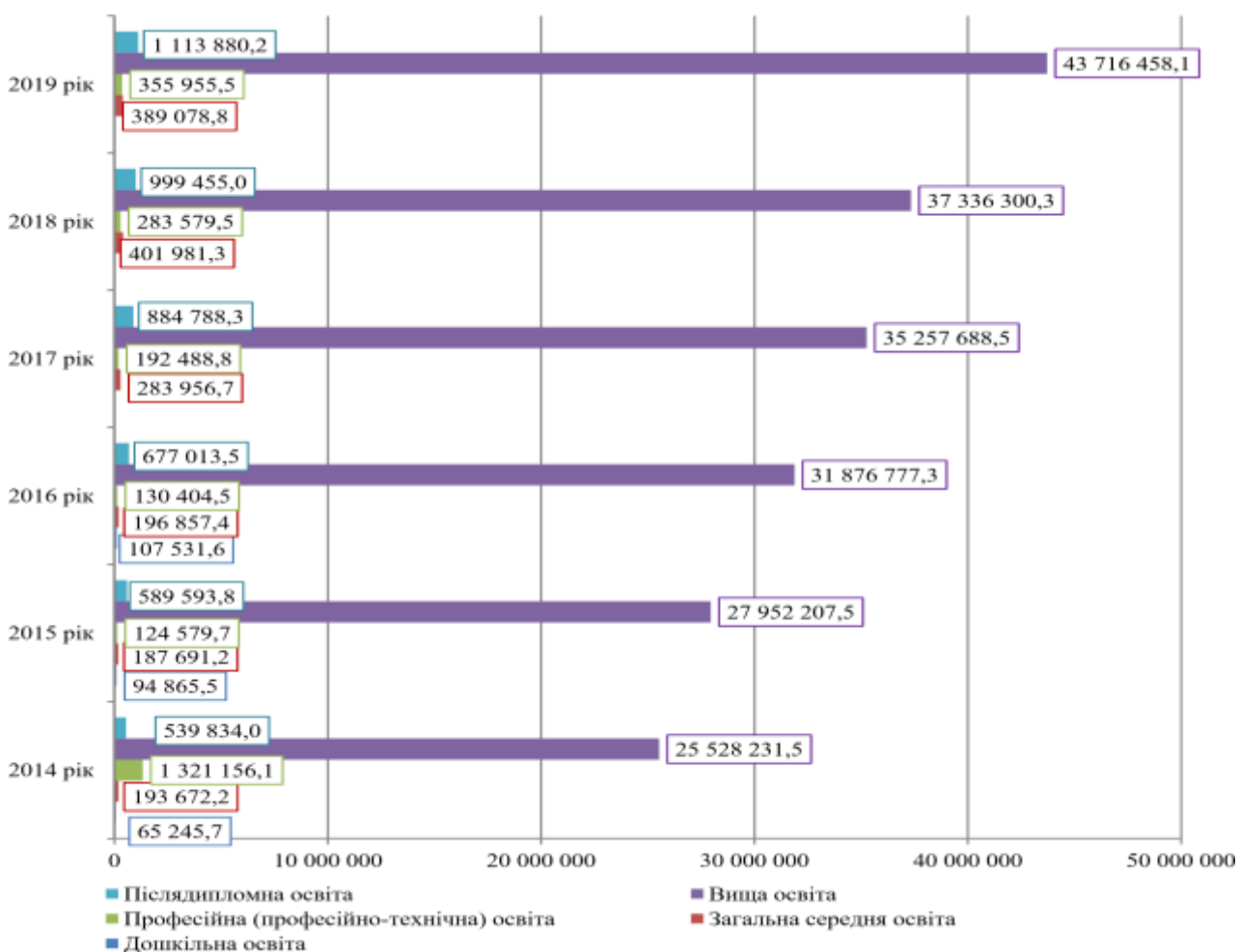


Рис. 2.9. Структура прямих видатків державного бюджету на освіту за рівнями освіти в 2014-2019 рр., тис. грн.

Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

Як видно з рис. 2.9, лівова частка прямих видатків державного бюджету витрачається на вищу освіту.

Для фінансування інших рівнів освіти застосовується бюджетний принцип субсидіарності – такий розподіл видів видатків між державним бюджетом та місцевими бюджетами, що ґрунтується на необхідності максимально можливого наближення надання публічних послуг до їх безпосереднього споживача.

В зв'язку з такою необхідністю, з 2015 р. в практику бюджетного фінансування освіти було впроваджено використання такого нового бюджетного інструменту як *міжбюджетний трансферт* з державного бюджету до місцевих бюджетів у вигляді *субвенцій на освітні потреби*.

Найбільшою за обсягом є освітня субвенція на оплату праці педагогічного персоналу сфери повної загальної середньої освіти. Кошти освітньої субвенції розподіляється між відповідними бюджетами на основі формули, яка розробляється центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти, та затверджується Кабінетом Міністрів України. На сьогодні розподіл цієї субвенції відбувається на підставі положень постанови Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 №1088 зі щорічними змінами та доповненнями. У Постанові міститься формула розподілу, яка переглядається щорічно, виходячи з кількості здобувачів освіти на певній території та розрахункової наповнюваності класів. Основною метою використання формульного підходу є створення стимулів до оптимізації мережі закладів загальної середньої освіти на рівні окремих територіальних одиниць, оскільки місцеві органи влади змушені фінансувати витрати на оплату праці педагогічного персоналу в частині, що не покривається коштами освітньої субвенції, за рахунок місцевого бюджету [28].

У 2019 р. бюджетні асигнування з використанням цього інструменту спрямовувались:

- на зарплату педагогічному персоналу (освітня субвенція);

- на модернізацію та оновлення матеріально-технічної бази закладів професійної (професійно-технічної) освіти;
- на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами;
- на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа»;
- на створення та ремонт існуючих спортивних комплексів при закладах загальної середньої освіти усіх ступенів;
- на реалізацію заходів, спрямованих на підвищення якості освіти.

У 2020 р. заплановано подібні асигнування:

- на зарплату педагогічному персоналу (освітня субвенція);
- на створення навчально-практичних центрів сучасної професійної (професійно-технічної) освіти;
- на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами;
- на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа»;
- на реалізацію програми «Спроможна школа для кращих результатів».
- на покращення соціального захисту окремих категорій педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти (після секвестру і внесення змін до державного бюджету коштів на цю субвенцію поки не передбачено) [6].

Таким чином, протягом 2016-2019 рр. частка освітніх видатків у зведеному бюджеті України зростала з 15,5% до 17,4% його обсягу. За цей час такі видатки на повну загальну середню освіту, яка є обов'язковою для кожного громадянина відповідно ст. 53 Конституції України, зросли з 43,7% до 48,3% загального обсягу зведеного бюджету. Впродовж цього періоду дещо зменшилася частка видатків на вищу освіту – з 27,2 % до 21,5%. Частки видатків на фінансування інших рівнів освіти протягом аналізованого періоду залишалися переважно незмінними.

Питому вагу коштів державного і місцевих бюджетів, а також освітньої субвенції у фінансуванні освіти показано на рис. 2.10.

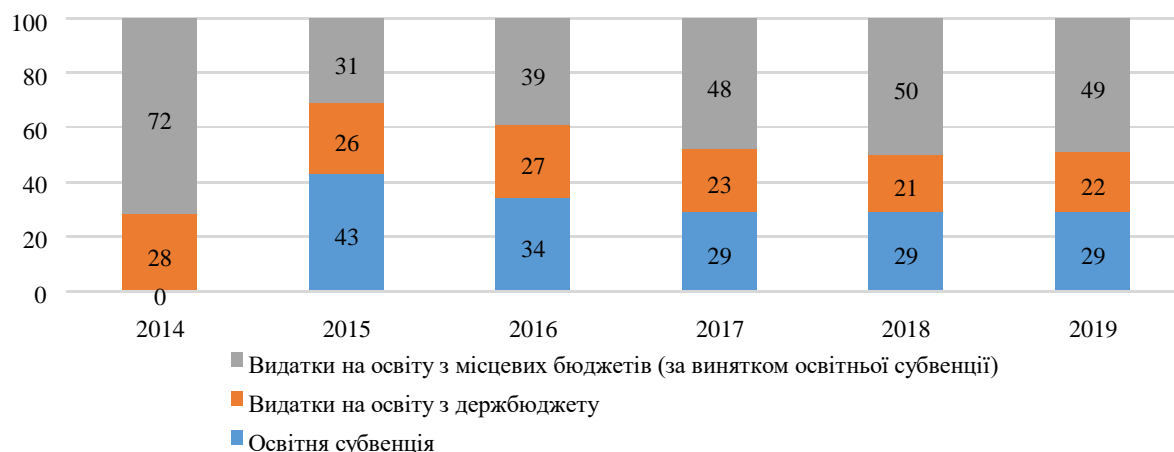


Рис. 2.10. Розподіл фінансування видатків на освіту за джерелами, %
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України.

Дані, наведені на рис. 2.10, свідчать, що до запровадження механізму освітньої субвенції у 2014 р. переважна частина видатків на освіту (72%) здійснювалася за кошти місцевих бюджетів. А вже наступного року ситуація суттєво змінилася: у 2015 р. місцеві бюджети за власні кошти фінансували лише 31% видатків, тоді як освітня субвенція (у вигляді міжбюджетного трансферту) склала 43% загального обсягу фінансування. У 2016-2019 рр. питома вага власних коштів місцевих бюджетів почала зростати і у 2019 р. становила вже 49% (50% у 2018 р.). Питома вага коштів, що розподілялися на рівні державного бюджету, за аналізований період мала тенденцію до зменшення і у 2019 р. складала 22%. Частка коштів освітньої субвенції, яка спрямовувалася на забезпечення заробітної плати педагогічних працівників, коливалася в межах 29-43% освітніх видатків.

2.3. Субвенція і порядок її надання в закладах інклюзивної освіти

За підсумками 2019 р., на фінансування субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної

середньої освіти «Нова українська школа» було передбачено 1 061 912,5 тис. грн. з них було використано 1 020 810,4 тис. грн. (96,1%).

На забезпечення належної матеріально-технічної бази для проведення навчання було виділено кошти на чотири основні напрями:

- дидактичні матеріали (234 360,6 тис. грн.);
- сучасні меблі (373 576,2 тис. грн.);
- музичні інструменти, комп'ютерне обладнання та відповідний мультимедійний контент (329 771,8 тис. грн.);
- підготовка тренерів-педагогів, супервізорів, проведення супервізії та підвищення кваліфікації педагогічних працівників (82 945,5 тис. грн.) (рис. 2.11).

