

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ А. С. МАКАРЕНКА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ПОЗНЯК ОЛЕНА СЕРГІЇВНА**

УДК 373.29-056.26:616.28-008.14

ДИСЕРТАЦІЯ

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ  
ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

01 – Освіта/Педагогіка

016 – Спеціальна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_Позняк О.С.

Науковий керівник – Бондаренко Юлія Анатоліївна,  
доктор педагогічних наук, професор

СУМИ – 2023

## АНОТАЦІЯ

**Позняк О.С. Організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.**— Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 – Освіта/Педагогіка зі спеціальності 016 – Спеціальна освіта. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. – Суми, 2023.

Дисертація присвячена комплексному дослідженню організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в умовах закладу загальної середньої освіти через теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку розробленої моделі з урахуванням законодавчо-нормативних документів і реалій сьогодення, які розглядаються як такі, що склали потенційно широкий простір для розбудови інклюзивної освіти в Україні.

Актуальність дослідження зумовлена соціальною та педагогічною значущістю визначення організаційних-методичних засад процесу створення інклюзивного освітнього середовища на сучасному етапі розвитку системи загальної середньої освіти, які відображають одну з головних демократичних ідей: «усі діти – рівні, цінні, мають права і є активними членами суспільства» та акцентують увагу на включенні здобувачів з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору й створенні в закладах загальної середньої освіти сприятливого інклюзивного середовища для розвитку їх потенційних можливостей.

Виявлено інтерес українських та зарубіжних учених минулого й сучасного до проблеми необхідності створення для дітей з особливими освітніми потребами відповідного освітнього середовища в закладах освіти, однак теоретичний аналіз і систематизація наукових джерел підтвердили фрагментарність напрацювань в освітній галузі, що свідчить про неналежну

увагу науковців до означеної проблеми як предмета цілісного наукового пошуку.

Установлено, що теоретичною основою дослідження стали філософські засади розвитку теорії та практики загальної й спеціальної освіти в Україні, психологічні теорії розвитку особистості як суб'єкта діяльності в єдності раціонального й емоційного компонентів, психолого-педагогічні концепції корекційної спрямованості освітнього процесу дітей з порушеннями розвитку, теоретико-дослідницькі й методичні праці в галузі загальної та спеціальної освіти щодо формування освітнього середовища, його впливу на організацію інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітніх закладів.

Визначено, що методологічною основою роботи є сукупність способів наукового пізнання, загальнонаукових і спеціальних методів проведення досліджень. Виокремлено основні праці зарубіжних і вітчизняних науковців, у яких презентовано:

– філософсько-концептуальні засади інклюзивної освіти (В. Бондар, В. Бобрицька, Г. Бойко, Г. Будник, О. Васянович, О. Гноєвська, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Мартинчук, С. Миронова, Л. Прохоренко, В. Синьов, Н. Софій, А. Шевцов та ін.);

– методологічні, організаційні та методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища (М. Берегова, В. Бондар, Ю.Бондаренко, О.Боряк, І. Бочковська, Л. Будяк, С. Гайдаєнко, С. Гайдукевич, Н. Грозна, Г. Давиденко, Л. Даниленко, Ш. Діксон, В. Засенко, Л. Коваль, А. Колупаєва, Ю.Косенко, І. Кузава, І. Луценко, І. Малишевська, С. Миронова, Ю. Найда, Г. Нікуліна, Дж. Роджерс, В. Синьов, Н. Софій, О. Сунцова, П. Таланчук, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.);

– управлінський аспект та професійна готовність педагогічних працівників до створення інклюзивного освітнього середовища (М. Буйняк, І. Гац, В. Гладуш, О. Глоба, Т. Дегтяренко, І. Демченко, В. Засенко, І. Зимня, Т. Зубарева, А. Колупаєва, М. Кириченко, І. Кузава, О. Лис, С. Литовченко,

А. Любімова, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Овчарук, Л. Олтаржевська, Н. Плохотнюк, Л. Прядко, Л. Савчук, Т. Сак, О. Сакалюк, О. Таранченко, І. Татяничкової О. Федоренко, Хуторський, Н. Черненко та ін.);

– роль керівника в реалізації наступності в закладі з інклюзивним навчанням (Я. Єнци, Е. Єрьоменко, Т. Калініна, С. Козін, В. Кондратенко, О. Кононко, В. Ликова, М. Львов, Л. Маляр, О. Остряньська, О. Проскура, С. Савельєва, О. Савченко, І. Самойлова, А. Сманцер, Т. Фадєєва Г. Шикітка та ін.).

