

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

САДОВА Ірина Ігорівна



УДК 376(477):373.5.091(043.3)

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗІЇ
У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
УКРАЇНИ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

А в т о р е ф е р а т
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Дрогобич – 2020

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

Науковий консультант – доктор філософських наук, професор
Скотна Надія Володимирівна,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка, ректор.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, доцент
Бондар Тамара Іванівна,
Мукачівський державний університет,
кафедра педагогіки дошкільної
та початкової освіти, завідувач;

доктор педагогічних наук, професор
Вихрущ Анатолій Володимирович,
Тернопільський національний медичний
університет імені І.Я. Горбачевського,
кафедра української мови, завідувач;

доктор педагогічних наук, доцент
Шевців Зоя Михайлівна,
Рівненський державний
гуманітарний університет,
кафедра педагогіки
початкової освіти, професор.

Захист відбудеться «27» жовтня 2020 року о 10⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 36.053.01 у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка за адресою: 82100, м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24, 2-й поверх, к. 20.

З дисертацією можна ознайомитися на сайті <http://dspu.edu.ua/science/spec-rady/general-pedagogics/disertations/> та в бібліотеці Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка за адресою: 82100, м. Дрогобич, вул. Лесі Українки, 2.

Автореферат розісланий «25» вересня 2020 р.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



М. Д. Галів

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Нові державна політика, ціннісні орієнтації незалежної демократичної України, розбудова громадянського суспільства, певні трансформації в ментальності соціуму, тенденції подальшої демократизації і гуманізації освіти зумовили кардинальні зміни парадигми педагогічної науки, що відображено в освітній політиці країни. Одним із провідних чинників розвитку сучасної української школи проголошено концепцію інклюзивного навчання, визнану більшістю цивілізованих країн важливим напрямом удосконалення освітніх систем. Інклюзія уможливорює ефективну реалізацію нондискримінаційних заходів, переорієнтацію освітнього процесу на особистість дитини, визнання її самоцінності, унікальності, свободи, рівності, права на вибір, а також підвищення якості шкільного навчання для всіх дітей з урахуванням розмаїття їхніх освітніх потреб і можливостей. Сьогодні в результаті міжнародного співробітництва та науково-практичної діяльності учених і педагогів увиразнено спільні ефективні напрями реалізації інклюзивної освіти як важливого етапу у глобальному розвитку освітніх систем.

Актуальність теми визначається передовсім орієнтацією української освітньої політики на розвиток потенційних можливостей усіх учнів, зокрема й тих, які мають порушення психофізичного розвитку і внаслідок цього – особливі освітні потреби (далі – ООП). Крім того, суспільна затребуваність і значущість інклюзивної освіти пояснюється її глибоким соціально-культурним значенням. Освітня інклюзія у високорозвинених країнах розглядається як своєрідний показник гуманності суспільства, неодмінна умова сталого розвитку. Інакше кажучи, інклюзія передбачає тісний соціальний зв'язок між суспільством, державою, освітою й окремим індивідумом, суб'єктом освітнього процесу.

Науково-дослідницькі, соціокультурні та практичні аспекти інклюзивної освіти надзвичайно актуальні для сучасної України. Особливо злгоденними українські вчені вважають питання інклюзивного навчання дітей з ООП, що зумовлює необхідність розв'язання численних проблем правового, фінансового, матеріально-технічного, організаційно-методичного, дидактичного, виховного та соціального характеру. Вітчизняні науковці донині не виробили єдиної позиції щодо широкого впровадження інклюзії в заклади загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), хоча й погоджуються з необхідністю проведення серйозних трансформацій у цій галузі, зокрема, кардинальних змін усієї системи освіти, переорієнтацій ціннісних установок, суспільного розуміння ролі вчителя і батьків у цьому процесі тощо. Професійна затребуваність швидкого реагування у міжособистісній взаємодії суб'єктів освітнього процесу визначає нові вимоги до кваліфікаційних характеристик педагогічного працівника, рівня його компетентності та готовності до роботи в умовах освітньої інклюзії. Тому вивчення і критичний аналіз українського та світового досвіду у царині освітньої інклюзії, розгляд можливості його творчого використання з урахуванням специфіки сучасних вітчизняних реалій постає, як ніколи раніше, своєчасним для Нової української школи.

Особливості інклюзивної освіти стали об'єктом зацікавлення авторів численних поліфундаментальних досліджень із багатьох галузей наукового знання. Теоретичне осмислення головних концепцій освітньої інклюзії здійснюється крізь призму ідей гуманістичної педагогіки (Ш. Амонашвілі, Г. Ващенко, Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.); філософії освіти, методології виховання та розвитку (Г. Васянович, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк, Н. Скотна, В. Скотний та ін.); вивчення історії освіти і педагогічної думки (О. Безлюдний, А. Вихрущ, О. Карпенко, В. Кемінь, М. Пантюк, А. Сбруєва, М. Чепіль та ін.).

Важливе теоретичне значення для наукового пошуку мають фундаментальні праці в галузі освітньої інклюзії таких зарубіжних учених, як Д. Армстронг, Г. Банч, Л. Бартон, Т. Бут, М. Вінзер, Дж. Деспелер, М. Ейнскоу, С. Кірк, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Д. Мітчел, М. Олівер, Д. Харві та ін. Теоретико-методичні основи навчання дітей з ООП в інклюзивних класах, умови та чинники створення інклюзивного освітнього простору в закладах освіти обґрунтовані вітчизняними науковцями (Т. Бондар, І. Гевко, Г. Давиденко, Е. Данілавічюте, І. Демченко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, І. Кузава, З. Ленів, Т. Логвиненко, І. Луценко, І. Малишевська, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Невмержицька, Т. Пантюк, О. Рассказова, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, З. Шевців та ін.).

Однак серед вітчизняних та зарубіжних дослідників, на жаль, не вироблено єдиного підходу щодо реалізації освітньої інклюзії в ЗЗСО з огляду на невизначеність теоретико-методологічних засад, змісту, ефективних методик і технологій її впровадження. У зв'язку з цим українська система інклюзивної освіти в умовах євроінтеграційних процесів недостатньо досліджена в теоретико-методологічному, науково-методичному і практичному аспектах.

Важливими віхами на шляху розв'язання ідеї освіти дітей з ООП стали міжнародні концептуальні та нормативно-правові документи («Загальна декларація прав людини» (1948 р.); «Декларація прав дитини» (1959 р.); «Декларація про права інвалідів» (1975 р.), «Конвенція про права дитини» (1989 р.); «Саламанкська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами» (1994 р.); «Конвенція про права осіб з інвалідністю» (2006 р.) та ін.), укладені з метою захисту й забезпечення повної та рівної реалізації особами з інвалідністю своїх конституційних прав і основоположних свобод.

Правовим підґрунтям вітчизняної інклюзивної освіти є Конституція України (1996 р.); закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) та ін.; постанови Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2017 р.), «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (2017 р.) та ін.; накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010 р.), «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018 р.) та ін.

Однак активізація державної політики щодо освіти дітей з ООП і поступова трансформація суспільної свідомості стосовно прийняття означеної категорії осіб як повноправних членів суспільства відбуваються надто повільно. Власне тому сучасній Україні необхідне цілісне наукове розв'язання проблем освітньої інклюзії, що передбачає використання позитивного досвіду зарубіжних країн у розробленні науково-методичного супроводу інклюзивної освіти з урахуванням реалій вітчизняної школи; забезпечення відповідності інклюзивного освітнього середовища і технологій навчання потребам соціального розвитку конкретної дитини; проведення змін в освітньо-професійних програмах фахової підготовки майбутніх учителів щодо організації та здійснення інклюзивного освітнього процесу в ЗЗСО і підвищення кваліфікації практикуючих педагогів; посилення просвітницької діяльності засобів масової інформації щодо рівноправності дітей на здобуття освіти тощо.

Сьогоднішній стан вітчизняної освітньої інклюзії, діяльність закладів освіти у цьому напрямі спонукає до необхідності подолання низки *суперечностей* між:

- традиціями становлення і розвитку інклюзивної освіти в Україні та недостатнім методологічним обґрунтуванням її історико-педагогічного вивчення;

- наявністю успішного досвіду впровадження інклюзії за кордоном і недостатньо цілісним науково-теоретичним осмисленням зарубіжних інклюзивних практик в українській педагогіці;

- збільшенням кількості дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти та відсутністю критичного аналізу інклюзивної освіти з боку науки і практики як особливого соціально-педагогічного явища;

- необхідністю реалізації освітньої інклюзії, що відповідає національним традиціям і вимогам нормативно-правових документів, та надмірним узалежненням інклюзивно-освітньої практики від реальних соціально-економічних умов;

- соціальним запитом держави на підготовку педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії, підвищенням рівня їх кваліфікації в означеній сфері та недостатньою готовністю педагогічних закладів вищої освіти (далі – ЗВО) забезпечити ефективну реалізацію цього процесу;

- потенційною необхідністю створення родинно-шкільного інклюзивного освітнього простору та застарілими поглядами і реальними можливостями інститутів сім'ї та школи;

- динамічністю сучасних процесів, що відбуваються в системі інклюзивної освіти, та консервативністю управління розвитком цієї системи.

Отже, з огляду на обґрунтованість основних напрямів реформування освітньої галузі України й особливу гостроту та багатоаспектність проблеми інклюзивної освіти системного дослідження потребує історико-теоретичне обґрунтування передумов і визначення провідних тенденцій розвитку освітньої інклюзії у ЗЗСО. Актуальність і водночас недостатня розробленість означеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до плану науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки і методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складова комплексної наукової проблеми «Стратегії формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи в умовах модернізації педагогічної освіти України з урахуванням світових освітніх тенденцій» (реєстраційний номер 0116U003831). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 22 березня 2016 р.), уточнено на засіданні вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 21 березня 2019 р.) та узгоджено на засіданні Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 1 від 28 січня 2020 р.).

Мета дослідження полягає у здійсненні комплексного аналізу історико-теоретичних передумов і сучасного стану інклюзивної освіти, виявленні провідних тенденцій та обґрунтуванні перспективних напрямів розвитку освітньої інклюзії у вітчизняних закладах загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз, розглянути стан дослідженості проблеми та визначити поняттєво-категоріальне поле дослідження.
2. Обґрунтувати сутність інклюзивної освіти як соціально-педагогічного феномена, процесу та результату.
3. Дослідити історико-теоретичні детермінанти зародження, становлення і розвитку інклюзивної освіти в Україні та за кордоном.
4. З'ясувати й обґрунтувати організаційно-методичні засади освітньої інклюзії в закладах загальної середньої освіти.
5. Розробити систему формування готовності педагогічних працівників до освітньої інклюзії в умовах закладу загальної середньої освіти.
6. Із урахуванням виявлених тенденцій визначити перспективні напрями розвитку інклюзивної освіти у вітчизняних закладах загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження – теорія і практика інклюзивної освіти України.

Предмет дослідження – провідні тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти в контексті реформування вітчизняної освітньої галузі.

Концепція дослідження. Основною концептуальною ідеєю дисертаційної роботи стало з'ясування феноменологічної сутності інклюзивної освіти як складної історико-педагогічної, теоретико-методологічної та науково-методичної проблеми. Вона розглянута в контексті суспільно-політичних, соціально-економічних та культурно-освітніх детермінант і визначена як багатовимірний теоретичний конструкт педагогічної теорії й інклюзивної практики. Інклюзія передбачає доступ до освітнього процесу всіх його учасників та систему освітніх послуг, гарантованих державою. Включення осіб з ООП у загальноосвітній простір має поетапний характер, урахуовуючи організаційно-педагогічні можливості та специфіку соціокультурних традицій вітчизняної освіти. Головною

умовою успішної інклюзивної практики є зміна традиційного упередженого ставлення суспільства до дітей з ООП.

Здобуті упродовж дослідження дані, висловлені концептуальні ідеї, систематизовані наукові положення та рекомендації сприятимуть розвитку освітньої інклюзії в умовах реформування системи української освіти, а також визначенню перспективних напрямів подальших наукових студій у цій галузі.

Концепція дослідження ґрунтується на основних положеннях філософії освіти, психології та педагогіки, а також на закономірностях і принципах організації освітнього процесу в ЗЗСО, що на методологічному, теоретичному й організаційно-методичному рівнях визначають концептуальні засади розвитку освітньої інклюзії в умовах реформування вітчизняної освіти.