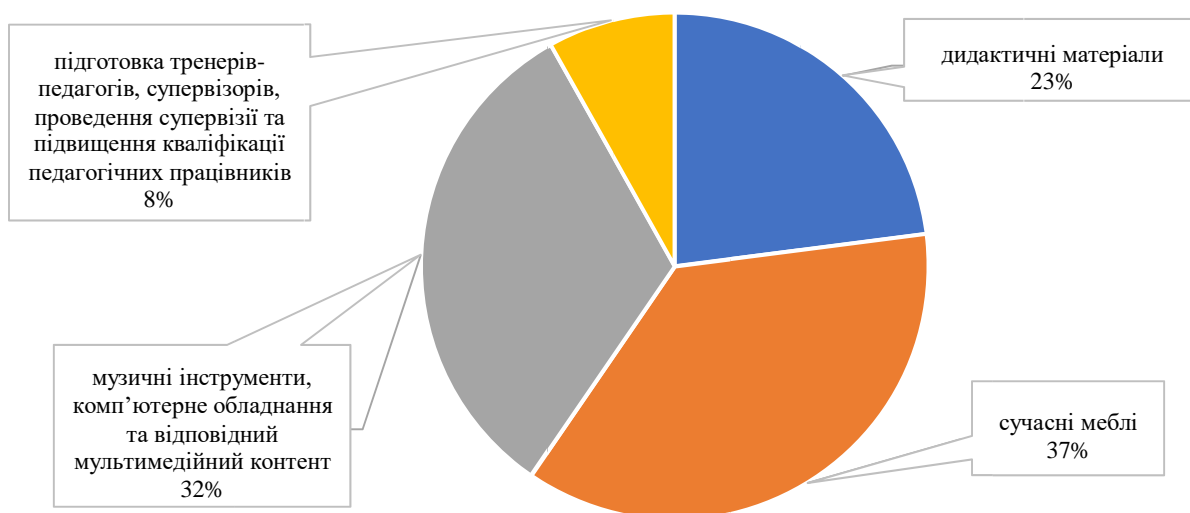


Рис. 2.11. Розподіл фінансування для НУШ у 2019 р., %
Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

Загалом на закупівлю дидактичних матеріалів для НУШ було витрачено 359,6 млн. грн. з них за кошти субвенції – 234,7 млн. грн. [6].

На закупівлю комп'ютерів та мультимедійного обладнання для НУШ було витрачено 601,33 млн. грн., з них за кошти субвенції – 330 млн. грн. (рис. 2.12).

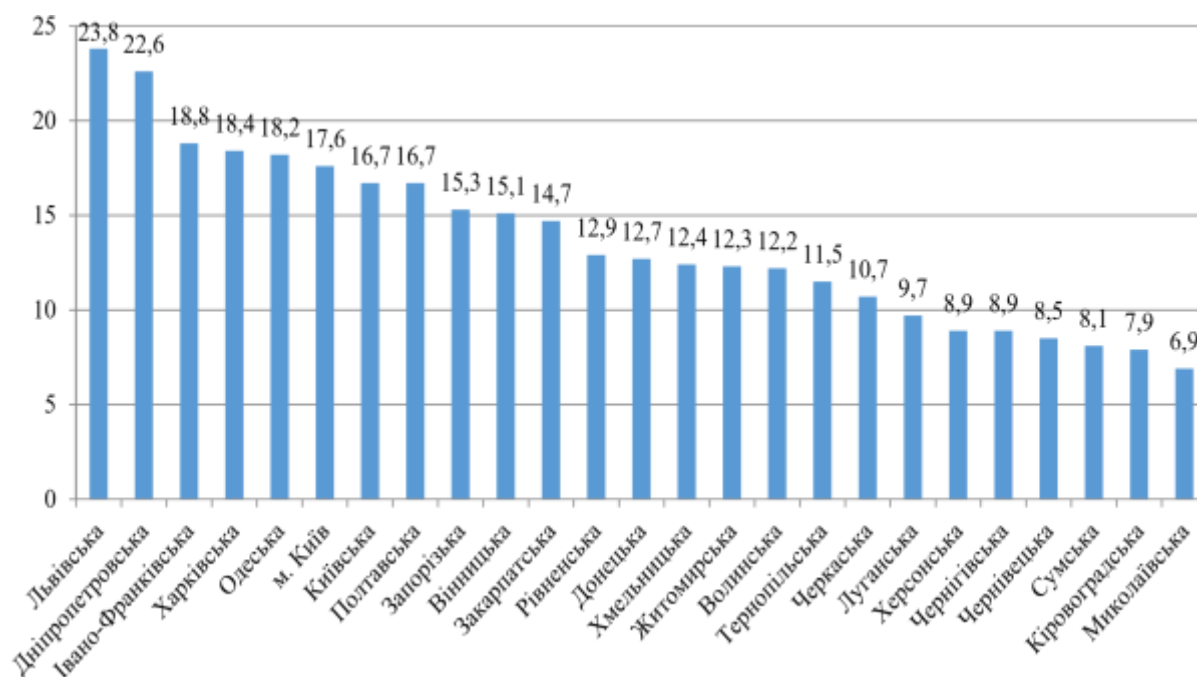


Рис. 2.12. Витрати на закупівлю комп'ютерів та мультимедійного обладнання для НУШ у 2019 р., млн. грн.

Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України

Розподіл коштів здійснено наступним чином:

– 258,75 млн. грн. (25% від загального обсягу) на закупівлю засобів навчання та обладнання (крім комп'ютерного) для учнів початкових класів. Розподіл між регіонами здійснено пропорційно кількості класів у початкових школах.

– 414,0 млн. грн. (40% від загального обсягу) на закупівлю сучасних меблів для початкових класів Нової української школи. Розподіл між регіонами здійснено пропорційно кількості учнів 1-4-х класів у початкових школах;

– 362,25 млн. грн. (35% від загального обсягу) на закупівлю комп'ютерного обладнання для початкових класів. Розподіл між регіонами здійснено пропорційно кількості початкових шкіл.

Також передбачено, що закупівля засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи та їх доставка здійснюється на засадах співфінансування:

– для закладів, розташованих у місті Києві, містах обласного значення та об'єднаних територіальних громад з адміністративним центром у місті обласного значення, а також фінансування яких здійснюється з обласного бюджету, не більш як 70% – за рахунок субвенції та не менш як 30 % – за рахунок коштів місцевих бюджетів;

– для закладів, розташованих у районах та в об'єднаних територіальних громадах, не більш як 90% – за рахунок субвенції та не менш як 10% – за рахунок коштів місцевих бюджетів;

– для закладів, розташованих у селах (селищах), що мають статус гірських населених пунктів, та в населених пунктах, розташованих на лінії зіткнення, не більш як 95% – за рахунок субвенції та не менш як 5% – за рахунок коштів місцевих бюджетів.

Джерелами співфінансування коштів місцевих бюджетів не можуть бути міжбюджетні трансферти з державного бюджету місцевим бюджетам.

Заплановано 25,0 млн. грн. на закупівлю обладнання, інвентарю для фізкультурно-спортивних приміщень, засобів навчання, у тому числі навчально-методичної та навчальної літератури, зошитів з друкованою основою для закладів загальної середньої освіти, що беруть участь у експерименті з реалізації Державного стандарту початкової освіти (кількість закладів – 143).

Розподіл коштів здійснено пропорційно кількості закладів загальної середньої освіти, що беруть участь у експерименті, перелік яких затверджено наказом МОН від 23.10.2019 №1333 «Про внесення змін до переліку учасників всеукраїнського експерименту за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти».

Розподіл обсягу субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» у 2020 році затверджено постановою КМУ від 12.02.2020 №105 (в редакції постанови КМУ від 29.04.2020 № 325).

Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» затверджені постановою КМУ від 04.04.18 №237 (зі змінами).

Постановою КМУ від 29.04.2020 №325 були внесені зміни до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» згідно із якими підвищення кваліфікації педагогічних працівників та проведення супервізії зупинене до 1 січня 2021 р.

Висновки до розділу 2

Держава забезпечує право дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту. Завдяки удосконаленню нормативно-правового забезпечення упродовж останніх років кількість дітей з ООП, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, зросла у 4,5 рази, кількість інклюзивних класів – майже у 5,0 разів, кількість шкіл з інклюзивними класами – у 3,5 рази, кількість асистентів учителя – у 6,8 рази.

Для забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на дошкільну освіту в регіонах функціонують заклади дошкільної освіти компенсуючого (спеціальні та санаторні) та комбінованого типів, створюються інклюзивні групи у закладах дошкільної освіти. Відбувається зростання кількості закладів дошкільної освіти, в яких створено спеціальні або інклюзивні групи. За рік кількість спеціальних груп збільшилася на 1,0%, інклюзивних груп – на 49,1%. Кількість дітей у таких групах збільшилася відповідно на 1,8% та 97,3%. Удосконалюється нормативно-правова база.

Паралельно з розбудовою мережі опорних закладів освіти, в них створюються класи з інклюзивним навчанням. За чотири роки у 28,3 рази зросла кількість класів і у 5,0 разів – кількість учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються у цих класах.

У 2019 році субвенцій ні кошти у розмірі фактичних касових видатків склали 350,1 млн. грн. Найбільше коштів отримали регіони (міста) де зареєстрована велика кількість учнів з ООП. Це Київська область, Кіровоградська область, Чернігівська область. Найменше коштів отримали Закарпатська область, Тернопільська область. Некомпетентність використання субвенцій них коштів, що відображає показник залишку у Запорізькій області та Дніпропетровській області. Хоча цим регіонам було нараховане найбільший коефіцієнт видатків. В середньому відсоток недо використаних грошових коштів у межах 25%. Аналізуючи потреби освітніх закладів у цих областях, стає зрозуміло, що великий обсяг фінансування з державного бюджету не гарантує правильність функціонування механізму використання коштів на місцях. Не дивлячись на те, що у постанові КМУ від 26.02. 2020 №152 чітко роз приділені суми видатків обсягу субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам ми спостерігаємо певну хаотичність у системі придбання засобів реабілітації і оплати праці корекційним педагогам на місцях у всіх сферах освіти. За період 2014-2019 років видатки зведеного бюджету на освіту до ВВП скоротилися на 1% і досі не сягнули рівня 7%, як це закріплено у статті 78 Закону України «Про освіту», але у порівнянні з 2018 роком де загальний обсяг видатків зведеного бюджету був на рівні 16,8% то у 2019 році – це 17,4%.

Отже не дивлячись на кризові умови уряд намагається тримати освіту на стабільному рівні. Особливо це стосується фінансування закладів вищої освіти (ЗВО). Всі інші освітні рівні мають суттєве недофінансування, хоча обсяг видатків з 2014 року до сьогодні з місцевих бюджетів сягає в середньому 48%, з державного бюджету – 25% і субвенцій ні кошти – 40%.

РОЗДІЛ 3.

УДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМУ ФІНАНСУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3.1. Концепція фінансового управління в інклюзивній освіті

Принцип рівноправності щодо освіти осіб з обмеженими можливостями та інвалідів визначений законодавством України і міжнародними документами в галузі освіти.

У статті 6 Закону України «Про освіту» підкреслюється, що засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є: «розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами» [26].