Розглянуто теоретико-методологічні й нормативно-правові засади особливостей створення та функціонування інклюзивного освітнього середовища на сучасному етапі розвитку системи загальної середньої освіти, серед яких особливу увагу звернено на методологічні основи. У роботі розглянуто понятійно-категоріальне походження основоположного поняття «інклюзивне освітнє середовище» на підставі структурно-логічного аналізу базових дефініцій : «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «освітнє середовище», «інклюзивний освітній простір».

Виявлено, що організаційно-методичні засади сучасного процесу створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти ґрунтуються на цивілізаційному, синергетичному, наративному, системному, парадигмальному, амбівалентному, акмеологічному підходах, що підтверджено низкою наукових досліджень щодо ефективності організації будь-якого освітнього середовища (зокрема інклюзивного).

Відповідно до аналізу наукових розвідок удосконалено теоретичну структуру інклюзивного освітнього середовища шляхом виділення трьох рівнів: управління створенням ІОС; професійна готовність керівництва та педагогічних працівників ЗЗСО до створення ІОС; дотримання наступності щодо створення ІОС між рівнями освіти.

В організації інклюзивного освітнього середовища акцентовано увагу на визначальній ролі керівника закладу загальної середньої освіти як головного менеджера з конкретизацією його діяльності при здійсненні процесу управління

плануванням і реалізацією організаційних та організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища у відповідності до загальних управлінських функцій та аспектів керівництва.

Визначено, що рівень професійної готовності керівництва та педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти щодо впровадження інклюзивної освіти, яке обумовлює усвідомлення управлінцем власного призначення та функції інших фахівців в організації інклюзивного навчання, суттєво впливає на ефективність створення інклюзивного освітнього середовища для здобувачів з особливими освітніми потребами.

Виявлено, що специфікою ефективного формування інклюзивного освітнього середовища є реалізація наступності в інклюзивному навчанні дітей з особливими освітніми потребами між різними рівнями освіти (дошкільної, початкової, базової середньої, профільної середньої освіти), яка забезпечується в межах одного або різних закладів освіти. Розглянуто особливості форм та методів запровадження наступності між дошкільним закладом освіти та школою I ступеня (Нова українська школа), які забезпечують безперервність у реалізації динамічної системи конструктивних дій управлінців, педагогічних працівників та батьків, що сприятимуть формуванню єдиної концептуальної основи організаційних та методичних напрямків розбудови інклюзивного освітнього середовища закладів освіти в контексті адаптації новітніх практик.

Визначено діагностичний інструментарій для виявлення проблем практики організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти в м. Суми та Сумському регіоні. Виокремлено два критерії з відповідними показниками для здійснення дослідження:

– перший критерій – стан організаційних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти, який вивчається за п'ятьма показниками: 1) кількісно-нозологічний; 2) нормативно-організаційний; 3) матеріально-технічний; 4) безбар'єрність; 5) забезпеченість спеціальними фахівцями;

– другий критерій – стан організаційно-методичних засад створення

інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти, що вивчається за чотирма показниками: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) професійно-підготовчий; 3) професійно-компетентнісний; 4) безперервність в організації інклюзивного освітнього середовища.

За результатами експерименту встановлено наявність позитивних тенденцій щодо реалізації організаційних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. Наявні проблеми матеріально-технічного стану, безбар'єрності, забезпеченість спеціальними фахівцями закладів освіти потребують від їх керівників певних управлінських рішень на місцях та взаємодії із засновниками, тому нами не передбачається їх повторне вивчення на контрольному етапі експерименту.

Констатовано суттєві проблеми організаційно-методичних засад в аспекті створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти, що стосуються тенденційного ставлення адміністрації та педагогічних працівників закладів до ідеї реалізації інклюзивної освіти, низької їх професійної готовності до організації інклюзивного освітнього середовища і, відповідно, недостатньої сформованості знань і навичок практичної діяльності в цьому процесі, відсутність урахування принципу наступності при організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами між рівнями освіти, що актуалізує знаходження шляхів вирішення означеної проблематики.