Методологічний рівень передбачає здійснення наукових студій на гуманістичних, антропологічних, синергетичних, феноменологічних, історичних, соціокультурних засадах, а також актуалізацію уваги на онтологічних, гносеологічних і аксіологічних аспектах зародження, становлення й розвитку інклюзивної освіти. Методологічним підґрунтям дисертаційного дослідження слугувала взаємозумовленість таких підходів, як:

1) *системний* – дав змогу проаналізувати взаємозв'язок і взаємовплив різноманітних компонентів інклюзивного освітнього середовища, на цій основі змоделювати процес освітньої інклюзії з урахуванням принципів цілісності, ієрархічності, взаємозалежності середовища та системи, а також спрогнозувати самовизначення і подальшу життєдіяльність учнів з ООП;

2) *синергетичний* – уможливив пояснення особливостей розвитку інклюзивних процесів у системі освіти, дозволив визначити параметри самоорганізації інклюзивної практики, виокремити ризики структурних перебудов й неузгодженості компонентів моделей освітньої інклюзії завдяки принципам нелінійності, когерентності та відкритості;

3) *антропологічний* – співзвучний ідеям інклюзивної педагогіки, адже допоміг сприяти самопізнанню дитини і досягненню гармонії з оточенням, розкрити її сутнісні сили на основі концепції діалогу та принципів, які передбачають орієнтованість на внутрішній духовний світ дитини, віру в її можливість й потенціал;

4) *аксіологічний* – сприяв розкриттю ціннісно-нормативних засад комунікації в інклюзивному класі, де будь-яка особливість дитини з ООП підлягає позитивній соціальній перцепції, а наявні у неї соціально-педагогічні розлади не сприймаються як негативні риси;

5) *особистісно орієнтований* – передбачав урахування специфічних індивідуальних особливостей дитини з ООП, надання їй необхідної педагогічної підтримки та допомоги, створення умов, необхідних для досягнення якісних освітніх результатів;

6) *суб'єкт-суб'єктний* – дав змогу вивчати особу з ООП як активну соціальну особистість, здатну до самоаналізу, самореалізації і самоствердження у різних сферах життєдіяльності;

7) *компетентнісний* – спрямований на набуття учнем з ООП компетентностей, увиразнив взаємозумовленість дитини як суб'єкта освітньої інклюзії та фахової компетентності педагога як суб'єкта самовизначення і самовдосконалення;

8) *середовищний* – нерозривно пов'язаний з організацією інклюзивної освіти, тому дав можливість розкрити вплив соціального контексту на створення оптимального інклюзивного середовища та досягнення максимально можливої включеності дитини з ООП в інклюзивний освітній процес.

На *теоретичному рівні* підґрунтям дослідження тенденцій розвитку освітньої інклюзії стали положення філософії освіти, психології та педагогіки, сучасні теорії пізнання і розвитку особистості, наукові праці, присвячені освітній інновації, компаративістиці й інклюзивній педагогіці, які уможливили визначення понять і категорій дослідження, теоретичне з'ясування сутності та змісту освітньої інклюзії, виявлення історико-теоретичних передумов зародження, становлення і розвитку інклюзивної освіти в Україні та за кордоном, розроблення теоретичної моделі системи формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії тощо.

На *організаційно-методичному рівні* в основу дослідження покладено розроблення алгоритму вивчення й аналізу вітчизняної та зарубіжної теорії і практики інклюзивної освіти задля використання конструктивних ідей передового педагогічного досвіду в сучасних соціокультурних умовах; виявлення особливостей організації та здійснення інклюзивного освітнього процесу; відбір технологій інклюзивного навчання відповідно до завдань спільної навчально-пізнавальної діяльності дітей з різними освітніми потребами (індивідуалізації процесу навчання та диференційованого викладання; коригування труднощів у навчанні та поведінці; розвитку соціальних та емоційних компетентностей учнів; педагогічного оцінювання результатів навчання в інклюзивному підході; психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП й ін.); визначення можливостей упровадження педагогічних умов організації інклюзивного освітнього середовища.

Викладені концептуальні положення дисертаційної роботи визначають провідні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні, особливості її становлення як відкритої, динамічної системи.

Методологічну основу дослідження становлять:

– основні положення сучасної філософії освіти щодо діалектичної єдності загального, часткового й одиничного в контексті взаємозумовленості педагогічних явищ; методологія системного аналізу; закони інноваційного розвитку соціально-педагогічних систем в умовах реформування освітньої галузі; теорії єдності навчання, виховання і розвитку особистості; положення про особистісний та професійний розвиток суб'єктів педагогічної взаємодії тощо;

– концепція розвитку інклюзивної освіти і прав людини на її здобуття; основні положення організації інклюзивного освітнього процесу у вітчизняних ЗЗСО; положення педагогіки і психології про роль інклюзивної освіти й особливості навчання для дітей з ООП та ін.;

– принципи дитиноцентризму, гуманізації та демократизації інклюзивного освітнього процесу; соціальної зумовленості, цілісності й наступності інклюзивної освіти; науковості, історизму, об'єктивності, взаємозв'язку традиційного й інноваційного; актуальності, системності, ефективності інклюзивного навчання.

Теоретичну основу дослідження становлять:

– ідея гуманістичного підходу в освіті та шляхи її реалізації (Ш. Амонашвілі, М. Монтессорі, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.);

– методики раннього діагностування психічного розвитку дітей (Г. Балл, О. Венгер, Л. Виготський, О. Галян, О. Запорожець, О. Киричук, Г. Костюк, С. Максименко, М. Савчин, О. Чебикін, М. Ярмаченко та ін.);

– наукові засади історико-педагогічних студій (Н. Бахмат, Г. Білавич, А. Бойко, А. Вихрущ, М. Галів, М. Євгук, О. Квас, М. Лук'янченко, Д. Луцик, А. Максименко, Н. Мачинська, Н. Муқан, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, Л. Стахів та ін.);

– положення філософії освіти (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Ковальчук, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк, Н. Скотна, В. Скотний та ін.);

– концепції історії освіти і педагогічної думки в Україні та за її межами (Т. Бондар, О. Карпенко, В. Кемінь, В. Кравець, Л. Оршанський, М. Пантюк, А. Сбруса, С. Сисоєва, М. Чепіль та ін.);

– теоретичні положення про навчання дітей з ООП в умовах інклюзивного освітнього процесу і професійну підготовку відповідних педагогічних кадрів (Н. Бібік, Ю. Бойчук, О. Гноєвська, Г. Давиденко, Т. Дегтяренко, І. Демченко, В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Логвиненко, І. Луценко, В. Маланчій, О. Невмержицька, К. Островська, О. Рассказова, Т. Пантюк, О. Савченко, Т. Сак, В. Синьов, Л. Смеречак, Н. Софій, П. Таланчук, О. Таранченко, В. Тарасун, О. Федоренко, В. Хитрюк, М. Швед, З. Шевців, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

Джерельною основою дисертації стали вітчизняна та зарубіжна філософська, педагогічна, психологічна, соціологічна, медична, економічна, методична література з досліджуваної проблеми; нормативно-правові акти забезпечення інклюзивної освіти; дисертаційні роботи, монографії, наукові статті, матеріали періодичних видань і науково-практичних конференцій, які висвітлюють історико-теоретичні передумови й тенденції розвитку інклюзивної освіти, розкривають технологічні аспекти організації інклюзивних практик.

Специфіка проблеми дослідження зумовила комплексний підхід до використання **методів дослідження**, з-поміж яких:

1) *загальнонаукові*: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення – для теоретичного обґрунтування програми дослідження, розроблення концепції на основі логічних міркувань, опосередкованих суб'єктивним професійним досвідом автора; опису поняттєво-категоріального апарату дослідження, виокремлення ключових термінів і понять;

2) *пошуково-бібліографічний* – для здійснення порівняльного аналізу вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури, дисертаційних робіт, монографій, статей і матеріалів науково-практичних конференцій із проблеми

дослідження; освітніх та освітньо-професійних програм і навчальних планів, підручників та посібників;

3) *контент-аналіз* – для вивчення нормативно-правових документів міжнародних організацій (ООН, ЮНЕСКО та ін.), зарубіжної і вітчизняної законодавчої бази з метою виявлення основних тенденцій розвитку освітньої інклюзії;

4) *історико-порівняльний* – для зіставлення наукових підходів щодо освітньої інклюзії, встановлення суперечностей, динаміки і тенденцій розвитку вітчизняної інклюзивної освіти в Україні та за кордоном;

5) *історико-соціологічний* – для виявлення реального соціального замовлення на створення умов соціалізації дитини з ООП, інтеграції її в суспільство за допомогою інклюзивних практик;

6) *персоналістично-біографічний* – для системного аналізу наукової спадщини видатних учених, основоположників педагогіки щодо проблеми освітньої інклюзії;

7) *емпіричні* – обсерваційні (спостереження, самоспостереження, рефлексія) – для систематизації, узагальнення та рефлексивного аналізу наукового матеріалу з проблеми інклюзивної освіти і досліджуваних педагогічних явищ;

8) *модельовання* – для отримання нового знання через побудову і дослідження аналогів об'єкта, прогнозування, створення змістово-процесуального контенту системи формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзії у ЗЗСО;

9) *теоретичного узагальнення* – для систематизації матеріалів дослідження, формулювання загальних висновків і підготовки рекомендацій щодо організації освітньої інклюзії в ЗЗСО.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що *вперше*:

– *виокремлено та обґрунтовано* провідні тенденції розвитку інклюзії в закладах загальної середньої освіти України на методологічному, теоретичному й організаційно-методичному рівнях, з'ясовано головні передумови її становлення; систематизовано напрями реалізації тенденцій на структурно-інституційному, державно-територіальному, організаційно-управлінському та навчально-методичному рівнях;

– *уточнено* зміст ключових понять «інклюзивна освіта», «готовність педагога до інклюзивної освіти», «інклюзивна компетентність» у річизні вітчизняних і зарубіжних досліджень та запропоновано їх авторську інтерпретацію;

– *схарактеризовано* історико-теоретичні детермінанти і *визначено* періоди зародження, становлення та розвитку систем і моделей навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні й за кордоном;

– *обґрунтовано* організаційно-методичні засади освітньої інклюзії в закладах загальної середньої освіти України;

– *розроблено* модель системи формування готовності педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії у закладі загальної середньої освіти та шляхи її реалізації на таких рівнях: концептуальному (методологічні підходи,

принципи); змістовому (фундаментальна, прикладна і методична підготовка; методологічні, теоретичні, практико-технологічні знання; проєктувальні, гностичні, організаційні, комунікативні, контрольні-оцінювальні вміння); процесуальному (етапи, форми, методи, технології, засоби навчання); результативному (компоненти, критерії, показники, рівні готовності);

– *удосконалено* зміст науково-методичного забезпечення професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі інклюзивної освіти;

– *подальшого розвитку набули* положення щодо створення педагогічних умов організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти та реалізації низки практичних заходів (проєктування індивідуальної освітньої траєкторії; створення індивідуальних програм розвитку (далі – ППР); систематизації технологій інклюзивного навчання; ресурсне забезпечення освітньої інклюзії; розширення співпраці членів команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами тощо).

Практичне значення дослідження полягає у розробленні навчально-методичного комплексу дисциплін «Інклюзивна освіта», «Основи дефектології та інклюзивної освіти»; впровадженні у практику професійної підготовки майбутніх учителів підручника «Основи дефектології та інклюзивної освіти» і навчального посібника «Інклюзивна освіта»; підготовці освітньої програми «Педагогічні технології навчання учнів з особливими освітніми потребами в початковій школі» для організації та проведення курсів підвищення кваліфікації учителів ЗЗСО різних типів і форм власності.

Систематизовані та дидактично інтерпретовані результати дослідження у вигляді теоретичних положень, висновків і рекомендацій сприятимуть ефективній організації вітчизняної інклюзивної освіти в ЗЗСО. Матеріали дослідження можна використати у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а також з метою розроблення відповідного науково-методичного забезпечення і проведення подальших наукових розвідок з інклюзивної освіти. Отримані упродовж дослідження відомості, фактологічні дані, науково-методичні матеріали, узагальнені та систематизовані положення допоможуть при підготовці наукових праць теоретико-методологічного і методичного характеру. Висновки та рекомендації дисертації можуть бути використані викладачами та керівниками педагогічних закладів вищої освіти у проєктуванні освітнього процесу з інклюзивної підготовки вчителів різних спеціальностей.

Результати дослідження впроваджено:

– в освітній процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 25/20 від 06.04.2020 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідки № 73 від 09.06.2020 р. та № 1122 від 12.06.2020 р.), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/263 від 15.06.2020 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68-20-326 від 17.06.2020 р.);

– у практику роботи відділу освіти Пустомитівської районної державної адміністрації Львівської області (довідка № 1-13/276 від 11.03.2020 р.), ліцею № 4

імені Лесі Українки Дрогобицької міської ради Львівської області (довідка № 90 від 17.06.2020 р.), Прилуцької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 14 Чернігівської області (довідка № 01-16/56 від 25.06.2020 р.), спеціалізованої школи I–III ступенів № 265 м. Київ із поглибленим вивченням предметів художньо-естетичного циклу (довідка № 01-12-135 від 26.06.2020 р.), комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр міста Трускавець» (довідка № 8 від 12.02.2020 р.), комунального закладу Пустомитівської районної ради «Інклюзивно-ресурсний центр» (довідка № 06 від 20.05.2020 р.).

Особистий внесок здобувача. У наукових працях і посібниках авторові належать: 1) у колективній монографії – розділ «Адаптація дітей внутрішньо переміщених осіб до закладу освіти» [2]; 2) у посібниках – розроблено методiku виконання практичних завдань із соціально-виховної роботи, обґрунтовано види моніторингу навчальних досягнень студентів [54]; систематизовано дидактичні матеріали з етнопедагогіки [56]; 3) у статтях і матеріалах конференцій – розкрито причини порушення письма в учнів [24]; наведено відомості про стан внутрішньої міграції в Україні, розглянуто форми та методи надання психолого-педагогічної допомоги постраждалим від неї дітям [26]; вивчено можливості використання музикотерапії в корекційній роботі з дітьми [31]; обґрунтовано роль педагога у навчанні дітей із порушеннями зору [37]; описано проблеми соціалізації дітей з особливими освітніми потребами [41]; визначено компоненти готовності педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії [43]; акцентовано на проблемах інклюзивної освіти в початковій школі [44]; проаналізовано теоретичні засади використання музикотерапії у психолого-педагогічному супроводі дітей [46]; описано мистецькі здоров'язбережувальні технології інклюзивного навчання та їх лікувально-педагогічні можливості [57]; висвітлено ціннісні орієнтації сучасних концепцій виховання [58]; розкрито педагогічні засади інклюзивного навчання учнів із розладами аутистичного спектру [59].