Для осіб з обмеженими можливостями успішна соціалізація забезпечує їм повноцінну участь у житті суспільства, успішну самореалізацію в різних сферах професійної і соціальної діяльності. У зв'язку з цим отримана освіта, яка є найважливішим компонентом успішної соціалізації, має бути високого рівня якості і забезпечувати подальшу конкурентоспроможність осіб з обмеженими можливостями. Ключовою проблемою є той факт, що організація освіти осіб з нозологіями, що традиційно склалася в державних установах, не забезпечує подібного рівня.

Освіта осіб з нозологіями в бюджетних установах вищої освіти – це найважливіший елемент комплексної реабілітації, мета якої надати таким особам самостійність та економічну незалежність. У свою чергу, рівні можливості для осіб з обмеженими можливостями в сфері вищої освіти – це частина реалізації принципів незалежності житті інвалідів.

Принцип інклюзивної освіти являє собою сукупність різних послуг, які відповідають потребам учнів з обмеженими можливостями здоров'я, включаючи доступність і відкритості освітнього середовища. Інклюзивність

також – це крок вперед в порівнянні з інтеграцією і мейнстримінгом, які мають у собі істотний недолік, такий як адаптованість освітнього середовища до потреб осіб з інвалідністю, і мета яких в більшій ступені – соціалізація осіб з обмеженими можливостями, ніж їх комплексна реабілітація. Принцип відкритості стосовно школам означає включення в освітнє і соціальне середовище абсолютно всіх дітей за місцем проживання, підтримка кожної дитини в різних сферах процесів освіти та соціалізації. Метою інклюзивної школи є забезпечення всіх учнів можливістю вести повноцінне соціальне і колективне життя. Все вище згадане також застосовується і до системи вищої освіти [12].

Варто відзначити, що інклюзія несе в собі позитивний ефект для освітнього процесу – виникнення конкуренції при навчанні. Питання про виникнення подібних конкурентних відносин особливо гостро постає у сфері освіти, і в більшій ступені – саме вищої освіти, так як саме навчання у вищому навчальному закладі будується на конкурсній основі. Для осіб з обмеженими можливостями конкуренція є важливою частиною реабілітації і соціалізації, вона допомагає їм підготуватися до життя, в якій не доводиться поступатися здоровим людям.

Для того щоб ця мета могла бути досягнута, необхідно в першу чергу подбати про те, щоб освітня організація була місцем реалізації без бар'єрного середовища для осіб з інвалідністю, так і для людей без відхилень.

На даний момент реалізація практик інклюзивної освіти найбільш поширена в загальноосвітніх закладах у зв'язку з чим активно проводиться політикою держави. І дослідження цього досвіду важливо для вищої освіти. У 2015 році групою дослідників був проведений аналіз серед всіх шкіл, що беруть участь у державній програмі «Доступна середовище», для виявлення таких перешкод і можливих способів з ними впоратися.

Так, наприклад, забезпечення архітектурної доступності загальноосвітніх установ представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Архітектурна доступність освітніх установ

| Найменування робіт | Кількість шкіл, проводили зміни, у % від загального числа обстежуваних шкіл |
|--|---|
| Обладнання входів пандусами | 72 % |
| Збільшення дверних прорізів | 64 % |
| Реконструкція санітарно-гігієнічних приміщень | 52 % |
| Обладнання класних кімнат | 25 % |
| Обладнання кабінетів для фахівців-логопедів і психологів | 25 % |
| Обладнання інформаційних куточків | 25 % |
| Забезпечення підйомними засобами | 18 % |
| Реконструкція столових | 17 % |
| Реконструкція спортивних залів | 13 % |
| Реконструкція роздягалень | 17 % |

Джерело: [12]

У сфері вищої освіти розвиток і впровадження практик інклюзивної освіти йдуть помітно більш низькими темпами, ніж в сфері загальної освіти. Особливо незадовільно йдуть справи із забезпеченням умов для освіти осіб з порушеннями зору і слуху, у зв'язку з чим було розроблено «Порядок забезпечення умов доступності для інвалідів об'єктів і послуг у сфері освіти, а також надання їм при цьому необхідної допомоги». Даний порядок поширюється на діючі будівлі норми освітніх установ, так і на нові та реконструйовані [14].

Доступність об'єктів вищої освіти для осіб з обмеженими можливостями повинна характеризуватися такими умовами:

- безперешкодний доступ до освітніх установ та належним їм об'єктах інфраструктури;
- забезпечення супроводження освітнього процесу соціальної, медичної, психолого-педагогічної та іншої підтримкою;
- формування педагогічного складу високого рівня кваліфікації, здатного забезпечити реалізацію освітніх програм у рамках практик інклюзивної освіти;
- забезпечення взаємодії організацій, задіяних в освітньому процесі, для реалізації принципів відкритості в освітніх установах [2].

На даний момент ситуація в освітніх закладах України складається таким чином, що не кожен навчальний заклад має умови або можливості для навчання здобувачів професійної та вищої освіти з обмеженими можливостями відповідно до вимог нормативно-правових актів, що регулюють діяльність освітніх установ. Істотними перешкодами для реалізації інклюзивної освіти в навчальних закладах вищої освіти в регіонах є наступні: кадрове забезпечення фахівцями, забезпечення навчально-методичною літературою, матеріально-технічне забезпечення у освітніх установ. Вирішення зазначених проблем передусім вимагає пошуку ефективної моделі фінансування.

Аналіз досвіду фінансування освітніх установ дозволяє виявити 4 моделі:

1. ***Перша*** модель орієнтується на потреби, держава фінансує освітній заклад безпосередньо. За контрактом ВНЗ зобов'язаний готувати тих фахівців, які необхідні з точки зору держави і суспільства, за встановленими цінами. Модель використовується в таких країнах, як Німеччина, Швеція, Франція і Англія.

2. ***Друга*** модель орієнтується на ринок, держава за допомогою фінансування набуває у освітні установи, освітні послуги у конкурсному порядку і для певних цілей. Модель використовується в Норвегії.

3. ***Третя*** модель апелює до результатів роботи освітніх установ. На основі різних показників держава регулює обсяг фінансування. Модель використовується в таких країнах, як Нідерланди, Швеція, Румунія.

4. ***Четверта*** модель ґрунтується на тому, що держава надає зобов'язання у вигляді купонів, сертифікатів, строк користування якими обмежений, безпосередньо споживача освітніх послуг. Модель діє в таких країнах, як Китай, Австралія, Фінляндія [29].

Незважаючи на різноманітність моделей, більшість дослідників говорить про необхідності використання та інших джерел фінансування, таких як

ендаумент-фонди, фандрайзинг, краудсорсінг, для реалізації інклюзивної освіти.

Ендаумент (Endowment Fund)– це форма цільового довгострокового залучення засобів для використання переважно некомерційними організаціями, формується за рахунок грошових пожертвувань і для вилучення доходу. Весь видобутий дохід фонд зобов'язаний направляти на фінансування встановлених цілей (донори мають право вказувати напрямок витрачання, в тому числі і для інклюзивної освіти).

Для того щоб використання *ендаумент-фонду* було ефективним, освітньому установі необхідно підтримувати основні показники діяльності на досить високому рівні.

Фандрайзинг (Fundraising) є збором коштів, грошових і не грошових, на будь-які цілі, у тому числі і благодійні, так і залученням донорів для вузько направлених некомерційних цілей. Аналізуючи дані опитування в соціальних мережах, близько 1% займаються пошуком інвестицій з допомогою фандрайзинг-порталів. Ніколи не користувалися фандрайзингом саме 43,1% респондентів, найбільш популярними формами пошуку виявилися організація особистих зустрічей зі спонсорами (23,8%), подача заявки на грант (14,5%), отримання кредиту (7,3%) та організація реклами (5,2%). Інші способи залучення ресурсів використали менше 2% опитаних.

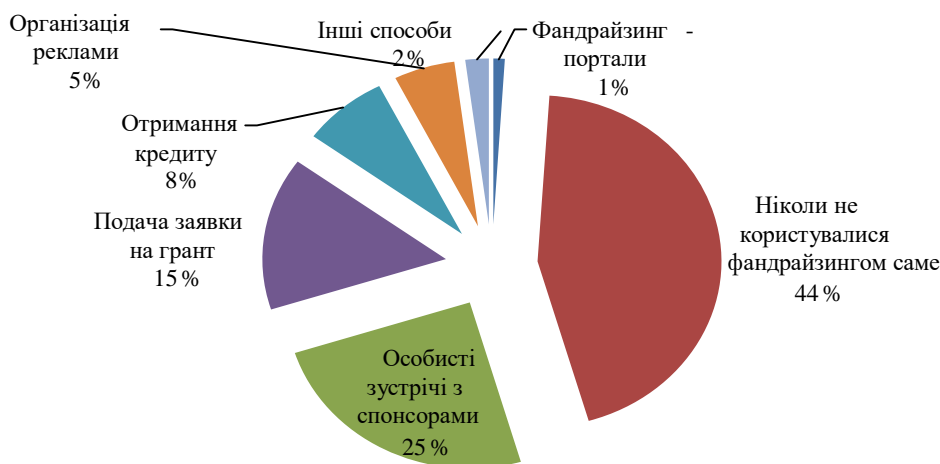


Рис 3.1. Способи пошуку інвестицій за результатами опитування в соціальних мережах

Джерело: [30]

Фандрайзинг в Україні в сфері інклюзивної освіти є сукупністю декількох елементів: робота з випускниками – особами з обмеженими можливостями здоров'я; активна робота з підприємствами та організаціями, потенційними роботодавцями і партнерами; інвестування в науково-дослідну діяльність та освітні програми ВНЗ.

Краудсорсінг (Crowdsourcing) являє собою передачу певних функцій певного кола осіб, використання людського ресурсу з допомогою інформаційних технологій для рішення завдань. Дж. Леймейстер виділяє три напрями краудсорсінгу, що реалізуються в мережі, відзначаючи, що вони ґрунтуються на конкуренції чи співпраці: **крауд-кріейшн (crowd creation)** (генерування і розробка ідей, рішень, концепцій, дизайн-проектів); **крауд-вестінг (crowd wasting)** (соціологічні опитування, голосування, оцінка законопроектів та громадських ініціатив); **краудфандінг (crowd fating)** (колективне фінансування проектів).

Найбільш перспективним у даний час є **краудфандінг** – соціальна технологія взаємодії людини, на добровільній основі жертвують кошти проекту або організації колективного фінансування, заснована на добровільних пожертвуваннях, тому дуже важливе значення має розміщення інформації про інклюзивну освіту в соціальних мережах.

3.2. Формування фінансових ресурсів і їх використання в інклюзивній освіті

На даний час формування фінансових ресурсів не спирається на офіційний статус дитини «має ООП», але фокусується на переліку та якості надаваних послуг. В даній системі визначається кількість учнів, які підлягають додатковому фінансуванню, розподіл і використання коштів переходить з централізованого рівня на регіональний або місцевий. Така грошова політика розрахована на підтримку спеціальних програм, спрямованих на освіту учнів з ООП.