Означені проблеми організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти підлягають вирішенню на формувальному етапі дослідження, метою якого стала розробка, обґрунтування та перевірка ефективності моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

Структура експериментальної моделі включає чотири блоки: цільовий (мета, завдання), теоретико-методологічний (підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови), змістовно-процесуальний (керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення інклюзивного

освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти, шляхи посилення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти), оцінно-результативний (критерії, показники, результат), який методологічною основою має системний, аксіологічний, середовищний, командний, особистісно орієнтований, кондуктивний підходи й ґрунтується на принципах інклюзивної та спеціальної освіти (педагогічного оптимізму, соціально-адаптуючої спрямованості організації ІОС; діяльнісного підходу в організації ІОС; диференційованого та індивідуального підходу; необхідності спеціального педагогічного керівництва в створенні ІОС), враховуючи загальні організаційно-педагогічні умови (науково-методологічні, нормативно-правові; організаційно-методичні; управлінські; ресурсні).

Визначено, що керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти включає принципи керівництва розбудовою інклюзивного освітнього середовища, напрями діяльності керівника закладу загальної середньої освіти (організаційний, методичний, спеціально орієнтований, моніторинговий); рівні взаємодії керівника закладу загальної середньої освіти; стратегію створення інклюзивного освітнього середовища; низку організаційних і організаційно-методичних засад організації інклюзивного освітнього середовища.

Установлено, що шляхами посилення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти визначається використання інформаційного менеджменту в управлінській та освітній діяльності закладу загальної середньої освіти; керівництво реалізацією процесом наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти; реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності; безперервне підвищення кваліфікаційно-професійного рівня педагогічними працівниками закладів освіти у сфері інклюзивної освіти.

За результатами контрольного етапу експериментального дослідження

виявлено динаміку позитивний бік в експериментальній групі порівняно з контрольною, про що свідчить різниця між кількісними і якісними даними по всіх показниках другого критерію:

- мотиваційно-ціннісним – на 27,9% (ЕГ – 78,2%, КГ – 50,3%); характеризується зменшенням тенденційного ставлення адміністрації й педагогічних працівників ЗЗСО до запровадження інклюзивного навчання (на 25,7%); підвищення їх мотиваційної готовності до впровадження інклюзивної освіти (на 24%), розуміння переваги навчання дітей з ООП в умовах ЗЗСО (на 25,3%) та позитивного ставлення керівників та педагогів ЗЗСО до впровадження інклюзивного навчання (на 34,4%); зменшення страху щодо включення дітей з ООП до освітнього середовища (на 35,4%);

- професійно-підготовчим – на 26,3% (ЕГ – 90,1%, КГ – 63,8%) з підвищенням рівнів психологічної готовності (на 37,5%) та професійної компетентності керівників та педагогічних працівників (на 24,3%), збільшенням проходження різного рівня підвищення кваліфікації (на 41,2%), здобуттям спеціальної освіти (на 2%);

- професійно-компетентнісним – на 28,5% (ЕГ – 95,5%, КГ – 67%), що засвідчило підвищення розуміння керівниками й педагогічними працівниками сутності інклюзивного навчання (на 36,5%) та поняття «діти з ООП» (на 39,8%), функціонування моделі команди супроводу (на 3%), правил оформлення індивідуальної програми розвитку (на 6,0%); підвищення власного досвіду використання інноваційних технологій (на 63,8%); покращення обізнаності щодо реалізації заходів безбар'єрності, покращення освітньо-методичної бази, підвищення рівня спеціальної підготовки педагогів та психологічної підготовки учасників ІОС (на 45,5%), шляхів соціалізації дітей з ООП (на 62,3%);

- показником безперервності в організації інклюзивного освітнього середовища – на 23,3% (ЕГ – 67,6%, КГ – 44,3%), про що свідчить сформованість розуміння сутності принципу наступності в організації ІОС (на 21,5%); шляхів її реалізації між дошкільним рівнем і початковою школою, організації адаптаційного періоду, психофізіологічних особливостей учнів з



ООП, необхідності співпраці вихователів ЗДО з педагогами та батьками дітей з ООП (на 25,0%).

Узагальнені кількісні дані з різницею в 26,8% (ЕГ – 76,5%, КГ – 49,7%) засвідчили про ефективність розробленої експериментальної моделі, яка дозволяє створити цілісне уявлення щодо організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та важливої ролі в цьому процесі керівника закладу освіти, а саме в аспекті планування та створення інклюзивного освітнього середовища, реалізації процесу наступності між дошкільним та початковим рівнями освіти, підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу у сфері інклюзивної освіти, використання інформаційного менеджменту, упровадження ідей Нової української школи в управлінській діяльності як сучасної ознаки демократичного суспільства в реаліях розвитку вітчизняної та європейської освіти.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище, організаційні та методичні засади, керівник закладу загальної середньої освіти, нормотиповий розвиток, діти з особливими освітніми потребами, управлінська діяльність в закладі з інклюзивним навчанням.