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та практичні результати проведеного дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, отримали позитивні відгуки на науково-практичних конференціях, методичних семінарах, зокрема:

– *міжнародних*: «Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви» (Чернівці, 2009 р.), «Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави» (Львів, 2013 р.), «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (Дрогобич, 2015 р.), «Nauka i inowacja» (Перемишль, 2015 р.), «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті» (Дрогобич, 2015 р., 2016 р.), «Nastolení moderní vědy» (Прага, 2016 р.), «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи» (Баку – Ужгород – Дрогобич, 2016 р., 2017 р., 2018 р.), «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачево, 2017 р.), «Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання» (Львів, 2018 р.), «Нова українська школа – школа дієвої демократії в рамках швейцарсько-українського проєкту з розвитку

громадянських компетентостей в Україні – DOCCU» (Львів, 2018 р.), «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії» (Переслав-Хмельницький, 2018 р., 2019 р.), «Society. Integration. Education» (Резекне, 2019 р.), «Сучасні технології соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти» (Трускавець, 2019 р.), «Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та євроінтеграції» (Київ, 2019 р.), «Інклюзивна освіта: досвід і перспективи» (Вінниця, 2019 р.), «Сходинки до інклюзивної освітньої спільноти – без кордонів» (Львів, 2019 р.), «Areas of scientific thought» (Шеффілд, 2020 р.);

– *всеукраїнських*: «Сучасний навчально-виховний процес: теорія і практика» (Одеса, 2010 р.), «Особистість у виховному просторі зростання: від дитинства до юності» (Київ, 2017 р.), «Педагогіка Василя Сухомлинського: від традицій до інновацій» (Дрогобич, 2018 р.);

– *регіональних*: «Технології інклюзивного навчання» (Львів, 2019 р.), «Нова українська школа в умовах сучасності» (Львів, 2020 р.).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук на тему «Психологічні чинники виникнення конфліктів у системі «вчитель – учні» початкової школи» (спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія) була захищена у 2009 р. в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської не використано.

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження представлено у 62 публікаціях (із них 49 одноосібних), серед яких: 1 монографія, 23 статті у наукових фахових виданнях України, 1 стаття у виданні, що індексується у міжнародній наукометричній базі Web of Science, 5 статей у закордонних наукових періодичних виданнях, 25 публікацій у збірниках наукових праць, колективних монографіях, збірниках наукових конференцій, 2 підручники, 5 навчальних і навчально-методичних посібників.

Структура дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, п'яти розділів, висновків до кожного з них, переліку використаних джерел (509 найменувань, із яких 56 – іноземними мовами) та додатків (13 додатків на 106 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 596 сторінок, основний зміст викладено на 411 сторінках. Робота містить 8 таблиць і 6 рисунків на 17 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми і доцільність її наукового розроблення, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, методологічну та теоретичну основи дослідження, сформульовано його концепцію, розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення дисертації, подано відомості про апробацію і впровадження одержаних результатів та особистий внесок здобувача у спільних публікаціях; вказано структуру та обсяг дисертаційної роботи.

У першому розділі дисертації – «**Теоретико-методологічні основи розвитку інклюзивної освіти**» – з'ясовано стан дослідженості проблеми та визначено поняттєво-категоріальне поле роботи; окреслено методологію освітньої інклюзії у педагогічній науці; висвітлено феноменологічну сутність інклюзії в контексті розвитку інклюзивної освіти в Україні та за кордоном; визначено мету, завдання та провідні тенденції розвитку освітньої інклюзії.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в численних наукових студіях ученими з'ясовано основні детермінанти становлення і розвитку інклюзивної освіти; розкрито історичні, теоретико-методологічні, соціокультурні, психолого-педагогічні та методичні аспекти освітньої інклюзії; висвітлено особливості й умови реалізації інклюзивних практик. Однак, незважаючи на певні ґрунтовні напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі освітньої інклюзії, констатуємо відсутність комплексного, системного та цілісного дослідження теорії і практики інклюзивного навчання дітей з ООП в ЗЗСО.

Відтак на основі порівняння різних наукових підходів до освітньої інклюзії нами досліджено наявні трактування основних термінів поняттєво-категоріального поля інклюзивної освіти («інклюзія», «інтеграція», «мейнстрімінг», «сегрегація», «ексклюзія» та ін.); наголошено на ідеологічній цінності терміна «особливі освітні потреби», поява якого свідчить про усвідомлення необхідності кардинальних змін в освіті на сучасному етапі розбудови демократичного суспільства. Обґрунтовано, що введення до наукового обігу терміна «особливі освітні потреби» спонукатиме суспільство до поступового сприйняття цієї категорії осіб, визнання рівності їхніх прав, у т. ч. й на освіту, а також сприятиме зростанню рівня толерантності та відкритості в сучасному соціумі.

Вітчизняними (Н. Ашиток, І. Гевко, Г. Давиденко, І. Демченко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Т. Логвиненко, О. Мартинчук, С. Миронова, Т. Сак, О. Таранченко та ін.) і зарубіжними вченими (Г. Банч, Л. Бартон, М. Вінзер, Дж. Деппелер, С. Кірк, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Д. Мітчел, М. Олівер, Д. Харві та ін.) освітня інклюзія розглядається як педагогічне явище, фундаментальною основою якого є визнання цінності, унікальності та різноманіття всіх дітей. Інклюзивна освіта покликана забезпечити продуктивне включення кожної дитини в систему загальної середньої освіти, що сприяє подальшій адаптації та повноцінній соціалізації особи з ООП. На основі узагальненого тлумачення дослідниками аналізованого соціально-педагогічного феномена та враховуючи різноманітні аспекти її організації як педагогічного процесу, а також на підставі найбільш значущих характеристик, нами запропоновано авторське визначення: *«Інклюзивна освіта – це, по-перше, соціально-педагогічний феномен, який віддзеркалює одну з основних ознак демократичного суспільства – глибоко усвідомлене гуманістичне прийняття усіх без винятку дітей, незважаючи на розмаїття проявів їх зовнішнього і внутрішнього особистісного світу та враховуючи неповторну цінність кожної особистості; по-друге, процес, що ґрунтується на засадничому праві дітей здобувати освіту за місцем проживання завдяки усуненню будь-яких форм обмеження; по-третє, результат здобуття особами з особливими освітніми*

потребами відповідного обсягу знань, умінь і компетентностей, їх соціалізації та активного суспільного життя».

З'ясовано, що інклюзія як залучення всіх дітей до освітнього процесу, незалежно від статі, віку, релігійної та етнічної приналежності, навчальних досягнень, порушень у розвитку або соціально-економічного статусу, є однією з головних тенденцій розвитку сучасної освіти, у т. ч. й загальної середньої.

Здійснено аналіз методологічних засад розвитку інклюзивної освіти. Зокрема, виражено *основні напрями методології інклюзивної освіти*: підготовка суспільства до прийняття статусу рівноправності всіх без винятку дітей, незважаючи на їхні психофізіологічні особливості; виявлення та підтримка розвитку внутрішнього потенціалу кожної особи; широке висвітлення завдань, цілей та основних шляхів розвитку освітньої інклюзії у друкованих ЗМІ і на інтернет-ресурсах; урізноманітнення змісту навчальних предметів із метою задоволення освітніх інтересів і потреб усіх категорій учнів; підготовка педагогів до освітньої діяльності в умовах інклюзії; використання інформаційно-комунікаційних технологій і засобів дистанційної освіти для забезпечення рівного доступу кожного учасника освітнього процесу до отримання якісних знань тощо.

З огляду на концептуальні основи методології дослідження визначено, теоретично обґрунтовано та розкрито *зміст наукових підходів*, які формують фундаментальне підґрунтя освітньої інклюзії (системного, синергетичного, антропологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, суб'єкт-суб'єктного, компетентнісного та середовищного). Самодостатність і унікальність кожного з цих наукових підходів дає змогу відповідно до їхніх методологічних позицій і принципів та крізь їх призму аналізувати й реалізовувати освітню інклюзію як цілісну динамічну систему, що містить сукупність взаємопов'язаних функцій та підсистем.

На основі наукового аналізу визначено *основні теоретико-методологічні принципи розвитку інклюзивної освіти*: 1) «презумпції талановитості» кожного школяра, опори на його знання й уміння, наявний внутрішній потенціал і досвід; 2) визнання однакової цінності для суспільства всіх без винятку учнів; 3) адаптації освітньої системи до потреб дитини, а не навпаки; 4) рівності доступу до навчання й отримання кожним учнем якісних знань у закладах освіти, розташованих за місцем проживання; 5) доступності навчально-виховних ресурсів і комфортного освітнього середовища для всіх учнів з урахуванням положень універсального дизайну; 6) організації підтримки кожного учасника інклюзивного освітнього процесу, взаємодію всіх його суб'єктів; 7) здатності думати про кожну дитину, «відчувати» її, співпереживати, спілкуватися з нею, слухати та чути; 8) нондискримінації дітей з ООП; 9) активної участі всіх без винятку дітей в організації інклюзивного освітнього середовища; 10) командного підходу в навчанні та вихованні осіб з ООП завдяки залученню всіх суб'єктів педагогічної взаємодії – вчителів, батьків, відповідних фахівців, представників громадських організацій та ін.; 11) активного залучення членів сім'ї як рівноправних партнерів у визначенні результатів освіти, побудові індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з ООП; 12) спільної відповідальності держави, школи та сім'ї дитини з

ООП за розв'язання соціальних, освітніх, виховних, розвивальних проблем і труднощів; 13) реалізації інклюзивного освітнього процесу на основі реальних суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин усіх його учасників.

Досліджуючи інклюзивну освіту як соціально-педагогічний феномен, визначено та схарактеризовано її *основні структурні компоненти*, як-от: головні суб'єкти освітньої інклюзії, мету і завдання, основні принципи, цінності та ідеї; підходи до організації якісного інклюзивного освітнього процесу; головні чинники, що впливають на розвиток освітньої інклюзії, а також істотні переваги інклюзивного навчання для дітей з ООП та їх здорових однолітків, педагогів і батьків.

Головними *суб'єктами освітньої інклюзії* постають: діти з ООП; інші діти класу; адміністрація ЗЗСО; вчителі початкових класів (класні керівники); вчителі-предметники; педагог-психолог; соціальний педагог; учителі-дефектологи (вчитель-логопед; сурдопедагог; тифлопедагог; олігофренопедагог); учитель-реабілітолог; асистент учителя; асистент дитини; батьки або законні представники дитини. Узагальнено *мету освітньої інклюзії*, яка полягає, *по-перше*, у формуванні філософії суспільства щодо врахування багатоманітності людини та толерантного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами, у т. ч. з інвалідністю; *по-друге*, у створенні належних умов для надання освітніх послуг, гарантованих державою, *по-третє*, у вдосконаленні системи освіти дітей з ООП шляхом упровадження відповідних педагогічних технологій інклюзивного навчання. Згідно з поставленою суспільством метою, визначено *основні завдання інклюзивної освіти*: 1) ефективного залучення до освітнього процесу всіх його учасників; 2) реалізація ефективної й адаптивної моделі інклюзивної освіти у ЗЗСО з урахуванням суспільних та індивідуальних вимог та потреб; 3) забезпечення супроводу учня з ООП та формування інклюзивного освітнього середовища в ЗЗСО; 4) розроблення та використання наукового, методичного і дидактичного забезпечення інклюзивного освітнього процесу; 5) залучення сім'ї дітей з ООП до активної участі в реалізації конструктивних ідей освітньої інклюзії; 6) удосконалення системи підготовки педагогічних працівників, що працюють в інклюзивному середовищі, із метою покращення ефективності освітнього процесу.

У межах дослідження конкретизовано поняття «тенденція» як усталений напрям розвитку явищ або процесів, що відображають зміни у теорії і практиці інклюзивної освіти і відповідну реакцію на них у системі професійної підготовки педагогічних працівників й інших фахівців психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП. На основі аналізу наукової літератури, нормативно-правових документів і вивчення стану інклюзивних практик нами визначено *провідні тенденції розвитку освітньої інклюзії*, що відображають зміни у системі загальної середньої освіти та відповідну реакцію на них у професійній підготовці майбутніх педагогів.

На *філософсько-теоретичному рівні* – це тенденції: традиційно-ментальної й історико-культурної наступності та соціально-економічної зумовленості освітньої

інклюзії; підвищення ролі особистості, забезпечення її прав на здобуття освіти за місцем проживання, гідне життя і професійну самореалізацію.

На *загальнонауковому рівні* до таких тенденцій зараховано: системність та модернізацію освітньої інклюзії; забезпечення наукової інтегративності, комплексного розвитку інклюзивної освіти і системи фахової підготовки педагогічних працівників для її організації та здійснення.

На *конкретнонауковому рівні* – це тенденції: підвищення якості й ефективності освітньої інклюзії; відкритості інклюзивного освітнього простору соціально-економічним впливам і викликам часу; неперервності інклюзивної освіти; застосування передових технологій інклюзивного навчання; розвитку особистісно орієнтованого підходу до здобуття знань, формування вмій і ключових компетентностей учнів з ООП; налагодження взаємозв'язків і співпраці між усіма зацікавленими суб'єктами (учнями, педагогами, батьками, командою психолого-педагогічного супроводу, фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ), представниками громадських організацій та ін.).