У даному підході загальноосвітні школи отримують кошти на забезпечення умов, що задовольняють ООП, незалежно від характеру або типу самих особливостей. Тим не менш, в більшості випадків, рівень фінансування іноді виявляється недостатнім для того, щоб створити на базі школи необхідні умови. Школи можуть виявитися не в змозі побудувати для учнів інклюзивну освітнє середовище, і замість цього продовжують сегрегацію, якщо виділені кошти непропорційні або жорстко прив'язані до результатів [34].

Підхід фінансування процесу навчання стосовно спеціальних шкіл призводить до інших результатів. Так як спеціальні школи фінансуються для надання спеціальних послуг, вони можуть функціонувати як ресурсні центри, як це відбувається в деяких країнах. Критики даної моделі підкреслюють, що в ній існує ризик ситуації, коли учнів адаптують під програми, а не навпаки.

Крім того, спеціальні школи з високою часткою учнів з ООП будуть отримувати більше фінансування, заохочуючи таким чином навчання в них дітей. Школи, в яких розвиваються інклюзивні практики і процеси, не отримують такого ж рівня фінансування, і в результаті можуть бути дискриміновані самою системою.

Існуючі моделі розподілу ресурсів можна систематизувати, виокремивши два основних параметри: цільовий суб'єкт (хто отримує ресурси?) та умови фінансування (яким чином розміщуються кошти?). Таблиця нижче об'єднує обидва цих параметра і показує 15 різних комбінації можливих моделей.

Підхід фінансування, в якій цільовим суб'єктом виступає сім'я, зазвичай базується на тій чи іншій варіації подушного фінансування, коли дефіцити і особливі потреби дитини визначають розмір підтримки. Оскільки така підтримка на практиці неможлива безвідносно параметрів конкретних потреб, а також вкрай важко представити даний підхід на основі освітніх результатів, то в результаті ми отримуємо 13 діючих моделей [47].

Основні характеристики моделей:

1 Клієнто-центроване фінансування. Ресурси спрямовуються на клієнтів освітньої системи: сім'ю або учнів, та форма надання ресурсів може варіюватися від ваучера до конкретної суми.

2 Індивідуальне фінансування загальноосвітніх шкіл. Ресурси спрямовуються на школи в залежності від їх потреб. Наприклад, школи з великим числом учнів з ООП отримують більше коштів.

3 Фінансування самого процесу навчання у звичайних школах. Ресурси розподіляються на основі індикаторів наприклад якості освіти, що демонструються учнями проблем поведінки і стійкості навичок соціальної інтеграції.

4 Фінансування результатів освіти звичайних шкіл. Ресурси розподіляються рівномірно між школами з резервним бюджетом на спеціальні послуги.

5 Індивідуальне фінансування спеціальних шкіл. Ресурси в спеціальні школи розподіляються за фактичною кількістю учнів.

6 Процесне фінансування спеціальних шкіл. Ресурси розподіляються рівномірно за певні послуги і, в принципі, безвідносно їх потреб або досягнутих результатів.

7 Результати спеціальних шкіл. Ресурси розподіляються на основі досягнутих результатів навчання. Наприклад, кількість учнів, які успішно перейшли в звичайні школи.

8 Індивідуальне фінансування муніципальних органів. Кошти спрямовуються в залежності від потреб (наприклад, кількість учнів з ООП).

9 Фінансування муніципальних органів. Принцип такий же, як в моделях 3 і 6, але тільки на рівні муніципалітетів.

10 Результати на рівні муніципалітетів. За більш високі результати освіти або, наприклад, менша кількість учнів з додатковими потребами, муніципалітети отримують більше коштів.

11 Індивідуальне фінансування на рівні регіонального суб'єкта.

Регіональні або національні інститути (консультативні центри, шкільні кластери тощо) фінансуються залежно від наявних потреб.

12 Підтримка процесів на регіональному рівні. Шкільні кластери або інститути фінансуються рівномірно на підставі числа учнів за певні послуги.

13 Результати діяльності регіональних органів. Фінансування направляється в залежності від досягнутих результатів.

Приймаючи до уваги різноманітність і складність підходів фінансування, очевидно, що механізми розподілу коштів не можуть вивчатися або оцінюватися поза контексту їх застосування. Більш того, не існує ідеальної моделі, у кожної є свої переваги і недоліки.

Для ефективного здійснення політики інклюзивної освіти необхідно враховувати особливості різних моделей і збирати національну версію системи забезпечення ресурсами з урахуванням місцевих особливостей.

У різних країнах можлива будь-яка комбінація підходів і моделей. Наприклад, в окремих країнах муніципальні органи відіграють домінуючу роль, в інших – система децентралізована. Кожна з моделей має свої переваги та недоліки, а також виникає з культурно і історично обумовлених факторів. Давайте проаналізуємо ці фактори і переваги на прикладі конкретних моделей [64].

Переваги та недоліки моделей

Індивідуальне фінансування

Модель подушного фінансування використовується в Австрії, Англії та Уельсі, а в Нідерландах вона включена в модель ваучерів. Дана система орієнтована на витрати на навчання дитини, в ній право прийняття рішення та вибору серед різних варіантів навчання належить батькам. Виділення бюджету на дитини дозволяє батькам робити вибір на користь загальноосвітньої школи.

Дана модель фінансування ефективно сприяє інклюзії. Така практика «прив'язки» до бюджету дитині добре приймається освітньою системою (шкільним співтовариством): саме батьки є експертами особливих потреб

своєї дитини, тому логічно і виправдано, що саме вони отримують необхідні кошти для вибору підходящого їх дитині освіти. Для функціонування цієї моделі необхідно наявність системи об'єктивних критеріїв, які визначають, хто підлягає, а хто не підлягає додатковому фінансуванню [64].

Тим не менш зрозуміло, що не існує об'єктивної системи таких критеріїв, а наявні варіанти розмиті, неоднозначні, змінюються з плином часу, що може призводити до непорозуміння, спорам, якщо фінансування прив'язане до учня. До того ж прив'язування бюджету до дитини може призвести до необхідності проведення складних діагностичних процедур, протоколів і судових процесів, що значно збільшує видатки загального бюджету системи освіти.

Індивідуальне фінансування має і ряд інших очевидних недоліків. Часто загальноосвітні школи прагнуть залучити учнів з ООП (і їх бюджетів відповідно) у свої установи, тому існує тенденція переваги учнів (з фінансуванням), які доставлять їм не надто багато додаткових зусиль. При цьому батьки завжди намагаються зробити максимум.

Моделі фінансування витрат

При дії моделі 2 в загальноосвітніх школах – школи з великою кількістю учнів з ООП або учнів з більшою успішністю отримують більший обсяг фінансування. Іншим індикатором може бути кількість учнів з низькою успішністю (низьким тестовим рейтингом). При всьому тому, що відбувається визначення учнів, які мають ООП, визнання необхідності особливих умов, відсутність гонки за високими рейтингами учнів – дана модель не створює стимул для підвищення якості освітніх послуг. В цілому, можна говорити, що ця модель є неефективною стратегією з точки зору інклюзивної освіти [70].

Розмір *фінансування спеціальних шкіл* по моделі 5 розраховується від кількості прийнятих на навчання учнів, як це відбувається в ряді країн. Негативні наслідки такої моделі демонструють ситуації в Бельгії, Нідерландах і Німеччині (в деяких землях), де спеціальні школи отримують фінансування в

залежності від числа учнів, які прийшли в ці школи. Очевидні недоліки такої моделі були докладно описані.

Муніципалітети (модель 8) отримують фінансування пропорційно їх потреб (на навчання учнів з ООП). *Регіональні інститути* (модель 11) також можуть отримувати фінансування за таким же принципом. Ці моделі висловлюють розуміння того, що відмінності в обсягах фінансування на рівні муніципалітету або регіону відображають реальну диференційованість у спектрі особливих потреб учнів. Дана точка зору є спірною, у деяких країнах це призвело до появи так званих кластерних формул фінансування. В цілому, немає достатніх підстав вважати, що спектр ООП та їх характеристик сильно різняться на регіональному рівні. Як і *модель 2*, такого роду фінансування являє собою досить неефективну стратегію [79].

Моделі фінансування процесу навчання

Загальноосвітні школи (модель 3) отримують фінансування рівне бюджету, виділеного на меті надання спеціальних послуг щодо задоволення особливих потреб. Однак, як правило, рівень фінансування є недостатнім для того, щоб створити необхідні умови на базі шкіл. У даній моделі відмінності в обсягах, характеристики особливих потреб не враховуються. У той час як на рівні шкіл ООП можуть сильно відрізнятися від школи до школи. До того ж, у шкіл немає мотивації включати в загальний освітній процес учнів з ООП. Більш того, у них може розвиватися практика сегрегації таких учнів, оскільки обсяг фінансування на учня ніяк не прив'язується до його успіхів.

У *моделі 6* фінансування процесу навчання спеціальні школи отримують фінансування за надання певних послуг. В рамках цієї моделі спеціальні школи можуть бути перетворені у ресурсні центри (як, наприклад, у Норвегії).

Переваги такої моделі: ця модель досить легко приживається в країнах з відносно сегрегаційній системою освіти дітей з ООП; прийняття такої моделі суспільством достатньо високо; передбачувані витрати і постійні; може призвести до формуванню середовища, в якій економічно обґрунтовані

рішення відіграють важливу (позитивну) роль; може призвести до скорочення кількості учнів з ООП, відвідують сегрегаційні установи.

Недоліки: на якість освітнього процесу не робиться прямого акценту; області (райони/ регіони) з високим відсотком учнів з ООП, відвідують спеціальні школи заохочуються (стимулюючи навчання в спеціальних школах), а регіони, розвиваючи політику інклюзії, обмежуються в коштах.

Тим не менш, така модель фінансування процесу навчання з фокусом на спеціальних школах виступає гідною альтернативою моделі фінансування витрат сегрегаційні освітніх систем [83].

При моделі фінансування процесу навчання на рівні муніципалітетів (9), кошти на ООП направляються в муніципалітети. При цьому підставою фінансування є не кількість учнів з ООП або показники їх успіхів. Кошти розподіляються рівномірно, з метою розробки і впровадження конкретних необхідних умов в системі загальної освіти. В цілому, даний тип фінансування має ті ж переваги і недоліки, що і інші моделі процесного підходу, але є деякі особливості. По-перше, постає питання підвищення ефективності від росту масштабів. Якщо на території муніципалітетів великі, рівне фінансування є обґрунтованим, але, якщо в середньому території невеликі – може виникати обґрунтована критика. При невеликих територіях немає підстав порівнювати регіональні відмінності поширеності ООП. Крім того, якщо ефект від підвищення масштабу невеликий, то можливі певні труднощі при плануванні та організації регіональних послуг для ВП (особливо для рідкісних ООП).