## Список публікацій здобувача

### Колективні монографії

1. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko. Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. *Publishing House of University of Technology, Katowice*, (49). 2022. С. 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004

### Статті у світовій наукометричній базі Web of Science

1. Vorotyntseva, O., Pozniak, O., Voitenko, A., Lopatina, H., Huz, I., & Huiseva, T. The Preparation of Specialists for the Realization of Individual Education Path of Children with Special Educational Needs: Neuropedagogical Aspects. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(2). 2022. С. 97-112. <https://doi.org/10.18662/brain/13.2/334>

### Статті у наукових фахових виданнях України

1. Позняк О. Методичні аспекти створення інклюзивного освітнього середовища. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. Т. 3. С. 295-300. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-48>
2. Позняк О. С. Аналіз практик та перешкод під час упровадження інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 1 (41). С. 88-93. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>
3. Позняк О. С. Аналіз практики створення інклюзивного освітнього середовища на прикладі Сумського регіону. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2. С. 210-215. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.29>
4. Позняк О. С. Аналіз реалізації принципу наступності у закладах освіт з інклюзивним навчанням. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 86. С. 155-160. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.30>
5. Позняк О. С. До проблеми створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 85. С. 146-150.

- <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.31>
6. Позняк О. С. Модель впровадження інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2 (109). С. 256-271. [https://www.researchgate.net/publication/365148793\\_model\\_of\\_introduction\\_of\\_an\\_inclusive\\_educational\\_environment\\_in\\_the\\_institution\\_of\\_general\\_secondary\\_education](https://www.researchgate.net/publication/365148793_model_of_introduction_of_an_inclusive_educational_environment_in_the_institution_of_general_secondary_education)
  7. Позняк О. С. Процес створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами. *Педагогічні науки*. 2022. № 98. С. 60-68. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-9>
  8. Позняк О. С. Шляхи вдосконалення практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти Сумського регіону. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 108-112. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.19>
  9. Позняк О. С. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 9 (113). С. 293-308. DOI 0.24139/2312-5993/2021.09/293-308
  10. Позняк О. С. Результати апробації експериментальної моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумської області. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84 С. 129-136. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.22>
  11. Бондаренко Ю. А., Позняк О. С. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти/ з досвіду роботи. *Педагогічні науки: реалії та*

*перспективи*. 2022. № 88. С. 33-37. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series.5.2022.88.06>

12. Стайко О. С., Дегтяренко Т. М. Ретроспектива становлення інклюзивної освіти в Україні. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі* : монографія. / за ред. О. В. Боряк, Т. М. Дегтяренко. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. 2019. С. 86–104. [https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80\\_%D0%A1%D1%83%D0%BC%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf](https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_%D0%A1%D1%83%D0%BC%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf)

### **Опубліковані праці апробаційного характеру**

1. Позняк О. С. Управлінські підходи до планування організаційно-методичних засад впровадження інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти. *Роль психології та педагогіки в духовному розвитку сучасного суспільства* : матеріали Міжнар. наук. конф., Рига. 30–31 лип. 2022 р. С. 258-262. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-70>
2. Позняк О. С. Дослідження проблеми створення інклюзивного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти м. Сум. *Традиції та новації у сфері педагогіки та психології* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 4-5 лют. 2022 р. С. 159-163.
3. Стайко О. С. Застосування стратегії скаффолдинга в інклюзивному навчанні здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі»* : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. онл.-конф., 25 лист. 2020 р. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 76-81.
4. Позняк О. С. Реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності як сучасної ознаки створення інклюзивного освітнього середовища. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної*

*освіти* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. учас., Кам'янець-Подільський, 9 лист. 2022 р. С. 178-181.

5. Позняк О. С. Роль керівника закладу загальної середньої освіти у створенні інклюзивного освітнього середовища (на досвіді КУ СНВК № 16 СМР). *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців* : зб. наукових праць. Вип. № 10. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С. 69-77.