На *процесуальному рівні* такими тенденціями є: апробація широкого спектру освітніх програм для ЗЗСО та освітньо-професійних програм педагогічних ЗВО; осмислення інноваційності підходів при створенні інклюзивного освітнього середовища; переорієнтація від традиційних методик роботи з дітьми з ООП до суб'єкт-суб'єктної реалізації інноваційних технологій інклюзивного навчання; акумулювання вітчизняного і зарубіжного досвіду інклюзивної освіти у підготовці відповідних педагогічних працівників; інтеграція в міжнародні проекти і програми освітньої інклюзії.

Виявлені тенденції окреслюють основні напрями розвитку вітчизняної інклюзивної освіти, їх взаємозв'язок і взаємозумовленість. Здійснений аналіз провідних тенденцій підтвердив наявність об'єктивної потреби у розвитку інклюзії, формуванні інклюзивної культури, створенні сучасної системи підготовки вчителів до організації інклюзивного освітнього процесу в школах. У результаті аналізу зазначених тенденцій розвитку освітньої інклюзії на філософсько-теоретичному, загальнонауковому, конкретнонауковому та процесуальному рівнях обґрунтовано висновок про необхідність реалізації стратегії, тактики і нових підходів до підвищення її ефективності й конкретизації засобів досягнення поставлених суспільством мети і завдань.

У *другому розділі* – «**Історико-теоретичні детермінанти зародження, становлення і розвитку освітньої інклюзії в Україні та світі**» – представлено результати історико-теоретичного аналізу розвитку вітчизняної та закордонної інклюзивної освіти; визначено передумови трансформації і розвитку моделей освітньої інклюзії; проаналізовано міжнародні та вітчизняні нормативно-правові документи, що стосуються її впровадження й організації інклюзивного освітнього процесу; проведено порівняльний історико-педагогічний аналіз систем інклюзивної освіти за кордоном.

Здійснений історико-теоретичний аналіз тенденцій розвитку інклюзивної освіти дає підстави зробити висновок, що поступовий перехід до реалізації її конструктивних ідей навчання дітей з ООП має свою специфіку, зумовлену рівнем

розвитку суспільства. На основі опрацювання наукових джерел виокремлено історичні періоди зародження, становлення та розвитку інклюзивної освіти дітей з ООП: 1) від страху, агресії та нетерпимості – до усвідомлення необхідності піклуватися про таких осіб (IX–VIII ст. до н.е. – XII ст.); 2) від допомоги у задоволенні фізичних потреб – до обґрунтування можливостей навчати осіб із порушеннями слуху та зору – спочатку індивідуально, у притулках, а згодом – у перших спеціальних закладах освіти (XII ст. – 70–80-ті рр. XVIII ст.); 3) визнання необхідності навчання трьох категорій дітей: із розладами слуху, зору, інтелекту (70–80-ті рр. XVIII ст. – початок XX ст.); 4) становлення диференційованої системи спеціальної освіти (початок XX ст. – 70-ті рр. XX ст.); 5) від колишньої ізоляції зазначеної категорії осіб у спеціальних закладах освіти – до їх інтеграції зі здоровими ровесниками в загальноосвітніх школах із подальшою освітньою інклюзією (70-ті рр. XX ст. – до нашого часу).

Стверджено, що основними детермінантами означених історичних періодів сприйняття суспільством дітей з ООП та усвідомлення необхідності їх освіти є: 1) зміна суспільного ставлення до осіб із різними порушеннями в розвитку; 2) усвідомлення можливостей індивідуального навчання дітей із розладами слуху, зору, інтелекту – спочатку у притулках, а потім – у спеціальних закладах освіти; 3) посилення уваги з боку держави до проблем осіб із психофізичними порушеннями, зокрема щодо здобуття ними освіти та подальшої соціалізації; 4) ухвалення законів про обов'язкову загальну початкову освіту; 5) створення диференційованої системи спеціальної освіти; 6) законодавча зміна статусу осіб із інвалідністю, визнання їх права на освіту, медичну допомогу та гарантований соціальний захист, а також відповідальність держави і суспільства за реалізацію цих прав; 7) ухвалення міжнародних і національних нормативно-правових документів, спрямованих на вдосконалення системи спеціальної освіти та подальшу її інтеграцію в інклюзивну.

Схарактеризовано моделі освіти дітей з ООП і періоди їх еволюційної трансформації: 1) середина XVII ст. – 60-ті рр. XX ст. – сегрегаційна («медична модель»); 2) середина 60-х – 80-ті рр. XX ст. – інтеграційна («модель нормалізації»); 3) 80-ті рр. XX ст. – і до нашого часу – інклюзивна («соціальна модель»).

Проаналізовано міжнародні та вітчизняні нормативно-правові документи у галузі освіти, які гарантують отримання якісних знань, орієнтують на різнобічний розвиток особистості, а також уможливають особам із інвалідністю ефективну участь у житті суспільства. Здійснений аналіз провідних тенденцій розвитку інклюзивної освіти засвідчив, що найбільш фундаментальним вираженням суспільного прогресу на міжнародному рівні є «Загальна декларація прав людини» (1948 р.), «Декларація прав дитини» (1959 р.), «Декларація про права інвалідів» (1975 р.), а також положення «Конвенції про права дитини» (1989 р.). Потужний поштовх розвитку інклюзії надала перша Всесвітня конференція з питань освіти осіб з ООП (7–10 червня 1994 р., м. Саламанка, Іспанія). На цьому міжнародному форумі прийнято «Саламанкську декларацію про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами» та

«Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами», згідно з якими країни-підписанти зобов'язуються законодавчо визнати інклюзивну освіту.

Виявлено особливості розвитку освітньої інклюзії у різних зарубіжних країнах (США, Канада, Великобританія, Франція, Італія, Іспанія, Австрія, Німеччина, Бельгія, Польща, Швеція, Данія, Нідерланди, Австралія та ін.), зіставлено підходи до навчання дітей з ООП і з'ясовано вплив соціально-політичних явищ на організацію інклюзивної освіти, висвітлено стратегії та технології інклюзивного навчання, які застосовуються за кордоном. Виокремлено і схарактеризовано консервативну, ліберальну і соціал-демократичну моделі освітньої інклюзії закордоння, а також різновиди надання підтримки педагогам і дітям з ООП («модель співробітництва», «модель сприяння», «модель відкритого діалогу»).

З'ясовано зміст найбільш поширених й успішно реалізованих за кордоном напрямів освітньої інклюзії: 1) координаційний (організація ефективної системи менеджменту якості освітньої інклюзії; запровадження низки змін в інклюзивному освітньому середовищі школи; забезпечення безбар'єрного доступу до навчання); 2) управлінський (підвищення якості та обсягу зовнішньої допомоги і підтримки дітей з ООП; децентралізація; ресурсне забезпечення освітньої інклюзії); 3) освітній (використання сучасних методик і технологій інклюзивного навчання; розроблення індивідуальних освітніх траєкторій для кожної дитини); 4) фаховий (створення сприятливих умов для професійної діяльності, самоосвіти і самонавчання учителів інклюзивних класів; реалізація комплексних форм взаємодії між педагогами загальної та спеціальної освіти).

Вивчення досвіду реалізації інклюзивної освіти в зарубіжних країнах засвідчило, що підвищення якості та розширення меж педагогічної взаємодії між усіма її учасниками сприяють посиленню індивідуалізації освітнього процесу; створенню доброзичливого клімату в інклюзивному класі та школі; встановленню партнерства, рівності та взаємної довіри; прийняттю і розділенню відповідальності за результати освітньої діяльності; використанню диференційованих та особистісно орієнтованих технологій інклюзивного навчання відповідно до різноманітних потреб і можливостей дітей, забезпеченню умов для їх самоактуалізації та саморозвитку.

На основі теоретичного аналізу та вивчення освітньої практики визначено основні *тенденції розвитку інклюзивної школи за кордоном*: 1) здійснення ефективної співпраці всіх учасників інклюзивного освітнього процесу; 2) налагодження комфортного середовища, зумовленого готовністю всього педагогічного колективу підтримати кожну дитину з ООП та включити її до спільної діяльності зі здоровими однолітками; 3) забезпечення індивідуалізації освітнього процесу відповідно до ООП дітей, а також з урахуванням їхніх особливостей, потреб і можливостей; 4) створення міждисциплінарної команди медико-соціального і психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП та внутрішньої системи управління якістю інклюзивної освіти; 5) організація продуктивної неперервної співпраці та партнерства з батьками як здорових дітей, так і їх однокласників з ООП, формування психологічної готовності батьків до спільного навчання дітей в інклюзивних класах.

У *третьому розділі* – «**Організаційно-методичні засади освітньої інклюзії в закладах загальної середньої освіти**» – схарактеризовано педагогічні умови організації інклюзивного освітнього середовища; окреслено значення індивідуальної програми розвитку дітей з ООП та обґрунтовано механізм її розроблення; висвітлено основні технології інклюзивного навчання.

Визначено, що організація інклюзивного освітнього середовища для дітей з ООП – це індивідуальна гнучка система, котра передбачає не лише пристосування навколишнього середовища, а й налагодження взаємодії між усіма учасниками інклюзивного освітнього процесу, підвищення професійної компетентності педагогів тощо. Створення такого середовища і надання якісних освітніх послуг передбачає забезпечення максимально ефективних умов (коли всі зміни в освітньому середовищі відбуваються з урахуванням потреб кожної дитини) та універсального дизайну, зорієнтованого на всіх учасників освітнього процесу. Увиразнено основні компоненти інклюзивного освітнього середовища, а саме: 1) якість освітніх послуг; 2) урахування ООП означеної категорії дітей; 3) наявність додаткової допомоги; 4) достатній рівень спілкування з учнем та його родиною; 5) адаптованість приміщень до специфіки навчання таких дітей та ін.

Успішність функціонування інклюзивного освітнього середовища в ЗЗСО забезпечують спеціальні *педагогічні умови*: 1) створення інклюзивного освітнього простору; 2) організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП; 3) підвищення кваліфікації педагогічних працівників з інклюзивної освіти; 4) цілеспрямована робота із сім'єю; 5) формування толерантного ставлення до дітей з ООП.

Досліджено, що індивідуальна програма розвитку – це документ, який визначає індивідуальні напрями та вимоги до навчання, характер освітніх послуг, форми підтримки, а також гарантує реалізацію права на якісну освіту дітей з ООП. Основне завдання ІПР – забезпечити індивідуальний підхід до потреб таких осіб, заснований на потенціалі їх фізичного, психологічного та соціального розвитку, а також планування й обов'язкову реалізацію необхідних освітніх стратегій для цієї категорії учнів. Обґрунтовано алгоритм упровадження ІПР в умовах ЗЗСО, який складається з підготовчого, основного та підсумкового етапів. На *підготовчому етапі* передбачається аналіз результатів комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини з ООП. *Основний етап* передбачає розв'язання таких завдань: 1) визначення часових меж реалізації ІПР залежно від результатів комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини з ООП; 2) планування форм участі в реалізації ІПР постійних і залучених фахівців команди психолого-педагогічного супроводу; 3) формулювання конкретних цілей, очікуваного результату та пріоритетних завдань і корекційно-розвиткової діяльності в межах реалізації ІПР; 4) проектування необхідних структурних складових ІПР; 5) відбір змісту, форм і методів навчальної діяльності дитини з ООП; 6) визначення умов реалізації ІПР; 7) обґрунтування критеріїв і форм моніторингу психофізичного розвитку учнів з ООП та їх навчальних досягнень. На *підсумковому етапі* здійснюється обґрунтування висновку про реалізацію ІПР загалом, вносяться відповідні корективи, проводиться проектування

індивідуальної освітньої траєкторії учня з ООП і планування подальшої корекційно-розвиткової роботи. Визначено низку вимог до ІПР учня з ООП, зокрема: терміни реалізації, результативність, індивідуалізований характер, мобільність, практичність, зрозумілість, конфіденційність тощо.

Наголошено, що ефективному визначенню навчальних цілей великою мірою сприятиме застосування системи міжнародних стандартів, орієнтованих на принцип цілепокладання «SMART» (Specific – конкретність; Measurable – вимірюваність; Achievable – досяжність; Result-oriented – спрямованість на результати; Time-related – визначеність у часі).

Здійснений аналіз теоретичних засад технологій інклюзивного навчання свідчить про адекватне розуміння вченими сутності інклюзивного освітнього процесу, що ґрунтується на гнучкому використанні традиційних та інноваційних форм організації, методів, прийомів і засобів навчання й оцінювання прогресу в психофізичному розвитку учня з ООП, а також на фіксації його індивідуальних навчальних досягнень.

Схарактеризовано основні технології інклюзивного навчання, зокрема: 1) індивідуалізації процесу навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (з порушеннями зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, із синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю, з розладами аутистичного спектру тощо); 2) диференційованого викладання, що враховує здібності та інтереси учнів з ООП, профіль навчання, використовувані форми і методи навчальної діяльності, специфіку інклюзивного освітнього середовища, характер та обсяг навчального матеріалу; 3) коригування труднощів у навчанні та поведінці дітей (нейропсихологічний підхід; прикладний поведінковий аналіз; програма TEACCH; аугментативна і альтернативна комунікація); 4) спрямовані на розвиток соціальних й емоційних компетентностей учнів з ООП (кооперативне навчання, арт-терапія, яка містить різні практики візуальних мистецтв, а також кольоротерапія, танцювальна терапія, драматерапія, бібліотерапія, казкотерапія, музикотерапія, пісочна терапія тощо); 5) педагогічного оцінювання результатів навчання в інклюзивному підході (скаффолдинг, портфоліо, формувальне оцінювання та ін.).

Підсумовано, що, по-перше, сучасні освітяни визнають технології навчання діяльнісним інструментарієм та готові застосувати найновітніший з них з урахуванням конкретних умов інклюзивної освіти; по-друге, поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання зумовлює ефективність інклюзивного освітнього процесу, сприяє розвитку інтересів, нахилів і здібностей дітей з ООП, мотивує їх до здобуття нових знань, розкриття внутрішнього потенціалу.