Великим плюсом даної моделі, який досить чітко демонструють скандинавські країни, є те, що вона транслює та підтверджує ідею про те, що інклюзія безпосередньо залежить від децентралізації і найкраще стимулюється саме цим принципом. Особи, що приймають рішення, доступні для діалогу, ланцюжки комунікації як правило короткі. До того ж, у цій моделі враховуються контекст, історичні, філософські та інші регіональні особливості.

Як видно з досвіду скандинавських країн, така модель фінансування може призвести до формуванню середовища, в якій важливу позитивну роль відіграють економічно обґрунтовані рішення, що зазвичай веде до скорочення числа учнів з ООП, відвідують сегрегаційні установи. Прийнятність та доступність такої моделі вище в тих країнах, де управління системою освіти децентралізовано, де муніципалітети несуть основну відповідальність за створення певних освітніх умов.

Залежно від існуючої в муніципалітеті системи звітності ця модель відносно легка в реалізації. Проте в країні з централізованим управлінням її застосувати досить складно. Також для ефективного функціонування цієї моделі необхідні стимули. Як і в інших моделях фінансування процесу навчання, такі стимули потрібні для формування інклюзивної середовища. Тому комбінування даної моделі з елементами моделі фінансування результатів може бути надзвичайно ефективно.

У моделі фінансування процесу на регіональному рівні (12) регіональні інститути або шкільні кластери фінансуються в рівних обсягах (на підставі кількості учнів у кластері) для надання певних послуг. Проблеми, пов'язані з ефектом масштабу, як вже говорилося раніше, можуть бути враховані і вирішені при такій моделі. Якщо регіон або кластер представлений достатньою кількістю учнів, така модель має значні переваги [70].

Перевагою даної моделі є децентралізація. Ступінь свободи регіональних установ управління при прийнятті рішень дозволяє враховувати відмінності в історії та в контексті кожного конкретного регіону. До того ж прийняття рішень на регіональному рівні підвищує ступінь кооперації і відповідальності, враховує економічні фактори, що в кінцевому рахунку може сприяти подальшому розвитку інклюзії. Варіант фінансування на рівні шкільних кластерів за прикладом Нідерландів бачиться найбільш перспективним серед багатьох інших.

Моделі фінансування результатів навчання

Загальноосвітні школи (модель 4) отримують фінансування на підставі високих показників успішності (досягнутого прогресу), низької частки учнів ООП або низького рівня проблемної поведінки учнів школи. Тому часто школи прагнуть не приймати учнів з ООП у свої установи. Крім того, школи мати тенденцію ставати надмірно орієнтовані на тестування. Модель, орієнтована на результати, може спровокувати атмосферу конкуренції серед шкіл, що також є певним дискомфортом і навіть бар'єром для учнів з ООП.

Спеціальні школи (модель 7) можуть отримувати фінансування відповідно своїм досягненням. У контексті інклюзії критерієм може виступати кількість учнів, переведених у загальноосвітні школи. Спеціальні школи, які в результаті своєї роботи з учнями, сприяли їх поверненню в систему загальної освіти, отримують більший обсяг фінансування. Така форма «перевернутого» фінансування може призвести до небажаних ситуацій: спеціальні школи з меншою кількістю учнів з ООП отримують найбільші обсяги фінансування.

У моделях 10 і 13 муніципалітети або регіони (наприклад, шкільні кластери) з більш високими результатами чи низьким числом учнів з ООП отримують додаткове фінансування. Переваги та недоліки даної моделі фінансування вже наводилися вище. Недоліки моделі фінансування з суворою прив'язкою до результатів, також описані вище, притаманні і даної моделі. Однак комбінація моделі фінансування процесу навчання з деякими елементами моделі результатів може бути дуже ефективна.

Загальні висновки по підходів і моделей

Кожна модель фінансування має свої переваги і недоліки. Тим не менш, модель фінансування процесу навчання на рівні регіону (муніципалітету) являє собою найбільш ефективний варіант, особливо в поєднанні з деякими елементами моделі фінансування результатів. У такій моделі розподіл бюджетів на ООП делегуються з центрального рівня регіональним інститутам (муніципалітетам, округам, шкільним кластерами). Саме на регіональному рівні відбувається процес прийняття рішень про те, як розподілятимуться кошти і на потреби яких учнів [30].

Ключовим моментом у даній моделі є врахування коштів. Клієнти системи освіти і в цілому платники податків мають право знати, як розподіляються кошти і які результати досягаються. Процедури моніторингу та оцінки – необхідна частина моделі фінансування процесу навчання. При децентралізованій регіональній моделі необхідність в таких процедурах ще вище, ніж при централізованому управлінні коштами.

Одна зі складних проблем обумовлена, з одного боку, тим, що категоризація учнів мають ООП, особливо в термінах діагнозів, не відповідає принципам інклюзії включати таких учнів в систему загальної освіти на підставі фундаментального права на освіту для кожної дитини. З іншого боку, оцінка ефективності будь-якого фінансування передбачає необхідність виділення тієї чи іншої групи учнів з цільових груп.

Очевидно, що і в такому контексті на учнів навішуються ярлики, і вони все одно знаходяться в особливому положенні в загальноосвітньому класі. Що саме по собі вже не інклюзія в її справжньому значенні. Звичайно, в інклюзивному закладі відмінності між учнями не визначаються за параметрами норма/не норма, чи включено/не включено. Інклюзія починається разом із правом кожної дитини отримувати освіту в загальноосвітній системі. Для того, щоб здійснити це право система освіти змушена спиратися на існуючі відмінності між учнями. І тут принципово важливо, на основі якої термінології відбувається сприйняття системою освіти своїх безпосередніх клієнтів – учнів. Діагнози і в цілому медична модель давно зжила себе у всіх розвинених країнах, а визначення освітніх потреб на основі компетентнісного підходу демонструє відмінні результати [29].

Крім того очевидно, що атмосфера конкуренції в школах і між школами не відповідає цілям інклюзії. Має прийти розуміння необхідності кооперації і співробітництва. В цьому напрямку є обнадійливі зміни: з'являються моделі шкільних кластерів, в яких школи співпрацюють для забезпечення найбільш ефективних для інклюзії умов. Однак така модель зустрічається поки ще досить рідко.

Аналіз моделей, що реалізуються в країнах Європи, показує дієвість і ефективність наступних принципів.

Насамперед розподіл коштів серед регіонів повинно проводитися рівномірно, з коригуванням на відмінності соціально-економічних умов. Оскільки частка учнів з ООП майже завжди однакова в регіонах, то в такому випадку кошти можуть розподілятися виходячи із загальної кількості учнів або інших демографічних показників [30].

Далі місцева (або регіональна) організація приймає рішення про те, як будуть розподілені кошти, і які учні отримають особливі освітні послуги. Бажано, щоб місцевий заклад освіти могло провести оцінку/експертизу в області ООП і розробити педагогічні стратегії та послуги для задоволення ООП тих, хто в них потребує. До того ж, якщо дана організація регулярно контактує з загальноосвітніми школами, їй буде легко налагодити контроль за використанням наданих школам коштів.

В цілому, комбінація підходів на основі процесу і потреб представляється найбільш ефективною на місцевому рівні. Певна (невелика або фіксована) частина бюджету може розподілятися школи незалежно від потреб і якась частина – на основі оцінки потреб тієї чи іншої школи. Це працює особливо вдало, коли додаються деякі елементи підходу до оцінки результатів.

Інклюзія досягається і розвивається значно швидше і дешевше у децентралізованій системі фінансування. Локальні заклади освіти зазвичай гнучкіше та оперативніше реагують на потреби і перебудовуються. При цьому важливо, щоб на рівні міністерства освіти були ясно визначені цілі та індикатори процесу навчання.

Гнучкість фінансування і освітніх практик, які надають повноцінну підтримку вчителів всієї освітньої системою, є запорукою ефективності інклюзивної освіти. Якість інклюзивної освіти тісно пов'язана з можливостями, наданими вчителям. У багатьох країнах керівництва шкіл

пояснюють труднощі в наданні якісних освітніх послуг браком вчителів, що володіють компетенціями навчання дітей з різними потребами.

Крім того, якісне інклюзивна освіта залежить від тієї підтримки, яку отримують школи. У багатьох країнах розвинена система допоміжних послуг, спрямованих на технічне та методологічне зміцнення установ освіти.

3.3. Удосконалення організаційно-економічної практики використання субвенцій цих коштів

Національною радою реформ визнано інклюзивне навчання одним із пріоритетів розвитку держави, що є одним із основних чинників реформування системи інституційного догляду та виховання дітей в Україні.

Комплексна оцінка може проводитися за ініціативою батьків дитини або за рекомендацією педагогічних працівників закладу освіти на підставі заяви батьків. Така оцінка не може проводитись примусово.

Висновок про комплексну оцінку має рекомендаційний характер і не є підставою для скерування органом управління освітою дитини з особливими освітніми потребами до певного закладу освіти, зокрема до спеціальної школи чи навчально-реабілітаційного центру.

Відповідно до статті 55 Закону України «Про освіту» (далі – Закон) право обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми освіти відповідного рівня мають батьки дитини. Згідно зі статтею 20 Закону у разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків до закладу освіти інклюзивна група або клас утворюється в обов'язковому порядку [10].

Питання організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти регламентується статтями 8 та 161 Закону України «Про загальну середню освіту» та Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим постановою Кабінету

Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 (із змінами) (далі – Порядок).

У 2019/2020 навчальному році інклюзивні або спеціальні класи утворюються на підставі заяви батьків дитини з особливими освітніми потребами, до якої обов'язково додається висновок інклюзивно-ресурсного центру та, за потреби, інших документів, визначених Порядком зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 05 травня 2018 року за №564/32016.

Звертаємо увагу, що висновок лікарсько консультативної комісії закладу охорони здоров'я не може бути підставою для організації інклюзивного навчання для дитини з особливими освітніми потребами.

Термін дії висновку ІРЦ не обмежений у часі, крім випадків, коли рекомендовано та визначено дату повторного вивчення.

Повторна комплексна оцінка проводиться у разі:

- переходу дитини з особливими освітніми потребами з дошкільного закладу освіти в заклад загальної середньої освіти;
- переведення дитини із спеціального закладу дошкільної освіти, спеціального закладу загальної середньої освіти, закладу загальної середньої освіти до інклюзивної (спеціальної) групи закладу дошкільної освіти або інклюзивного (спеціального) класу закладу загальної середньої освіти;
- за рекомендацією команди психолого-педагогічного супроводу дитини у разі виявлених актуальних освітніх потреб дитини в процесі навчання, наявності труднощів у засвоєнні дитиною освітньої програми або успіхів у навчанні.

Якщо особливі освітні потреби дитини визначаються фахівцями інклюзивно-ресурсного центру, то організація інклюзивного навчання у закладі здійснюється командою психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти (далі – команда супроводу). Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини

з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [7].

Відповідно до висновку інклюзивно-ресурсного центру, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), результатів психолого-педагогічного вивчення дитини команда супроводу впродовж 2х тижнів з моменту початку освітнього процесу складає індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами (далі – ІПР), яка погоджується батьками та затверджується керівником закладу освіти.

На перше організаційне засідання команди супроводу бажано запрошувати фахівця інклюзивно-ресурсного центру для отримання детальних рекомендацій щодо розроблення ІПР та особливостей організації інклюзивного навчання.

Команда супроводу визначає способи адаптації (у разі необхідності модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини. У разі потреби розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти та індивідуальний освітній план в закладі дошкільної освіти.

З метою коригування та визначення прогресу розвитку дитини команда супроводу переглядає ІПР у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби частіше); у закладі дошкільної освіти – тричі на навчальний рік (у разі потреби частіше). Діяльність дитини оцінюється не лише з позиції набутих знань, а перш за все – з позиції прогресивного розвитку [14].

У разі пропуску дитиною з поважних причин великої кількості навчальних днів, виконання освітньої програми забезпечується шляхом розроблення для учня індивідуальної освітньої траєкторії, що може бути реалізована в закладі через індивідуальний навчальний план (ст. 53 Закону України «Про освіту»). Проведення корекційно-розвиткових занять в такому випадку можна здійснювати в канікулярний період, попередньо погодивши це

з батьками. Проте організація освітнього процесу не повинна призводити до перевантаження учня та має забезпечувати безпечні та нешкідливі умови здобуття освіти.

Надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять, які можуть надаватися як штатними працівниками закладу, так і залученими фахівцями, в тому числі: працівниками інклюзивно-ресурсних центрів, спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів, логопедичних пунктів та інших закладів на підставі цивільно-правових договорів. При цьому оплата праці залучених фахівців здійснюється за рахунок коштів державної субвенції, відповідно до пункту 6 Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 року №88 (із змінами) (далі – Порядок та умови надання субвенції) [6].

Примірний перелік додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) для осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти та Перелік фахівців, які проводять (надають) додаткові психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові заняття (послуги) з особами з особливими освітніми потребами у закладах освіти визначено у додатках Порядку та умовах надання субвенції.

Крім основної роботи й роботи за сумісництвом, працівники закладів та установ освіти можуть залучатися до педагогічної роботи на умовах погодинної оплати праці, яка не є сумісництвом згідно з Положенням про умови роботи за сумісництвом працівників державних підприємств, установ і організацій, затвердженим спільним наказом Міністерства праці України, Міністерства юстиції України та Міністерства фінансів України від 28.06.1993 №43.

Оплата праці фахівців за проведення (надання) додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) здійснюється за

ставками погодинної оплати праці працівників усіх галузей економіки за проведення навчальних занять у розмірах, передбачених для доцента або кандидата наук, які проводять навчальні заняття з учнями шкіл, установлені в додатку 5 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 року №1298, підвищеними на 20 відсотків за роботу з особами з особливими освітніми потребами.

Відповідні зміни щодо підвищення ставки погодинної оплати праці за роботу з особами з особливими освітніми потребами на 20% внесені постановою Кабінету Міністрів України від 27 лютого 2019 року №129.

Починаючи з 2018 року у школах, в яких навчання дітей з особливими освітніми потребами організоване в інклюзивних класах, для проведення корекційно-розвиткових занять, що визначені індивідуальною програмою розвитку дитини, можуть вводитись посади вчителів-дефектологів. Відповідні зміни до Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти внесено наказом Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 №90. Також цим наказом введено 1 ставку асистента вчителя на 1 інклюзивний клас (було 0,5 ставки).

Щодо роботи логопедичних пунктів необхідно зазначити, що Положення про логопедичні пункти системи освіти, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 13.05.1993 №135, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 31.05.1993 за №59, чинне.

Вчителі-логопеди, які працюють на пунктах, надають корекційно-розвиткові послуги усім дітям, які мають порушення мовлення, в тому числі дітям з особливими освітніми потребами. При цьому корекційно-розвиткові заняття, передбачені індивідуальною програмою розвитку дитини, такими фахівцями надаються за умови укладання з ними закладами освіти або відповідними органами управління освітою цивільно-правових договорів [19].

Потреба у додатковій підтримці дитини асистентом вчителя (вихователя) або асистентом дитини визначається фахівцями інклюзивно-ресурсного центру та зазначається у висновку про комплексну оцінку. При

організації інклюзивного навчання у закладі освіти необхідно враховувати, що асистент вчителя (вихователя) не є персональним педагогом для одного чи декількох дітей, він надає допомогу вчителю (вихователю) в організації освітнього процесу в класі (групі), допомагає дітям з особливими освітніми потребами концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю у них тощо. Наголошуємо, що освітній процес в класі (групі) з дітьми, в тому числі з особливими освітніми потребами, здійснюється вчителем (вихователем). Асистент вчителя (вихователя) є постійним учасником команди супроводу в закладі освіти. Детальніше про функції асистента вчителя можна ознайомитися у листі Міністерства освіти і науки України від 25.09.2012 №1/9-675.

Слід зазначити, що відповідно до статті 1033 Бюджетного кодексу України, положення якої розширюють напрями використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, вперше у 2019 р. постановою Кабінету Міністрів України №129 від 27.02.2019 «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2019 році» внесено зміни до Порядку та умов надання субвенції, та затверджений розподіл частини субвенції у розмірі 37230,0 тис. грн на організацію інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами дошкільного віку.

Зокрема, за рахунок державної субвенції здійснюється оплата таких видатків [28]:

- проведення (надання) додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені індивідуальною програмою розвитку, особам з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, що дають змогу опанувати навчальну програму, для осіб з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в інклюзивних групах закладів дошкільної

освіти. На придбання зазначених засобів використовується не більш як 35 відсотків загального обсягу субвенції. За наявності у закладі декількох осіб з особливими освітніми потребами з однаковими порушеннями у разі потреби можлива закупівля спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку для спільного користування.

Придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в інклюзивних групах, здійснюється відповідно до Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних групах закладів дошкільної освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 17.04.2019 № 423 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 17.04.2019 за № 403/33374.

За рахунок державної субвенції також вперше у 2019 р. здійснюється придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку для осіб з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в спеціальних групах закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Директоратом інклюзивної та позашкільної освіти розроблено універсальний Типовий перелік спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти (далі – Типовий перелік) [23].

На сьогодні Типовий перелік направлено в Міністерство юстиції України для проведення правової експертизи та державної реєстрації.

До прийняття зазначеного проекту акта рекомендуємо при визначенні спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, що дають змогу опанувати навчальну програму, для осіб з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в спеціальних групах закладів професійної (професійно-технічної) освіти, користуватись Типовим переліком спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами,

які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 №414).

Висновки до розділу 3

Багато чисельні зарубіжні дослідження, у тому числі відомих економістів, психологів і соціологів, показали соціальну та економічну ефективність інклюзивної освіти: вартість навчання особи з обмеженими можливостями в масовому навчальному закладі в кілька разів нижче бюджету спеціального навчального закладу, навіть при обліку витрат на переобладнання навчального закладу з метою формування доступного середовища, підвищення кваліфікації викладацького складу, розширення штату працівників за рахунок запровадження необхідних фахівців. Доведено також і високий соціальний ефект від спільного навчання осіб з обмеженими можливостями та без обмежень.

В Україні у учня є право вибору освітнього закладу у відповідності зі своїми потребами і потребами, підкріплене законодавством. Для забезпечення цих прав потрібна підтримка необхідних умов освіти як у сформованій системі спеціальних навчальних закладів, так і їх створення в інклюзивних. У зв'язку з цим необхідні розробка і впровадження базових послуг, які формують доступну середовище для осіб з обмеженими можливостями, в тому числі транспорт, архітектурне середовище, інформацію і систему індивідуальної допомоги у навчальних закладах всіх рівнів. Подібного може посприяти закріплення індивідуального додаткового фінансування кожного учня, яке буде адресно розподіляти ресурси і отримувати підтримку.

Для вирішення поставлених проблем істотну підтримку надасть залучення джерел фінансування додатково до бюджетного, таких як ендаумент-фонди, фандрайзинг, краудсорсінг.

Згідно з дослідженнями, результати учнів тісно пов'язані з навичками та компетенціями вчителів, тому висока якість викладання – це ключ до успіхів учнів, особливо з ООП. З цієї причини виділення коштів на підготовку персоналу, його підтримку і стимулювання навчання сильних вчителів і керівників – критично важливо для розвитку ефективної системи інклюзивної.

У країнах з прямим фінансуванням витрат спеціальних шкіл (чим більше учнів у спеціальних школах – тим більше розмір фінансування), діючі моделі викликають багато критики. При прямому фінансуванні спеціальних шкіл стратегії поведінки учасників освітнього процесу дуже різняться (батьків, вчителів або інших акторів). Ці стратегії можуть привести до пригнічення інклюзії, зростанню стигматизації (навішування ярликів) та зростання витрат. Велика частка засобів витрачається на не пов'язані з утворенням процесу – судові позови, діагностичні процедури і т. п. не дивно, що визначити такі країни можна по більш високому відсотку учнів з ООП, які навчаються в спеціальних, окремих закладах.

Деякі країни твердо заявляють, що фінансова система негативно впливає на практику спеціальної освіти. Усвідомлення цього факту стає для багатьох країн головним стимулом для кардинального перегляду системи фінансування освіти учнів з ООП.

У країнах із сильною децентралізацією системи фінансування, де регіональні або муніципальні влади несуть основну відповідальність за організацію процесу спеціальної освіти, як правило відзначаються позитивні ефекти. Ці країни практично не відзначають негативних побічних ефектів для системи освіти і в цілому задоволені своєю фінансовою підтримкою.

Система, у яких муніципалітети приймають рішення на підставі інформації від центрів підтримки потенціалу шкіл або консультаційних центрів, в яких розподіл більшої кількості коштів у спеціальні заклади освіти автоматично впливає на суми коштів, що виділяються для загальноосвітніх шкіл, стає досить ефективною в справі просування інклюзії.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

Таким чином, в даний час існує кілька моделей фінансування освіти. Це кошторисне фінансування, блокові субсидії, розміщення замовлень (контрактація), нормативно-індивідуальне фінансування. Наприклад, кошторисне фінансування характерне для казенних установ; блокові субсидії використовуються на конкретні цілі (фінансування закупівель обладнання для організації навчального процесу); розміщення замовлень (контрактація) здійснюється, як правило, в системі професійної освіти; модель нормативно-індивідуальне фінансування характерна для системи загальної (шкільної) освіти.

Відповідно до ст. 78 Закону України «Про освіту», держава забезпечує асигнування на освіту в розмірі не менше ніж 7% валового внутрішнього продукту. Такий показник був майже досягнутий у 2013 р. (6,9% до ВВП); найнижчою ця цифра була у 2016 р. (5,4% до ВВП). 2019 р. асигнування на освіту в Україні становило 6,25% до ВВП. Проте, зважаючи на різкі стрибки національної валюти відносно американського долара, ми говоримо про абсолютно різні відсотки фінансування освіти в різні роки.