У *четвертому розділі* – **«Система формування готовності педагогів до роботи в умовах освітньої інклюзії»** – розглянуто наукову проблему готовності педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивної освіти; визначено і схарактеризовано структурні компоненти готовності педагога до організації та здійснення інклюзивної освіти в ЗЗСО; розроблено модель системи формування

готовності педагогічних працівників до освітньої інклюзії в умовах ЗЗСО та представлено особливості її впровадження в педагогічному ЗВО.

Освітня практика свідчить, що професійна підготовка компетентних педагогів, готових і здатних ефективно працювати з дітьми з ООП в умовах освітньої інклюзії, є головним чинником розвитку її вітчизняної системи. Зокрема, вчитель має володіти високою фаховою майстерністю, соціальною адаптивністю, мобільністю, емпатійністю, рефлексивністю, комунікативними й організаторськими здібностями, а також бути носієм гуманістичних цінностей та ідеалів. На основі ґрунтовного аналізу зарубіжних і вітчизняних досліджень у галузі інклюзивної освіти визначено зміст категорії «інклюзивна компетентність», під якою розуміємо здатність педагогічного працівника розв'язувати професійні завдання з організації інклюзивного освітнього середовища та створення умов для навчання дітей з ООП. З'ясовано, що інклюзивна компетентність – це підґрунтя для формування готовності педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії, системотвірна характеристика суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що передбачає інтегровану особистісну потребу в здійсненні та організації інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, спеціальних знань, умінь і навичок, професійних якостей та практичного досвіду. Інклюзивна компетентність учителя є складовою професійної компетентності та результатом системної, цілеспрямованої професійної підготовки у педагогічних ЗВО, а також в умовах неформальної та інформальної освіти. Послідовність і наступність процесу формування інклюзивної компетентності та готовності вчителя до організації та здійснення інклюзивної освіти схематично зображено на рис. 1.

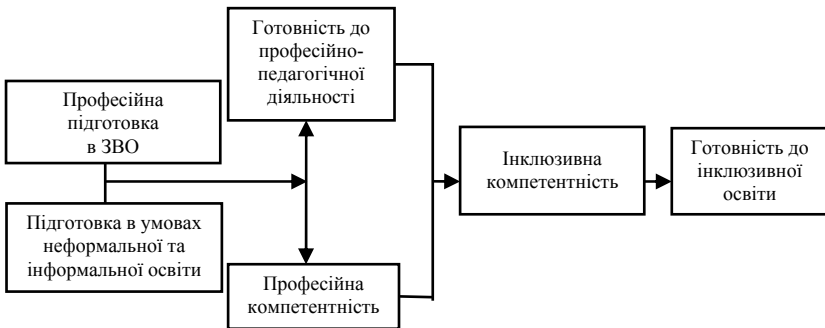


Рис. 1. Інклюзивна компетентність та готовність учителя до інклюзивної освіти як результат професійної підготовки у педагогічному ЗВО

Як виявило дослідження, формування інклюзивної компетентності та готовності вчителя до роботи в умовах освітньої інклюзії зумовлене такими чинниками: рефлексія і внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця; забезпечення диференційованого й індивідуально-творчого підходу; застосування сучасних технологій інклюзивного навчання тощо.

Реалізація основної мети і завдань розвитку вітчизняної системи освітньої інклюзії увиразнює особливу роль педагога у процесі навчання та виховання учнів із ООП, створенні належного мікроклімату у шкільному колективі, забезпеченні толерантного ставлення з боку однокласників, розробленні науково-методичних підходів до організації інклюзивного освітнього середовища, налагодженні продуктивної співпраці з фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу, батьками дітей тощо.

Обґрунтовано систему знань, умінь і компетентностей як результат підготовки педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії, а саме його здатність: 1) розуміти філософію інклюзії, володіти чітким світоглядом щодо важливості цієї суспільної проблеми; 2) створювати комфортне і безпечне освітнє середовище та позитивний мікроклімат в інклюзивному класі; 3) визначати рівень навчальних досягнень учнів з ООП; 4) забезпечувати освітній процес учнів із урахуванням особливостей їх індивідуального розвитку; 5) здійснювати об'єктивну інтерпретацію результатів психолого-педагогічного діагностування дітей з ООП; 6) відбирати оптимальні традиційні й інноваційні технології інклюзивного навчання; 7) здійснювати індивідуалізацію і диференціацію інклюзивного освітнього процесу; 8) прогнозувати труднощі у навчанні та поведінці дітей з ООП із метою їх попередження; 9) об'єктивно й неупереджено оцінювати результати інклюзивного навчання; 10) здійснювати моніторинг виконання індивідуальної програми розвитку учня з ООП; 11) застосовувати відповідні адаптації або модифікації в інклюзивному освітньому процесі; 12) працювати з батьками в межах своїх посадових обов'язків, залучати їх до активної участі в розробленні ППР; 13) надавати інформацію про рівень засвоєння дитиною з ООП навчальної програми та прогресивні зміни в її розвитку; 14) позитивно оцінювати свій попередній досвід роботи в умовах освітньої інклюзії; 15) гнучко мислити і поводитися залежно від педагогічної ситуації, яка виникла у процесі інклюзивного навчання; 16) володіти професійною рефлексією задля об'єктивного оцінювання власної педагогічної діяльності в галузі інклюзивної освіти; 17) підвищувати педагогічну майстерність з інклюзивної освіти, використовуючи різні форми неформальної та інформальної освіти.

Готовність педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії представлена у вигляді структурно-функціонального комплексу, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий та рефлексивний компоненти, між якими існують тісний взаємозв'язок і взаємозумовленість. Розроблено авторську модель системи формування готовності педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії у закладі загальної середньої освіти, що містить чотири блоки (див. рис. 2): 1) концептуальний (визначає методологічні підходи та принципи, що забезпечують ефективність формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії у ЗЗСО); 2) змістовий (передбачає сукупність знань, умінь і компетентностей, які набуваються, формуються і розвиваються у ЗВО, а також із допомогою неформальної та інформальної освіти; забезпечує формування системи методологічних, теоретичних, практико-технологічних

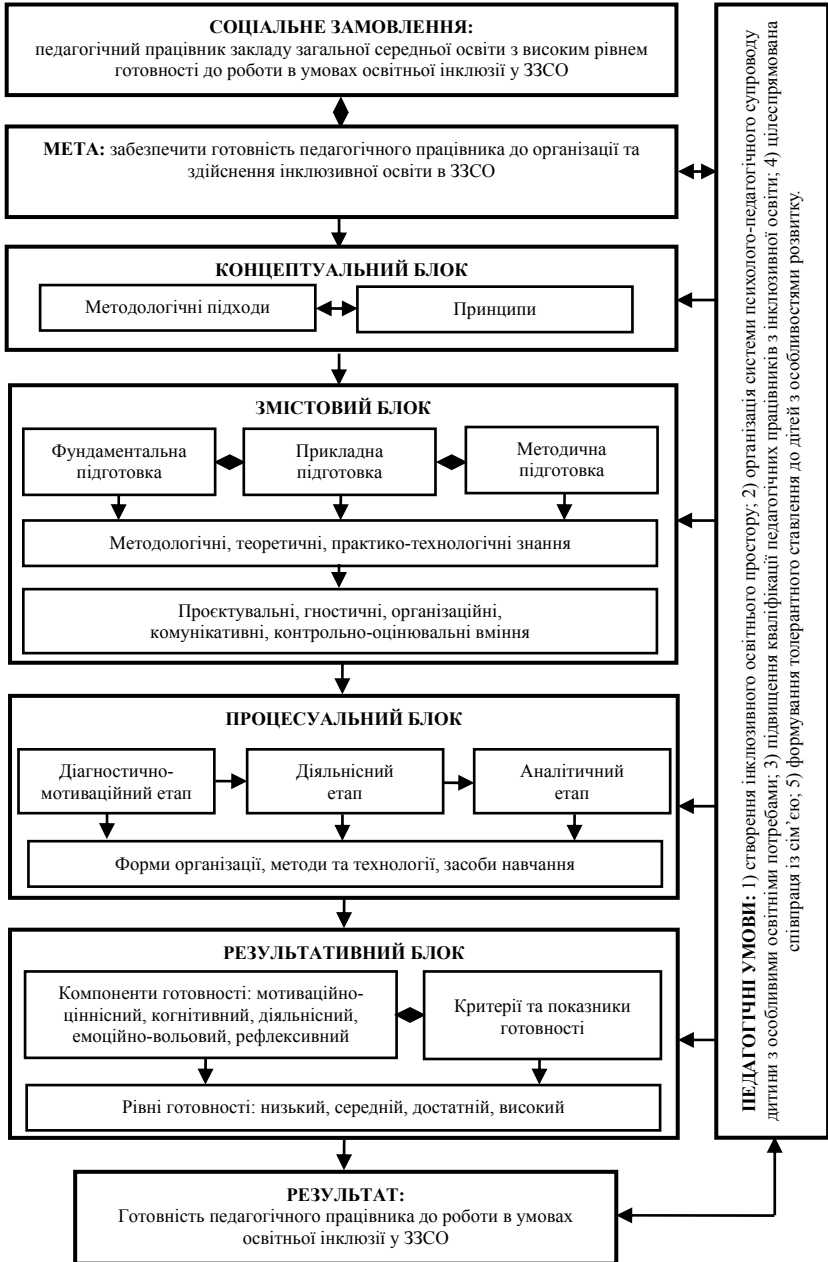


Рис. 2. Модель системи формування готовності педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії у закладі загальної середньої освіти

знань, а також проєктувальних, гностичних, організаційних, комунікативних, контрольно-оцінювальних умінь); 3) процесуальний (розглядається як педагогічна система, що містить діагностично-мотиваційний, діяльнісний і аналітичний етапи, а також комплекс форм, методів, технологій та засобів навчання); 4) результативний (визначає успішність функціонування авторської моделі на основі науково обґрунтованих критеріїв та відповідних їм показників готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії у закладі загальної середньої освіти).

Доведено, що структура системи формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії у ЗЗСО об'єднує фундаментальну, прикладну та методичну підготовку.

Фундаментальна підготовка спрямована на розвиток здатності педагогів опанувати методологічні знання та творчо їх використовувати при організації інклюзивного освітнього процесу. Саме завдяки формуванню наукового світогляду, уявлень про місце і роль особистості, засвоєнню цінностей інклюзивної освіти відбувається становлення і розвиток інклюзивної культури педагога. Ця його особистісна властивість тісно пов'язана із внутрішньою рефлексією, алгоритмом і методикою організації та здійснення інклюзивної діяльності в умовах ЗЗСО. Фундаментальна підготовка педагогів до інклюзивної освіти, що передбачає формування комплексу світоглядних знань, має спиратися на зміст навчальних дисциплін «Філософія», «Психологія», «Вікова фізіологія та шкільна гігієна», «Теорія виховання», «Дидактика», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічні технології» та ін., який доповнений темами, пов'язаними з освітньою інклюзією.

Прикладна підготовка доповнює фундаментальну та реалізується завдяки засвоєнню навчальних дисциплін, орієнтованих на формування інклюзивної компетентності: «Основи дефектології», «Основи інклюзивної освіти», «Основи корекційної педагогіки» тощо. При цьому має здійснюватися логічний перехід від системи знань одного курсу до іншого шляхом широкого узагальнення та використання нової системи знань, яка допомагає педагогам охоплювати інклюзивну реальність і продуктивно розв'язувати покладені на них професійні завдання. Отже, прикладна підготовка у структурі змістового блоку сприяє ефективному формуванню готовності педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії.

Методична підготовка визначає дидактико-методичну спрямованість інклюзивного мислення педагогів. Вона забезпечує оволодіння психологічними, педагогічними, нормативними основами інклюзивної освіти упродовж вивчення дисциплін «Технології індивідуалізації освітнього процесу та диференційованого викладання в інклюзивному класі», «Технології коригування труднощів у навчанні та поведінці дітей», «Технології, спрямовані на розвиток соціальних та емоційних компетентностей учнів з ООП», «Технології педагогічного оцінювання результатів навчання в інклюзивному підході», «Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в освітньому просторі» та ін. Методична підготовка забезпечує побудову системи науково обґрунтованих методичних дій,

спрямованих на чітке визначення цілей інклюзивного навчання, правильний добір його змісту, форм, технологій, засобів організації освітнього процесу в інклюзивних класах, усвідомлене використання методів аналізу й оцінювання навчальних досягнень дітей з ООП.

Констатовано, що фундаментальна, прикладна і методична підготовка забезпечують здобуття світоглядних, методологічних, теоретичних, практико-технологічних знань та формування проєктувальних, гностичних, організаційних, комунікативних, контрольо-оцінювальних умінь педагогічних працівників із метою ефективної роботи в умовах освітньої інклюзії в ЗЗСО.