Проблема залучення осіб з проблемами здоров'я у різні сфери життєдіяльності є однією з найскладніших, які потребують особливої державної і суспільної уваги. Враховуючи важкі соціально-економічні умови, з якими стикаються інваліди, і визнаючи важливість актуалізації проблем інвалідності як складової відповідних стратегій сталого розвитку, 13 грудня 2006 року Генеральною Асамблеєю ООН була прийнята **Міжнародна конвенція про права інвалідів** (далі – Конвенція) та Факультативний протокол до неї, а з 30 березня 2007 р. відкрита для підписання державами, які мають намір зробити кроки до її ратифікації. До теперішнього часу Конвенцію підписали 147 держав (у т.ч. 90 країн підписали Факультативний протокол), а 95 країн вже її ратифікували (58 – ратифікували Факультативний протокол).

Специфіка отримання освіти дітьми з ООП знайшла відображення в моделі введення нормативно-індивідуального фінансування реалізації державних гарантій прав громадян на отримання доступної і безкоштовної загальної освіти, впровадженої у практику роботи органів та установ освіти. Відповідно до зазначеної методики, навчання таких дітей у загальноосвітньому закладі фінансується за нормативом, встановленим для корекційного установи відповідного виду.

Держава забезпечує право дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту. Завдяки удосконаленню нормативно-правового забезпечення упродовж останніх років кількість дітей з ООП, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, зросла у 4,5 рази, кількість інклюзивних класів – майже у 5,0 разів, кількість шкіл з інклюзивними класами – у 3,5 рази, кількість асистентів учителя – у 6,8 рази.

Для забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на дошкільну освіту в регіонах функціонують заклади дошкільної освіти компенсуючого (спеціальні та санаторні) та комбінованого типів, створюються інклюзивні групи у закладах дошкільної освіти. Відбувається зростання кількості закладів дошкільної освіти, в яких створено спеціальні або інклюзивні групи. За рік кількість спеціальних груп збільшилася на 1,0%, інклюзивних груп – на 49,1%. Кількість дітей у таких групах збільшилася відповідно на 1,8% та 97,3%. Удосконалюється нормативно-правова база.

Паралельно з розбудовою мережі опорних закладів освіти, в них створюються класи з інклюзивним навчанням. За чотири роки у 28,3 рази зросла кількість класів і у 5,0 разів – кількість учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються у цих класах.

Багаточисельні зарубіжні дослідження, у тому числі відомих економістів, психологів і соціологів, показали соціальну та економічну ефективність інклюзивної освіти: вартість навчання особи з обмеженими можливостями в масовому навчальному закладі в кілька разів нижче бюджету спеціального навчального закладу, навіть при обліку витрат на

переобладнання навчального закладу з метою формування доступного середовища, підвищення кваліфікації викладацького складу, розширення штату працівників за рахунок запровадження необхідних фахівців. Доведено також і високий соціальний ефект від спільного навчання осіб з обмеженими можливостями та без обмежень.

В Україні у учня є право вибору освітнього закладу у відповідності зі своїми потребами і потребами, підкріплене законодавством. Для забезпечення цих прав потрібна підтримка необхідних умов освіти як у сформованій системі спеціальних навчальних закладів, так і їх створення в інклюзивних. У зв'язку з цим необхідні розробка і впровадження базових послуг, які формують доступну середовище для осіб з обмеженими можливостями, в тому числі транспорт, архітектурне середовище, інформацію і систему індивідуальної допомоги у навчальних закладах всіх рівнів. Подібного може посприяти закріплення індивідуального додаткового фінансування кожного учня, яке буде адресно розподіляти ресурси і отримувати підтримку.

Для вирішення поставлених проблем істотну підтримку надасть залучення джерел фінансування додатково до бюджетного, таких як ендаумент-фонди, фандрайзинг, краудсорсінг.

Згідно з дослідженнями, результати учнів тісно пов'язані з навичками та компетенціями вчителів, тому висока якість викладання – це ключ до успіхів учнів, особливо з ООП. З цієї причини виділення коштів на підготовку персоналу, його підтримку і стимулювання навчання сильних вчителів і керівників – критично важливо для розвитку ефективної системи інклюзивної.

У країнах з прямим фінансуванням витрат спеціальних шкіл (чим більше учнів у спеціальних школах – тим більше розмір фінансування), діючі моделі викликають багато критики. При прямому фінансуванні спеціальних шкіл стратегії поведінки учасників освітнього процесу дуже різняться (батьків, вчителів або інших акторів). Ці стратегії можуть привести до пригнічення інклюзії, зростанню стигматизації (навішування ярликів) та зростання витрат. Велика частка засобів витрачається на не пов'язані з утворенням процеси –

судові позови, діагностичні процедури і т. п. не дивно, що визначити такі країни можна по більш високому відсотку учнів з ООП, які навчаються в спеціальних, окремих закладах.

Деякі країни твердо заявляють, що фінансова система негативно впливає на практику спеціальної освіти. Усвідомлення цього факту стає для багатьох країн головним стимулом для кардинального перегляду системи фінансування освіти учнів з ООП.

У країнах із сильною децентралізацією системи фінансування, де регіональні або муніципальні влади несуть основну відповідальність за організацію процесу спеціальної освіти, як правило відзначаються позитивні ефекти. Ці країни практично не відзначають негативних побічних ефектів для системи освіти і в цілому задоволені своєю фінансовою підтримкою.

Система, у яких муніципалітети приймають рішення на підставі інформації від центрів підтримки потенціалу шкіл або консультаційних центрів, в яких розподіл більшої кількості коштів у спеціальні заклади освіти автоматично впливає на суми коштів, що виділяються для загальноосвітніх шкіл, стає досить ефективною в справі просування інклюзії.

Отже, беручи до уваги всі аспекти дослідження можемо зробити висновок про те, що фінансування освіти на всіх рівнях має достатній і стабільний рівень з огляду ситуації економічної кризи в державі. З державного бюджету вчасно надходить субвенція на підтримку осіб з ООП, але існування різних моделей фінансування без визначення чітких норм для кожної створює хаос у практиці їх використання.

Тому є потреба об'єднати зусилля фінансистів і спеціалістів інклюзивної освіти, для того, щоб з допомогою діагностичних методик рівня порушень розвитку фахівці за нозологіями могли сформувати кількість корекційно-розвиткових інструментів для кожної дитини окремо, а фінансисти – прорахувати вартість цих послуг за Європейськими показниками. Можемо це назвати **«Методом індивідуального кошторису»**. Він передбачає чіткі вимоги та умови корекційно-розвиткових послуг та засобів, які потрібні для

реабілітації та навчання дитини з ООП. Така інформація частково міститься у висновку ІРЦ, який дитина отримує після обстеження, але такі діагностичні заходи мають бути щорічними, оскільки кошторис послуг корекції не може бути однаковим у першому класі і наприклад четвертому класі.

Це має бути гнучка система, орієнтована на результати дитини, її прогрес чи регрес.

Субвенційні кошти які нараховуються для навчання та корекції розвитку дитини з ООП мають бути на спеціальному рахунку навчального закладу куди дитина зарахована, а не муніципальні органи освіти. Оскільки такі установи не можуть правильно роз приділяти кошти по причині відсутності інформації про потреби дитини в реальному часі, динаміку розвитку і прогнозування майбутнього прогресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1 Конституція України: Закон України від 28.06.1996 №254к/96-ВР / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 14.12.2020).

2 Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів / Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018%D0%BF> (дата звернення: 20.12.2020).

3 Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр / Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 22.12.2020).

4 Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/872-2011%D0%BF> (дата звернення: 25.12.2020).

5 Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України / Постанова Кабінету Міністрів України від 16.10.2014 №630. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF> (дата звернення: 25.12.2020).

6 Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами / Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-п> (дата звернення: 25.12.2020).

7 Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти / Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018

№609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimipo-trebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 25.12.2020).

8 Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти / Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 №414. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18> (дата звернення: 25.12.2020).

9 Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. та план заходів з реалізації її I етапу / Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 №526-р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-p> (дата звернення: 25.12.2020).

10 Про освіту / Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 25.12.2020).

11 Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків / Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 №981. URL: <https://medprosvita.com.ua/nakaz-moz-ukrayini-vid-23-05-2018-981-pro-zatverdzhennya/> (дата звернення: 05.01.2021).

12 Архітектурна доступність шкіл : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В. Колек. авторів: Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. Київ, 2012. 88 с.

13 Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда / За заг. ред. М.Ф. Войцехівського. – Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.

14 Атаманчук Н.М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти / Н.М. Атаманчук // Наука і

освіта : наук.-практ. журн. / Півден. наук. центр НАПН України. Одеса, 2014. №6. С. 11-15.

15 Базилюк А.В. Інклюзивне зростання як основа соціально-економічного розвитку. Економіка та управління на транспорті. 2015. Вип. 1. С. 19-29.

16 Байсара Л.І. Множинність прояву видів інтелекту : конспект лекцій / Л.І. Байсара. Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2010. 96 с.

17 Вольская О.В. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире. Современные проблемы науки и образования. 2014. №6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17065> (дата звернення: 05.01.2021).

18 Воронцова Т.В. Вчимося жити разом: посіб. для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа) / Т.В. Воронцова, В.С. Пономаренко та ін. Київ : Видавництво «Алатон», 2016. 232 с.

19 Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании / С.Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. Минск : Четыре четверти, 2007. 34 с.

20 Гладченко І.В. Тьюторство в аспекті ефективності корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми, що мають значну інтелектуальну та сенсомоторну недостатність / І.В. Гладченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: Збірник наукових праць. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія. Вип.1. С. 31-34.

21 Гоулман Д. Емоційний інтелект / Д. Гоулман. Харків: Vivat, 2018. 512 с.

22 Давимука С.А. Креативний сектор економіки: досвід та напрями розбудови: монографія; Інститут регіональних досліджень імені М.І. Долишнього НАН України. Львів, 2017. 528 с.

23 Данілавичюте Е.А. Стратегії викладання в інклюзивному

навчальному закладі : навч.метод. посіб. / Е.А. Данілавічюте, С.В. Литовченко; За заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

24 ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд». URL: http://dbn.co.ua/load/normativy/dbn/dbn_v_2_2_40/1-1-0-1832 (дата звернення: 05.01.2021).

25 Дешлер Д. Переосмислюючи допоміжні послуги спеціалістів в інклюзивних класах / Д. Дешлер, Т. Лорман, У. Шарма // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. 2009. №3. С. 9-14.

26 Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. Київ : Видавнича група «Атопол», 2011. 274 с.

27 Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. Київ : Видавнича група «Атопол», 2011. 274 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

28 Инклюзивное образование : метод. пособ. для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Г. Булан, Р. Соловей, В. Балан и др. Часть 1. Проект «Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы». – Кишинёв, 2016. 168 с.

29 Инклюзивное образование : учеб. пособ. / Под. ред. Н. Велишко, Г. Булат. Кишинёв, 2017. 332 с.