Підкреслено, що цілісність та ефективність процесуального аспекту педагогічної системи забезпечується узгодженістю використання відповідних форм організації, методів, технологій і засобів навчання, орієнтованих на формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії. Процес формування зазначеної готовності є складним за структурою, змістовим наповненням, спрямованістю теоретичної і практичної підготовки та кінцевим результатом, тому нами перевірена ефективність реалізації авторської моделі на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. З цією метою проведено низку необхідних заходів: 1) опановано зміст навчальних дисциплін із подальшим включенням окремих тем, пов'язаних із розкриттям світоглядних ідей, цінностей, особливостей інклюзивної освіти; 2) розроблено структуру та відібрано зміст навчальної дисципліни «Основи дефектології та інклюзивної освіти» для майбутніх учителів спеціальності 013 «Початкова освіта», які здобувають вищу освіту на першому (бакалаврському) рівні; 3) наповнено інклюзивним змістом комплекс форм організації, методів і технологій навчання та виховання, що використовуються в освітньому процесі ЗЗСО; 4) розроблено освітню програму курсів підвищення кваліфікації вчителів «Педагогічні технології навчання учнів з особливими освітніми потребами в початковій школі» з повним навчально-методичним супроводом.

У *п'ятому розділі* – «**Вітчизняна інклюзивна освіта: виклики та напрями розвитку**» – визначено і схарактеризовано бар'єри впровадження освітньої інклюзії у ЗЗСО; виокремлено основні напрями (структурно-інституційний, державно-територіальний, організаційно-управлінський, навчально-методичний) її розвитку.

Диференційовано проблеми розвитку інклюзивної освіти на мікро-, мезо- та макрорівнях. Так, проблеми мікрорівня в освітній інклюзії передовсім пов'язані з негативним ставленням, психологічним неприйняттям дітей з ООП. Мезорівень лежить у площині соціальних відносин, а макропроблеми пов'язані з діяльністю державних законодавчих і соціально-економічних інституцій.

Аналіз сучасних вітчизняних інклюзивних практик, проблемних ситуацій у сфері інклюзивної освіти дітей з ООП свідчить про наявність бар'єрів, що перешкоджають її ефективній реалізації. Серед них виокремлено такі: 1) *інформаційні* (недостатній рівень теоретичного та методологічного осмислення фундаментальних засад інклюзивної освіти у сучасній вітчизняній педагогіці; невизначеність критеріїв, неузгодженість класифікаційної системи, відсутність

загальноприйнятого термінологічного поля і поняттєво-категоріального апарату; велика кількість наукових концепцій освітньої інклюзії та світоглядних інваріантів її аналізу тощо); 2) *організаційно-правові* (недосконалість законодавчої бази, що регламентує різні аспекти інклюзивної освіти та психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП; відсутність механізмів ефективної реалізації норм законодавства у цій галузі; невідповідність вітчизняних реалій міжнародному досвіду інклюзивних практик; надмірне узалежнення інклюзивно-освітньої діяльності від соціально-економічних умов; відсутність моніторингу виконання державних програм у сфері освітньої інклюзії, що унеможливує об'єктивне оцінювання ефективності їх реалізації); 3) *фінансові* (затримка на початок бюджетного року державних коштів у вигляді субвенцій для місцевих бюджетів із метою підтримки дітей з ООП; проблемні аспекти в оплаті роботи асистента дитини; фінансова неспроможність створення безбар'єрного освітнього середовища; відсутність дієвих програм підтримки освітньої інклюзії на регіональному та місцевому рівнях тощо); 4) *архітектурні* (неприспособленість інфраструктури для потреб дітей з ООП; архітектурна недоступність навчальних приміщень (відсутність пандусів, ліфтів, підйомників, спеціальних гігієнічних кімнат тощо); фізична неможливість і незручність потрапляння дітей з ООП до закладу освіти; фізична небезпека при пересуванні й отриманні освітніх послуг); 5) *соціально-психологічні* (прояви дискримінації; наявність культурних стереотипів щодо осіб з інвалідністю, нетерпимість і нетолерантність у ставленні до них з боку педагогів, інших учнів класу та їх батьків; закріплене в суспільстві традиційне уявлення про головну мету освіти як досягнення єдиного освітнього стандарту, що засвоюється всіма без винятку учнями; недостатня увага до цілісного розвитку особистості дітей з ООП; невідповідність системи освіти задовольнити індивідуальні потреби кожної дитини; негнучка система оцінювання навчальних досягнень тощо). Стверджено, що для розвитку освітньої інклюзії важливо створити систему механізмів подолання усіх охарактеризованих бар'єрів, необхідна наполеглива робота зі змінами нормативно-правового поля та громадської думки щодо дітей із ООП. У цьому контексті основним завданням педагогів є створення такого інклюзивного освітнього середовища, де дитина з ООП зможе навчатися без перешкод, відчувати внутрішній зв'язок із толерантним навколишнім світом, усвідомлювати своє важливе місце в ньому.

Виокремлено основні *напрями розвитку освітньої інклюзії* у закладах загальної середньої освіти України та здійснено їх диференціацію на структурно-інституційному, державно-територіальному, організаційно-управлінському та навчально-методичному рівнях. З-поміж ключових напрямів ефективної реалізації сучасної вітчизняної інклюзивної освіти передовсім досліджено якісну професійну підготовку педагогів до роботи в умовах освітньої інклюзії та фахівців інших спеціальностей для забезпечення психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП. Визначено пріоритетну роль держави у створенні ефективної системи професійної підготовки фахівців різних спеціальностей у галузі освітньої інклюзії з подальшим підвищенням рівня їх кваліфікації та майстерності. Особливо наголошено на необхідності конструктивної співпраці представників державних і

місцевих органів влади, педагогів, фахівців у сфері інклюзивної освіти з громадськими організаціями, тісний контакт із батьками на умовах соціального партнерства, а також організації системи моніторингу ефективності роботи закладів інклюзивної освіти, зважаючи на рівень соціально-психологічної комфортності всіх суб'єктів інклюзивного освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено цілісний науковий аналіз провідних тенденцій розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України. Із цією метою розкрито теоретико-методологічні основи означеного процесу; увиразнено історико-теоретичні детермінанти зародження, становлення і розвитку освітньої інклюзії в Україні та за кордоном; визначено організаційно-методичні засади і комплекс педагогічних умов організації інклюзивного освітнього середовища; розроблено модель системи формування готовності педагогічних працівників до інклюзії в умовах закладу загальної середньої освіти; виокремлено основні бар'єри й окреслено основні напрями розвитку вітчизняної інклюзивної освіти.

Результати наукового дослідження стали підставою для формулювання таких висновків:

1. Для Нової української школи суспільство визначило важливе завдання – забезпечити освіту для всіх без винятку дітей, у т. ч. й з особливими освітніми потребами. Ідея освітньої інклюзії виникла завдяки масштабним змінам у розумінні прав людини, її гідності, ідентичності, а також механізмів соціальних та культурних процесів, що визначають статус і впливають на гарантування її прав. З'ясовано, що забезпечення права дітей з ООП на повноцінну освіту за місцем проживання потребує кардинальних змін у власне системі загальної середньої освіти, яка має стати більш гнучкою, здатною до створення рівних умов і можливостей без дискримінації й обмежень. Упродовж дослідження з'ясовано сутність, роль, значення та суспільну детермінованість освітньої інклюзії, а також психолого-педагогічні особливості навчання дітей з ООП.

2. Теоретико-методологічну основу дисертаційного дослідження склали системний, синергетичний, антропологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, суб'єкт-суб'єктний, компетентнісний та середовищний підходи. Унікальність і самодостатність кожного з них уможливили крізь їх призму проаналізувати освітню інклюзію як цілісну інноваційну систему, що містить сукупність взаємопов'язаних підсистем і функцій, зорієнтованих на трансформацію загальної середньої освіти завдяки створенню умов для навчання різних дітей з урахуванням їх індивідуальних освітніх потреб і можливостей.

Методологічні позиції цих наукових підходів дали змогу обґрунтувати завдання дослідження, відібрати ефективні методи їх розв'язання, схарактеризувати поняттєво-категоріальний апарат, визначити структуру й етапи дослідження, висвітлити історико-теоретичні детермінанти зародження, становлення і розвитку освітньої інклюзії в Україні та за кордоном, з'ясувати й

обґрунтувати організаційно-методичні засади інклюзивної освіти, розробити модель системи формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії в ЗЗСО, виявити провідні тенденції, визначити перспективні напрями розвитку інклюзивної освіти в контексті реформування освітньої галузі.

Проаналізовано різні підходи до трактування основних термінів поняттєво-категоріального апарату інклюзивної освіти. Зазначено, що власне інклюзія в широкому розумінні (як залучення всіх без винятку дітей до освітнього процесу, незалежно від віку, статі, етнічної та релігійної приналежності, навчальних досягнень, порушень у розвитку або соціально-економічного статусу) є однією з головних тенденцій сучасної освіти.

3. Узагальнено тлумачення соціально-педагогічного феномена «інклюзивна освіта», враховуючи різноманітні аспекти організації та функціонування інклюзивного освітнього процесу, а також погляди вітчизняних і зарубіжних учених на цю проблему. Комплексний аналіз наукових джерел дав змогу сформулювати авторський підхід до трактування інклюзивної освіти, що розглядається у трьох аспектах: по-перше, як соціально-педагогічний феномен, який відзеркалює одну з основних ознак демократичного суспільства – глибоко усвідомлене гуманістичне прийняття усіх без винятку дітей, незважаючи на розмаїття проявів їх зовнішнього і внутрішнього особистісного світу та враховуючи неповторну цінність кожної особистості; по-друге, як процес, що ґрунтується на засадничому праві дітей здобувати освіту за місцем проживання завдяки усуненню будь-яких форм обмеження; по-третє, як результат здобуття особами з особливими освітніми потребами відповідного обсягу знань, умінь та компетентностей, їх соціалізації і активного суспільного життя.

Аналіз педагогічних поглядів вітчизняних і зарубіжних науковців на сутність і зміст поняття «інклюзивна освіта» уможливив визначення розмаїття підходів до його інтерпретації та домінування ідеї соціальної інтеграції дітей з ООП у систему загальної середньої освіти на початковому етапі становлення цього процесу. З'ясовано, що усвідомлення педагогічної цінності справжньої й повної інклюзії, яке спостерігається на сучасному етапі розвитку, покликане забезпечити можливість створення інклюзивного суспільства з високим рівнем інклюзивної культури його членів.

4. Визначено провідні тенденції розвитку освітньої інклюзії, які диференційовані за рівнями: а) *на філософсько-теоретичному* – це тенденції традиційно-ментальної й історико-культурної наступності та соціально-економічної зумовленості освітньої інклюзії; підвищення ролі особистості, забезпечення її прав на здобуття освіти за місцем проживання, гідне життя і професійну самореалізацію; б) *на загальнонауковому* – системність та модернізація освітньої інклюзії; забезпечення наукової інтергалузевості, комплексного розвитку інклюзивної освіти і системи фахової підготовки педагогічних працівників для її організації та здійснення; в) *на конкретнонауковому* – тенденції підвищення якості й ефективності освітньої інклюзії; відкритості інклюзивного освітнього простору соціально-економічним

впливам і викликам часу; неперервності інклюзивної освіти; застосування передових технологій інклюзивного навчання; розвитку особистісно орієнтованого підходу до здобуття знань, формування умінь та ключових компетентностей учнів з ООП; налагодження взаємозв'язків і співпраці між усіма зацікавленими суб'єктами (учнями, педагогами, батьками, командою психолого-педагогічного супроводу, фахівцями ІРЦ, представниками громадських організацій та ін.); г) *на процесуальному* – апробація широкого спектру освітніх програм для ЗЗСО та освітньо-професійних програм педагогічних ЗВО; осмислення інноваційності підходів при створенні інклюзивного освітнього середовища; переорієнтація від традиційних методик роботи з дітьми з ООП до суб'єкт-суб'єктної реалізації інноваційних технологій інклюзивного навчання; акумулювання вітчизняного та зарубіжного досвіду інклюзивної освіти у підготовці відповідних педагогічних працівників; інтеграція в міжнародні проекти і програми освітньої інклюзії.

5. Виокремлено основні історичні періоди зародження, становлення й розвитку освіти дітей з ООП: 1) від страху, агресії та нетерпимості – до усвідомлення необхідності піклуватися про таких осіб (IX–VIII ст. до н. е. – XII ст.); 2) від допомоги у задоволенні фізичних потреб – до обґрунтування можливостей навчати осіб із порушеннями слуху та зору – спочатку індивідуально, у притулках, а згодом – у перших спеціальних закладах освіти (XII ст. – 70–80-ті рр. XVIII ст.); 3) визнання необхідності навчання трьох категорій дітей: із розладами слуху, зору, інтелекту (70–80-ті рр. XVIII ст. – початок XX ст.); 4) становлення диференційованої системи спеціальної освіти (початок XX ст. – 70-ті рр. XX ст.); 5) від колишньої ізоляції зазначеної категорії осіб у спеціальних закладах освіти – до їх інтеграції зі здоровими ровесниками в загальноосвітніх школах із подальшою освітньою інклюзією (70-ті рр. XX ст. – до нашого часу). З огляду на здійснений історико-теоретичний аналіз намічено перспективи розвитку інклюзивної освіти в умовах вітчизняної педагогічної теорії і практики.

Проаналізовано нормативно-правові документи, які регламентують освітню інклюзію, та внесено пропозиції щодо їх удосконалення; виокремлено передумови сучасного комплексного підходу до проблем інклюзивної освіти та їх відображення в педагогічній теорії і практиці XXI ст. Розглянуто історико-теоретичні передумови та тенденції розвитку інклюзії за кордоном і можливості творчого використання зарубіжного досвіду з урахуванням специфіки вітчизняних реалій. Досліджено найбільш поширені тенденції та схарактеризовано успішно впроваджені напрями зарубіжної інклюзивної освіти – координаційний, управлінський, ресурсний, освітній і фаховий.

6. Обґрунтовано, що організація інклюзивного освітнього середовища для дітей з ООП – це індивідуальна гнучка система, котра передбачає не лише пристосування навколишнього середовища, а й налагодження взаємодії між усіма учасниками інклюзивного освітнього процесу, підвищення професійної компетентності педагогів тощо. Визначено необхідні педагогічні умови ефективної організації інклюзивного освітнього середовища у вітчизняних закладах загальної середньої освіти: створення інклюзивного освітнього простору;

організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП; підвищення кваліфікації педагогічних працівників з інклюзивної освіти; цілеспрямована робота із сім'єю; формування толерантного ставлення до дітей з ООП. Окреслено структуру, зміст та механізм розроблення індивідуальної програми розвитку дітей з ООП, виокремлено етапи (підготовчий, основний та підсумковий) її впровадження.

Вивчення практичного досвіду реалізації інклюзивної освіти в Україні виявило, що підвищенню якості та розширенню меж педагогічної взаємодії між її учасниками сприяють такі чинники: 1) індивідуалізація інклюзивного освітнього процесу; 2) створення толерантного і доброзичливого мікроклімату в інклюзивному класі та ЗЗСО загалом; 3) налагодження партнерства, рівності, взаємної довіри між дітьми з ООП та їх однокласниками, педагогами, батьками, командою психолого-педагогічного супроводу, волонтерами та ін.; 5) прийняття і розділення відповідальності за результати інклюзивного навчання; 6) використання диференційованих та особистісно орієнтованих технологій інклюзивного навчання відповідно до потреб і можливостей дітей з ООП.

Схарактеризовано основні технології інклюзивного навчання: 1) індивідуалізації процесу навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку; 2) диференційованого викладання; 3) коригування труднощів у навчанні та поведінці осіб з ООП; 4) спрямовані на розвиток соціальних та емоційних компетентностей учнів; 5) педагогічного оцінювання результатів навчання в інклюзивному підході. Різноманітне поєднання означених технологій інклюзивного навчання забезпечує ефективність освітнього процесу, сприяє розвитку інтересів, нахилів і здібностей учнів з ООП.

7. На основі теоретичного аналізу з'ясовано, що готовність педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії є системною характеристикою суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, яка містить інтегровану особистісну потребу в організації та здійсненні інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, спеціальних знань, умінь і навичок, професійних якостей та практичного досвіду. Основою для формування цієї готовності виступає інклюзивна компетентність як результат системної, цілеспрямованої професійної підготовки у педагогічних ЗВО, а також в умовах неформальної та інформальної освіти.

Обґрунтовано структуру готовності педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії, яка об'єднує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий та рефлексивний компоненти. Розроблено авторську модель системи формування готовності педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії у закладі загальної середньої освіти, структура якої охоплює концептуальний, змістовий, процесуальний та результативний блоки. Перевірка ефективності цієї моделі на практиці передбачала: 1) вивчення змісту навчальних дисциплін із метою подальшого включення окремих тем, пов'язаних із розкриттям світоглядних ідей, цінностей, особливостей інклюзивної освіти; 2) розроблення структури та відбір змісту навчального курсу «Основи дефектології та інклюзивної освіти» для майбутніх учителів спеціальності 013 «Початкова освіта»,

які здобувають вищу освіти на першому (бакалаврському) рівні; 3) наповнення інклюзивним змістом комплексу форм організації, методів і технологій навчання та виховання, що використовуються в освітньому процесі; 4) розроблення освітньої програми курсів підвищення кваліфікації вчителів «Педагогічні технології навчання учнів з особливими освітніми потребами в початковій школі» з повним навчально-методичним супроводом.

8. Визначено основні напрями розвитку вітчизняної освітньої інклюзії та здійснено їх диференціацію на таких рівнях:

а) *структурно-інституційному* (корекційно-ресурсний напрям розвитку інклюзії передбачає створення мережі ІРЦ із метою надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг; соціально-інклюзивний – реалізує конструктивну ідею включення в освітній процес ЗЗСО дітей з ООП задля їх подальшої успішної соціалізації, професійної орієнтації та життєдіяльності);

б) *державно-територіальному* (здійснення моніторингу міжнародного досвіду інклюзивної освіти та його аналіз із метою подальшого творчого застосування в Україні; використання міжнародних освітніх ініціатив та інклюзивних практик при розробленні вітчизняної нормативно-правової бази, спрямованої на реалізацію державної політики в галузі інклюзивної освіти; децентралізація з передачею низки повноважень, фінансових та інших ресурсів від державної влади до органів місцевого самоврядування з метою створення ефективної системи інклюзивної освіти; здійснення ефективної співпраці органів державного управління та об'єднаних територіальних громад щодо розширення мережі ІРЦ, їх кадрового, ресурсного, методичного забезпечення; поліпшення умов надання індивідуальної підтримки й допомоги дітям з ООП та їх батькам з боку держави й органів місцевого самоврядування; створення ефективної системи зовнішнього контролю й управління якістю інклюзивної освіти (на державному, регіональному та місцевому рівнях); розроблення й оновлення освітньо-професійних програм із підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах ЗЗСО; укладання короткострокових освітніх програм підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО, учителів та інших суб'єктів інклюзивного освітнього процесу; впровадження комплексу організаційних форм консультативної або командної взаємодії фахівців спеціальної та педагогів загальної середньої освіти; організація інформаційних заходів щодо підвищення соціальної і педагогічної значущості освітньої інклюзії та розширення меж взаємодії учасників інклюзивного освітнього простору в системі «сім'я – школа – суспільство»);

в) *організаційно-управлінському* (проведення адміністрацією ЗЗСО дієвих заходів із метою створення ефективного інклюзивного освітнього середовища; розроблення перспективного плану розвитку інклюзивних класів; забезпечення надання в межах ЗЗСО корекційно-розвиткових і психолого-педагогічних послуг; проектування особистісних траєкторій навчання й виховання учнів з ООП і підвищення якості інклюзивної освіти шляхом, проведення превентивних заходів, створення спеціальних програм раннього втручання і патронату; організація системи внутрішнього контролю й управління якістю інклюзивної освіти; створення належних умов для збереження фізичного, психічного та духовного

здоров'я, а також безбар'єрного архітектурного середовища на засадах універсального дизайну; ресурсне забезпечення інклюзивних класів ЗЗСО (матеріально-технічне забезпечення та ремонт приміщень, створення спеціалізованих ресурсних кімнат, закупівля підручників, спеціального обладнання для корекції психофізичного розвитку дітей з ООП тощо); створення сприятливих умов для професійної діяльності, самоосвіти та саморозвитку вчителів інклюзивних класів; проведення систематичних заходів із підвищення рівня інклюзивної культури педагогів, членів команди психолого-педагогічного супроводу, батьків і здорових дітей; налагодження системної співпраці на засадах партнерства педагогів і батьків дітей з ООП, їх спеціальне навчання, безпосереднє залучення до інклюзивного освітнього процесу тощо; організація інформаційних кампаній та просвітницької діяльності з метою демонстрування переваг освітньої інклюзії, а також усунення суспільних стереотипів і дискримінаційних поглядів);

г) *навчально-методичному* (забезпечення, з одного боку, індивідуального підходу до кожної дитини з урахуванням її можливостей, потреб та особливостей, а з іншого – індивідуалізації освітнього процесу відповідно до ООП учнів (розроблення індивідуальних програм розвитку, індивідуальних навчальних планів, індивідуальних навчальних програм); постійне оновлення освітніх програм, відбір ефективних корекційно-розвиткових методик та технологій інклюзивного навчання; розроблення навчально-методичного забезпечення інклюзивного освітнього процесу, комплексу засобів психолого-педагогічного супроводу учнів; створення педагогічних умов для навчання й виховання осіб з ООП в інклюзивному класі; розроблення ефективних методик для здійснення комплексного психолого-педагогічного контролю за станом психофізичного розвитку дітей з ООП, а також оцінювання їхніх навчальних досягнень).

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на міждисциплінарне вивчення проблеми формування інклюзивного мислення, інклюзивної компетентності та інклюзивної культури українського соціуму; розроблення інноваційних технологій інклюзивного навчання та ефективних методик роботи з дітьми з ООП; системну підготовку фахівців у галузі інклюзивної освіти, що здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з ООП; обґрунтування ефективних шляхів включення батьків до корекційно-розвиткового й освітнього процесу як активних суб'єктів освітньої інклюзії.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати

1. Садова І. І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 448 с.
2. Садова І. І. Адаптація дітей внутрішньо переміщених осіб до закладу освіти. *Психолого-педагогічний супровід осіб, постраждалих від міграційних процесів в умовах сучасних українських реалій: теорія і практика* : кол. моногр. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2019. С. 140–151.

3. **Садова І. І.** Інклюзивна освіта : навч. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2019. 100 с.

4. **Садова І. І.** Соціально-психологічні проблеми сімей, пов'язані з вихованням дітей з особливими потребами, у контексті загальної ситуації в Україні. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2010. Вип. 43. С. 89–92.

5. **Садова І. І.** Особливості інноваційного стилю діяльності педагога в умовах модернізації педагогічної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. 2010. Вип. 29. С. 78–86.

6. **Садова І. І.** Засоби формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Молодь і ринок*. 2011. № 5 (76). С. 89–93.

7. **Садова І. І.** Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2012. Вип. III. С. 197–205.

8. **Садова І. І.** Проблеми удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя у педагогічній теорії. *Молодь і ринок*. 2012. № 1 (84). С. 80–84.

9. **Садова І. І.** Професійна підготовка майбутніх учителів до розв'язування складних педагогічних ситуацій. *Молодь і ринок*. 2013. № 3 (98). С. 70–75.

10. **Садова І. І.** Організація навчально-виховного процесу у школі першого ступеня за ідеями педагога-гуманіста Марії Монтесорі. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 6. Ч. II. С. 134–140.

11. **Садова І. І.** Педагогічний вплив у структурі суб'єкт-суб'єктних відносин учителя і учнів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 268–273.

12. **Садова І. І.** Особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки сучасного вчителя в умовах модернізації кредитно-модульної системи навчання. *Молодь і ринок*. 2014. № 8 (115). С. 41–45.

13. **Садова І. І.** Особливості навчання дітей з порушеннями зору в умовах початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 10. С. 265–269.

14. **Садова І. І.** Сучасний рівень розвитку спеціальної освіти дітей з особливими потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання*. 2014. Вип. 24. С. 212–218.

15. **Садова І. І.** Підготовка вчителя початкової школи до професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2014. Вип. 50. С. 207–212.

16. **Садова І. І.** Впровадження розвивальних технологій навчання у вищій педагогічній школі. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогіка*. 2014. № 3. С. 138–142.

17. **Садова І. І.** Казкотерапія – сучасний метод роботи з дітьми, які мають особливі потреби. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2015. Вип. 11. С. 293–298.

18. **Садова І. І.** Проблеми та перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Молодь і ринок*. 2015. № 9 (128). С. 77–81.

19. **Садова І. І.** Використання арт-терапевтичних технологій корекції здоров'я у роботі з учнями початкової школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18 (1-2015). С. 309–313.

20. **Садова І. І.** Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2015. Вип. 14. С. 313–318.

21. **Садова І. І.** Причини виникнення труднощів у навчанні молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 20 (1-2016). Ч. 2. С. 261–266.

22. **Садова І. І.** Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*. 2016. № 6 (137). С. 31–35.

23. **Садова І. І.** Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 1 (65). С. 270–279.

24. **Садова І. І.,** Мураль Н. В. Виявлення порушення письма в учнів початкової школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 22 (1-2017). Ч. 2. С. 317–322.

25. **Садова І. І.** Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в умовах сучасної початкової освіти. *Молодь і ринок*. 2017. № 8 (151). С. 106–111.

26. **Садова І. І.,** Скотна Н. В., Пантюк М. П., Пантюк Т. І. Соціально-психологічна допомога дітям вимушених переселенців засобами арт-терапії. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2017. Вип. 17. С. 321–328.

27. **Sadova I. I.** Inclusive education abroad: Tendencies of the development. *Knowledge, Education, Law, Management*. Lublin, 2017. № 4 (20). P. 294–307.

28. **Садова І. І.** Формування толерантності учнів початкової школи до дітей із особливими освітніми потребами. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 24 (1-2018). Ч. 1. С. 260–265.

29. **Садова І. І.** Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан і перспективи. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2019. № 17. С. 94–97.

30. **Садова І. І.** Формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 10 (177). С. 92–97.

31. **Садова І. І.**, Кобенко С. М. Музикотерапія як здоров'язберігаюча технологія реабілітації дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. 2019. Вип. 68. С. 172–176.

32. **Sadova I. I.** Historical determinants of inclusive education development. *Periodyk naukowy Akademii Polonijnej*. Częstochowa, 2019. Vol. 37. No. 6. S. 85–91.

33. **Sadova I. I.** Inkluzja jako nowe zjawisko społeczno-edukacyjne. *Knowledge, Education, Law, Management*. Lublin, 2019. № 3/4 (27/28). P. 157–163.

34. **Садова І. І.** Інклюзивна освіта в країнах Європи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 69. Т. 1. С. 188–192.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

35. **Садова І. І.** Особливості соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями. *Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Чернівці, 14–15 травня 2009 р.). Чернівці : Книга-21, 2009. С. 407–411.

36. **Садова І. І.** Використання інтерактивних методів навчання при викладанні педагогічних дисциплін у вищих закладах освіти. *Модернізація педагогічної освіти як основи інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя початкових класів* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 30-річчю педагогічного факультету (Дрогобич, 29–31 жовтня 2009 р.). Дрогобич : Посвіт, 2009. С. 326–331.