30 Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Дешлер, Девід Харві]. Пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.

31 Інтерактивні технології: теорія та методика / Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А. Умань-Київ, 2008. 95 с.

32 Кайдалова Г.П. Теоретико-методологічні основи становлення толерантних та інклюзивних зв'язків. Педагогічні науки. 2016. №73. Том. 2. С.

12-16.

33 Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. Київ, 2010. 96 с.

34 Колупаєва А.А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами у контексті освітнього реформування / А.А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. №1(85). С. 7.

35 Кочерга О.В. Психофізіологія дітей з особливими потребами / О.В. Кочерга. Київ : Ред. газ. з дошк. та почат. освіти, 2012. 128 с.

36 Луценко І.В. Актуальні питання діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі / І.В. Луценко // Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. №4. С. 7-13.

37 Маранчак Р.С. Інклюзивна освіта як одна із умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами / Р.С. Маранчак, О.М. Василенко // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна». Хмельницький, 2013. №2. С. 128–132.

38 Мартиненко І.В. Логопсихологія : курс лекцій. Навч. посіб. 2-ге вид., виправл. і доповн. / І.В. Мартиненко. Київ : ДІА, 2016. 116 с.

39 Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О.Б. Нагорна. Рівне, 2016. 141 с.

40 Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О.Б. Нагорна. Рівне, 2016. 141 с.

41 Найда Ю.М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія : навчальний посібник / за ред. Л.І. Даниленко. Київ : Плеяди, 2014. 68 с.

42 Основи педагогічного оцінювання: навч.-метод. посіб. / Т.М. Канівець. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.

43 Павелків Р.В. Дитяча психологія: навч. посіб. для студентів ВНЗ /

Р.В. Павелків, О.П. Цигипало; М-во освіти і науки України. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.

44 Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. Київ : Видавнича група «Атопол», 2015. 136 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

45 Перегудова Т.В. Соціальна інклюзія як елемент соціальної політики: європейські уроки для України. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2016. Вип. 19. С. 98-102.

46 Планування спрямоване на кожного учня : посіб. з розроблення та впровадження індивідуальних начальних планів. Київ : Паливода А.В., 2012. 86 с.

47 Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. ISBN: 978-966-137-120-9.

48 Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. Київ : Паливода А.В., 2012. 50 с.

49 Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А.А. Київ, 2010. 363 с.

50 Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / за заг. ред. проф. Сергія Квіта. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с.

51 Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві / О. Романчук. Львів, 2008. 334 с.

52 Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В. Сак. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

53 Сак Т.В. Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т.В. Сак // Дефектологія. 2009. №4. С. 6–9.

54 Синьов В.М. Основи дефектології : навч. посіб. / В.М. Синьов, Г.М. Коберник. Київ : Вища школа, 1994. 143 с.

55 Слосанська Г.І. Інтеграція осіб з обмеженими можливостями в систему вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2013. Вип. 26. С. 198-201.

56 Спеціальна педагогіка : навч. посібник / О.В. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Луцько та ін.; за заг. ред. О.В. Мартинчук. Київ, Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.

57 Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матер. / Укл. Софій Н.З. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

58 Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : метод. посіб. / За заг. ред. Н. Софій. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.

59 Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики : моногр. / О.М. Таранченко. Київ : ТОВ «Поліпром», 2013. 513 с.

60 Таранченко О.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / О.М. Таранченко, Ю. М.Найда. Київ : Видавнича група «АСК», 2012.

61 Таранченко О.М. Ефективні технології викладання в інклюзивній школі / О.М. Таранченко // Початкова школа. 2017. №5. С. 50-54.

62 Таранченко О.М. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії / О.М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. 2017. №3(83). С. 7-15.

63 Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. Харків : Факт, 2015. 40 с.

64 Тріпак М.М. Джерела фінансування інклюзивного ВНЗ: пріоритетність місцевих або центрального бюджету. Економічний аналіз. 2017. Т. 27. №4. С. 145-151.

65 Універсальний дизайн в освіті : посіб. / Під заг. ред. Софій Н.З. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 76 с.

66 Федоренко О. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. №2(78). С. 50-58.

67 Федоренко О.Ф. Інклюзивне навчання: оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами / О.Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. №2.

68 Федоренко О.Ф. Універсальний дизайн в сфері освіти: організації діяльності з опанування програми для всіх дітей / О.Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. №1(85).

69 Федорович І. Розумне пристосування. Від теорії до практики / І. Федорович. Київ, 2017. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13736.pdf> (дата звернення: 05.01.2021).

70 Федулова Л.І. Інклюзивні інновації в системі соціально-економічного розвитку. Економіка: реалії часу. 2016. № 3(25). С. 56-65.

71 Холингвер Дж. Определение и классификация ограниченной жизнедеятельности и здоровья / Дж. Холингвер. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2014. 40 с.

72 Чайковський М.Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі : монографія. Київ : Університет «Україна», 2015. 435 с.

73 Черкашенко В.О. Соціально-педагогічні проблеми соціалізації дітей з обмеженими можливостями // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журн. / Донец. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Донец. нац. ун-т. Донецьк, 2014. №2. С. 92-103.

74 Ballard, K. Inclusive Education: International Voices on Disability and Justice. London: Falmer Press. 1999.

75 Booth, T., & Ainscow, M. Index for Inclusion. Bristol: CSIE. 2002.

76 Chazan, M. The attitudes of mainstream teachers towards pupils with emotional and behavioural difficulties. European Journal of Special Needs Education, 9 (3), 261-274.

77 Croll, P & Moses, D. Ideologies and utopias: education professionals' views of inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 1-12. 2002.

78 CSIE. Ending segregation in education for all students with. Centre for Studies on Inclusive Education. 2010.

79 Diniz, E. A. *European Journal of Teacher Education*. Retrieved 2011 03 February from *Special Education: an overview of recent changes*. 2009.

80 Dyson, A. *Special Educational Needs and the Concept of Change*. Oxford Review of Education. 1990.

81 Evans, J., & Lunt, T. Inclusive education: are there limits? *European Journal of Special Needs Education*, 17 T-14.-2002.

82 Farrell, P. Special education in the last twenty years: have things really got better? *British Journal of Special Education*, 3-9.2001.

83 Mittler, P. The global context of inclusive education: the role of the United Nations. In D. Mitchell (Ed.), *Contextualizing inclusive education: evaluating old and new international perspectives* (pp. 22-36). London: Routledge. 2005.

84 Oliver, M. *The Social and Political Context of Special Educational Policy: The Case of Special Needs*. (L. Barton, Ed.) Lewes: Falmer Press. 1998.

85 Prodius O.I. Theoretical and methodological inclusion's bases of persons with restricted opportunities as management object. *Економіка: реалії часу*. 2017. №3(31). С. 76-83.

АНОТАЦІЯ

Снісаренко О.І. «Фінансування інклюзивної освіти». – Кваліфікаційна робота подана для присвоєння другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Фінанси, банківська справа та страхування». – К.: Національна академія управління, 2021.

Робота містить теоретичні узагальнення, аналіз стану та практичні рекомендації щодо фінансування інклюзивної освіти України. Основна увага в роботі приділена державному фінансуванню (субсидії) інклюзивної освіти в Україні.

На основі аналізу зарубіжного досвіду та досвіду України визначено, що існує об'єктивна потреба дослідити фінансування інклюзивної освіти, як об'єкту економіки з метою удосконалення системи матеріального забезпечення.

Чисельні зарубіжні дослідження, у тому числі відомих економістів, психологів і соціологів, показали соціальну та економічну ефективність інклюзивної освіти: вартість навчання особи з обмеженими можливостями в масовому навчальному закладі в кілька разів нижче бюджету спеціального навчального закладу, навіть при обліку витрат на переобладнання навчального закладу з метою формування доступного середовища, підвищення кваліфікації викладацького складу, розширення штату працівників за рахунок запровадження необхідних фахівців. Доведено також і високий соціальний ефект від спільного навчання осіб з обмеженими можливостями та без обмежень.

Для вирішення поставлених проблем істотну підтримку надасть залучення джерел фінансування додатково до бюджетного, таких як ендаумент-фонди, фандрайзинг, краудсорсінг.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, субсидія, ендаумент-фонд, фандрайзинг, краудсорсінг.*

ABSTRACT

Snisarenko O. I. «Financing of inclusive education». – The qualification work was submitted for awarding the second (master's) level of higher education in the specialty «Finance, banking and insurance». – K.: National Academy of management, 2021.

The work contains theoretical generalizations, analysis of the state and practical recommendations on financing inclusive education in Ukraine. The main focus of the work is on state financing (subsidies) of inclusive education in Ukraine.

Based on the analysis of foreign experience and the state of the Ukrainian state of financing, it is determined that there is an objective need to study the financing of inclusive education as an object of the economy in order to improve the material support system.

According to Article 78 of the law of Ukraine «on education», the state provides allocations for education in the amount of at least 7% of gross domestic product. This figure was almost reached in 2013 (6.9% of GDP); the lowest figure was in 2016 (5.4% of GDP). In 2019, the allocation for education in Ukraine amounted to 6.25% of GDP. However, given the sharp jumps in the national currency against the US dollar, we are talking about completely different percentages of education funding in different years.

To ensure the right of children with special educational needs to pre-school education in the regions, there are institutions of compensatory (special and Sanatorium) and combined types of pre-school education, and inclusive groups are being created in pre-school education institutions. There is an increase in the number of pre-school educational institutions that have created special or inclusive groups. During the year, the number of special groups increased by 1.0%, inclusive groups – by 49.1%. The number of children in these groups increased by 1.8% and 97.3%, respectively. The regulatory framework is being improved.

In parallel with the development of a network of core educational institutions, they are creating classes with inclusive education. In four years, the number of

classes has increased 28.3 times and the number of students with special educational needs who study in these classes has increased 5.0 times.

In Ukraine, a student has the right to choose an educational institution in accordance with their needs and needs, supported by legislation. To ensure these rights, it is necessary to maintain the necessary educational conditions both in the existing system of special educational institutions and their creation in inclusive ones. In this regard, it is necessary to develop and implement basic services that create an accessible environment for people with disabilities, including transport, architectural environment, information and a system of individual assistance in educational institutions at all levels. This can be facilitated by securing individual additional funding for each student, which will allocate resources specifically and receive support.

Numerous foreign studies, including well-known economists, psychologists and sociologists, have shown the social and economic efficiency of inclusive education: the cost of training a person with disabilities in a mass educational institution is several times lower than the budget of a special educational institution, even taking into account the cost of re-equipment of the educational institution in order to create an accessible environment, improve the skills of teaching staff, expand the staff by introducing the necessary specialists. The high social effect of co-education of people with disabilities and without restrictions has also been proven.

To solve these problems, significant support will be provided by attracting sources of funding in addition to the budget, such as endowment funds, fundraising, and crowdsourcing.

Keywords: *inclusive education, subsidy, Endowment Fund, fundraising, crowdsourcing.*