37. **Садова І. І.**, Ільницька В. К. Індивідуальний підхід вчителя у роботі зі слабозорими дітьми в умовах загальноосвітньої школи I ступеня. *Сучасний навчально-виховний процес: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. викладачів, мол. науковців та студ. (Одеса, 30-31 березня 2010 р.). Одеса : Видавець М.П. Черкасов, 2010. С. 31–36.

38. **Садова І. І.** Казкотерапія у роботі з молодшими школярами. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* : тези III-ї міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених (Дрогобич, 26–27 березня 2015 р.). Дрогобич : Посвіт, 2015. С. 258–260.

39. **Садова І. І.** Використання ізотерапії у корекційній роботі з дітьми, які мають особливі потреби. *Nauka i inowacja – 2015* : materiały XI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (Przemyśl, 07–15 października 2015). Przemyśl : Nauka i studia, 2015. Vol. 7 : Pedagogiczne nauki. Fizyczna kultura i sport. Muzyka i życie. S. 8–11.

40. **Садова І. І.** Підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті* : матеріали I-ї міжнар. наук.-практ. конф. (Дрогобич, 19–20 листопада 2015 р.). Дрогобич : Посвіт, 2015. С. 149–151.

41. **Садова І. І.**, Курило М. Б. Проблеми соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті*: матеріали II-ї міжнар. наук.-практ. конф., (Ченстохова – Ужгород – Дрогобич, 24–25 березня 2016 р.). Ченстохова – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2016. С. 316–318.

42. **Садова І. І.** Сучасні проблеми реабілітації дітей з особливими потребами. *Nastolení moderní vědy – 2016: materiály XII Mezinárodní vědecko-praktická konference* (Praha, 27 září – 05 října 2016). Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o, 2016. Díl 2: Ekonomické vědy. S. 72–76.

43. **Садова І. І.**, Палюшок Х. Я. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до навчання дітей в умовах інклюзивної освіти. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи*: зб. матеріалів II-ї міжнар. наук.-практ. конф. (Баку – Ужгород – Дрогобич, 10 березня 2017 р.). Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2017. С. 325–327.

44. **Садова І. І.**, Гавриляк І. Б. Інклюзивна освіта в умовах сучасної початкової школи. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи*: зб. матеріалів III-ї міжнар. наук.-практ. конф. (Баку – Ужгород – Дрогобич, 17 листопада 2017 р.). Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2017. С. 232–235.

45. **Садова І. І.** Інклюзивна освіта в умовах Нової української школи. *Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання*: зб. тез III-ї міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 3–4 травня 2018 р.). Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. С. 89–90.

46. **Садова І. І.**, Кобенко С. М. Музикотерапія у роботі з дітьми в інклюзивному освітньому середовищі. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії*: матеріали XI-ї міжнар. наук.-практ. конф. (Переяслав-Хмельницький, 31 грудня 2018 р.). Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 77–80.

47. **Садова І. І.** Інклюзивна освіта: вимога сьогодення. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи*: матеріали VI-ї міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 16 травня 2019 р.). Вінниця: ТОВ «Ніланд-ЛТД», 2019. С. 17–21.

48. **Садова І. І.** Тенденції розвитку інклюзивної освіти. *Areas of scientific thought – 2019/2020: materials of the XV International scientific and practical conference* (Sheffield, December 30, 2019 – January 7, 2020). Sheffield: Science and education LTD, 2019/2020. Vol. 9: Pedagogical sciences. S. 45–49.

Наукові праці, які додатково відображають результати дисертацій

49. **Садова І. І.** Виховання духовних і загальнолюдських цінностей у дітей з особливими потребами. *Гармонія національних та загальнолюдських цінностей, їх формування в учнів початкових класів, поглиблення їх у студентів*: наукові записки. Дрогобич: Посвіт, 2010. Вип. 7. С. 97–102.

50. **Садова І. І.** Основи дефектології: підруч. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 230 с.

51. Садова І. І. Вплив розвивального навчання на фахову підготовку майбутнього вчителя початкових класів. *Проблеми розвивального навчання у контексті різнобічного розвитку особистості* : кол. моногр. / упор. Д.В. Луцик. Дрогобич : Посвіт, 2012. С. 53–64.

52. Садова І. І. Ідея народності у педагогічній концепції Костянтина Ушинського. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 17 (2-2014). С. 109–113.

53. Садова І. І. Шляхи удосконалення системи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. *Сучасні проблеми та тенденції розвитку дидактики* : кол. моногр. / за заг. ред. Д.В. Луцика. Дрогобич : Посвіт, 2014. С. 71–82.

54. Садова І. І., Колток Л. Б. Методика позаурочної діяльності та соціально-виховної роботи : навч.-метод. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2015. 124 с.

55. Садова І. І. Андрагогіка – педагогіка дорослих : навч.-метод. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 92 с.

56. Садова І. І., Пантюк Т. І. та ін. Від гудзика – до гаджета : навч. посіб. на допомогу вчителів та учням першого класу під час вивчення української абетки : у 2 ч. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. Ч. I. 160 с.

57. Sadova I. I., Skotna N. V., Pantiuk M. P. The use of art therapy in psycho-pedagogical support of children affected by internal migration processes in Ukraine. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2017. № 9. С. 53–58.

58. Садова І. І., Калита Н. І. Виховання особистості в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського. *Педагогіка Василя Сухомлинського: від традицій до інновацій* : зб. наук. праць. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2018. С. 110–117.

59. Садова І. І., Зинич М. А. Педагогічні умови інклюзивного навчання учнів початкової школи з розладами аутистичного спектру. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2019. № 50. S. 68–71.

60. Садова І. І. Основи дефектології та інклюзивної освіти : підруч. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2019. 242 с.

61. Садова І. І. Основи дефектології та інклюзивної освіти : матеріали для практичних занять і самостійної роботи : навч. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2019. 44 с.

62. Садова І. І. З історії розвитку освіти осіб з особливими освітніми потребами (від сегрегації – до інклюзії). *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2020. № 52. S. 42–47.

Садова І.І. Тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2020.

У дисертації вперше здійснено системний аналіз тенденцій розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України в конкретних соціально-економічних умовах. Розглянуто проблему розвитку освітньої інклюзії в контексті наукових досліджень представників вітчизняної і зарубіжної педагогічної думки, уточнено концептуальні засади, мету й завдання інклюзивної освіти, здійснено формулювання її головних понять і категорій, висвітлено феноменологічну сутність освітньої інклюзії та провідні тенденції її розвитку, визначено історико-теоретичні детермінанти зародження, становлення й розвитку інклюзивної освіти в Україні та світі, представлено організаційно-методичні засади освітньої інклюзії у вітчизняних закладах загальної середньої освіти, проаналізовано структуру і зміст підготовки педагогів до організації та здійснення інклюзивного освітнього процесу, розроблено модель системи формування готовності педагогічного працівника до роботи в умовах освітньої інклюзії у закладі загальної середньої освіти, розкрито ефективність і можливості упровадження компонентів цієї моделі в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти, схарактеризовано перелік бар'єрів упровадження освітньої інклюзії та виокремлено основні напрями її розвитку в Україні.

Удосконалено зміст науково-методичного забезпечення професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі інклюзивної освіти. Подальшого розвитку набули положення щодо створення педагогічних умов організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. На основі теоретичних положень, викладених у дисертації, розроблено методичні рекомендації, які широко використовуються в галузі інклюзивної освіти школярів та у процесі розроблення навчально-методичного комплексу підготовки майбутніх учителів до організації і здійснення інклюзивного освітнього процесу.

Ключові слова: тенденції; інклюзія; інклюзивна освіта; діти з особливими освітніми потребами; заклад загальної середньої освіти; технології інклюзивного навчання; готовність педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії.

Садовая И. И. Тенденции развития инклюзии в учреждениях общего среднего образования Украины. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, Дрогобыч, 2020.

В диссертации впервые осуществлен системный анализ тенденций развития инклюзии в учреждениях общего среднего образования Украины в конкретных социально-экономических условиях. Рассмотрена проблема развития образовательной инклюзии в контексте научных исследований представителей отечественной и зарубежной педагогической мысли, уточнены концептуальные основы, цели и задачи отечественного инклюзивного образования, осуществлена формулировка его главных понятий и категорий, освещена феноменологическая сущность образовательной инклюзии и ведущие тенденции ее развития, определены историко-теоретические детерминанты зарождения, становления и развития инклюзивного образования в Украине и мире, представлены организационно-методические основы образовательной инклюзии в отечественных учреждениях общего среднего образования, проанализированы структура и содержание подготовки педагогов к организации и осуществлению инклюзивного образовательного процесса, разработана модель системы формирования готовности педагога к работе в условиях образовательной инклюзии в учреждении общего среднего образования, раскрыты эффективность и возможности внедрения компонентов этой модели в образовательный процесс педагогических заведений высшего образования, охарактеризован перечень барьеров внедрения образовательной инклюзии и выделены основные направления ее развития в Украине.

Усовершенствовано содержание научно-методического обеспечения профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогических работников в области инклюзивного образования. Дальнейшее развитие получили положения по созданию педагогических условий организации инклюзивной образовательной среды в учреждениях общего среднего образования. На основе теоретических положений, изложенных в диссертации, разработаны методические рекомендации, широко используемые в области инклюзивного образования школьников и в процессе разработки учебно-методического комплекса подготовки будущих учителей к организации и осуществлению инклюзивного образовательного процесса.

Ключевые слова: тенденции; инклюзия; инклюзивное образование; дети с особыми образовательными потребностями; заведение общего среднего образования; технологии инклюзивного обучения; готовность педагога к работе в условиях образовательной инклюзии.

Sadova I.I. Trends in the development of inclusion in general secondary educational institutions of Ukraine. – On the rights of the manuscript.

Thesis for the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, 2020.

The thesis represents the first systematic analysis of trends in the development of inclusion in general secondary educational institutions of Ukraine in certain social and economic conditions. The problem of inclusive education is considered in the context of researches carried out by Ukrainian and foreign representatives of pedagogical science.

The conceptual bases, the purpose and tasks of inclusive education are specified, the leading concepts and categories are formulated.

The interpretations of the socio-pedagogical phenomenon of «inclusive education» are generalized taking into account various aspects of organization and functioning of the inclusive educational process. A comprehensive analysis of scientific sources contributed to formulating the author's approach to the interpretation of inclusive education, which is considered in three aspects: firstly, as a socio-pedagogical phenomenon that reflects one of the primary features of a democratic society – fully conscious humanistic acceptance of all children without distinction, despite diverse manifestations of their outer and inner world and taking into account a unique value of each individual; secondly, as a process based on the fundamental right of children to receive education at the place of residence due to eliminating any form of restriction; thirdly, as a result of acquiring an appropriate amount of knowledge, skills and competencies by persons with special educational needs, their socialization and active social life.

The leading trends in the development of educational inclusion are identified and differentiated by levels: a) at the philosophical and theoretical level – these are trends in traditional-mental and historical-cultural continuity and socio-economic conditionality of educational inclusion; b) at the general scientific level – consistency and modernization of educational inclusion; ensured scientific inter-disciplinary links, comprehensive development of inclusive education and the system of professional training of teachers for its organization and implementation; c) at the specific scientific level – trends in improving the quality and effectiveness of educational inclusion; openness of inclusive educational space to socio-economic influences and challenges; application of advanced technologies of inclusive education; d) at the procedural level – testing of a wide range of educational programs for general secondary educational institutions and vocational training programs for pedagogical higher educational institutions; accumulation of national and foreign experience of inclusive education in teacher training; integration into international projects and educational inclusion programs.

The historical and theoretical determinants of the origin, formation and development of inclusive education in Ukraine and abroad are studied. Regulatory and legal documents for educational inclusion are analyzed, and proposals for their upgrading are made; preconditions of a modern complex approach to the problems of inclusive education and their reflection in pedagogical theory and practice are singled out.

Organizational and methodological principles of educational inclusion in national general secondary educational institutions are described. Crucial pedagogical conditions for an effective organization of inclusive educational environment are determined such as creation of inclusive learning spaces; organization of the system of psychological and pedagogical support of a child with special educational needs; advanced training of teachers in inclusive education; goal-oriented work with the family; formation of a tolerant attitude towards children with special educational needs. The main technologies of inclusive education are characterized: 1) individualization of teaching children with special needs; 2) differentiated teaching; 3) correction of difficulties in learning and behavior of persons with special educational needs; 4) aimed at developing social and

emotional competencies of students; 5) technologies of pedagogical assessment of learning outcomes in the inclusive approach.

The structure and content of training teachers for the organization and implementation of inclusive education are analyzed, the model of a system of forming educators' readiness to work in the conditions of educational inclusion in general secondary educational institutions is elaborated, efficiency and prospects of introducing the components of this model in educational practices of pedagogical higher educational institutions are elucidated, barriers to the introduction of educational inclusion are characterized and the main directions of its development in Ukraine are highlighted.

The content of scientific and methodological support of professional and advanced training of teachers in the field of inclusive education has been improved. Provisions for creating pedagogical conditions for the organization of an inclusive educational environment in general secondary educational institutions have been further developed. The theoretical provisions expounded in the thesis helped to develop instructional guidelines that are widely used in the field of inclusive learning and in the process of developing an educational and methodological complex of training future teachers to organize and implement an inclusive educational process.

Key words: trends; inclusion; inclusive education; children with special educational needs; general secondary educational institution; inclusive teaching technologies; teacher's readiness to work in the conditions of inclusive education.

Підписано до друку 21.09.2020 р. Формат 60x90/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Times New Roman».
Вид. арк. 1,9. Зам. 29. Тираж 100. Друк на ризографії.

Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка
82100 Дрогобич, вул. І. Франка, 24.