### **Опубліковані наукові праці,**

#### **які додатково відбивають наукові результати дослідження**

1. Командний підхід педагогічного колективу в організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами як складової моделі якісної інклюзивної освіти / Стайко О. С. та ін. Суми, 2020. 22 с.
2. Організація інклюзивного навчання в шкільному і дошкільному підрозділах загальноосвітнього закладу з інклюзивним навчанням : посібник для практичних працівників / Сидорова Л. Г. та ін. ; за ред. О. С. Стайко. Суми, 2019. 108 с.
3. Організація та впровадження інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти» (з досвіду діяльності комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс №16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I– III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради) / Позняк О. С., Кузьменко В. А., Друшляк А. М. та ін. Суми, 2021. 44 с.
4. Стайко О. С., Бондаренко С. М., Роденко С. В. Особливості організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти (з досвіду роботи комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I – III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради) : методичний посібник. Суми, 2019. 83 с.
5. Забезпечення доступності, якості освіти та інноваційного розвитку учнів з особливими освітніми потребами / Стайко О. С. та ін. Суми, 2019. 22 с.

## ABSTRACT

**Pozniak O.S. Organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in an institution of general secondary education.**—Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for Doctor of Philosophy degree in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy in the specialty 016 Special education. – Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko – Sumy, 2023.

The dissertation is devoted to a comprehensive study of the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in the conditions of a general secondary education institution through theoretical substantiation and experimental verification of the developed model, taking into account the legislative documents and the realities of today, which are considered as potentially wide space for the development of inclusive education in Ukraine.

The relevance of the study is determined by the social and pedagogical significance of substantiating the organizational and methodological foundations of the process of creating an inclusive educational environment at the current stage of development of the general secondary education system, which reflect one of the main democratic ideas: “all children are equal, valuable, they have rights and are active members of society” and emphasize the inclusion of education applicants with special educational needs in the general educational space and the creation of a favorable inclusive environment in general secondary education institutions for the development of their potential.

The interest of Ukrainian and foreign scientists of the present and the past in the issue of creating an appropriate educational environment in the education institutions for children with special educational needs was revealed, however, the theoretical analysis and systematization of scientific sources confirmed the fragmentation of relevant developments in the field of education, which proved the inadequate attention of scientists to the specified problem as a subject of the comprehensive scientific research.

It was established that the theoretical basis of the study was the philosophical foundations of development of the theory and practice of general and special education in Ukraine, psychological theories of personality development as a subject of activity in the unity of rational and emotional components, psychological and pedagogical concepts of the corrective orientation of the educational process of children with developmental disorders, theoretical research and methodological works in the field of general and special education regarding the formation of the educational environment, its influence on the organization of inclusive education of children with special educational needs in the conditions of general education institutions.

It was determined that the methodological basis of the work is a set of methods of scientific cognition, general scientific and special methods of conducting research. The main works of foreign and domestic scientists are highlighted, which present:

- philosophical and conceptual foundations of inclusive education (V. Bondar, V. Bobrytska, H. Boiko, H. Budnyk, O. Vasianovych, O. Hnoievska, V. Zasenka, A. Kolupaieva, I. Kuzava, O. Martynchuk, S. Myronova, L. Prokhorenko, V. Siniov, N. Sofii, A. Shevtsov and others);

- methodological and organizational foundations of creating an inclusive educational environment (M. Berehova, V. Bondar, Yu. Bondarenko, O. Boriak, I. Bochkovska, L. Budiak, S. Haidaienko, S. Haidukevych, N. Hrozna, H. Davydenko, L. Danylenko, S. Dixon, V. Zasenka, L. Koval, A. Kolupaieva, Yu. Kosenko, I. Kuzava, I. Lutsenko, I. Malyshevska, S. Myronova, Yu. Naida, H. Nikulina, J. Rogers, V. Syniov, N. Sofii, O. Suntsova, P. Talanchuk, O. Taranchenko, O. Fedorenko and others);

- managerial aspect and professional readiness of pedagogical workers to create an inclusive educational environment (M. Buiniak, I. Hats, V. Hladush, O. Hloba, T. Dehtiarenko, I. Demchenko, V. Zasenka, I. Zymnia, T. Zubarieva, A. Kolupaieva, M. Kyrychenko, I. Kuzava, O. Lys, S. Lytovchenko, A. Liubimova, O. Martynchuk, S. Myronova, O. Ovcharuk, L. Oltarzhevska, N. Plokhotniuk, L. Priadko, L. Savchuk,

T. Sak, O. Sakaliuk, O. Taranchenko, I. Tatianchykova, O. Fedorenko, A. Khutorskyi, N. Chernenko and others);

- the role of the leader in the implementation of continuity in an institution with inclusive education (Ya. Yentsi, E. Yeremenko, T. Kalinina, S. Kozin, V. Kondratenko, O. Kononko, V. Lykova, M. Lviv, L. Maliar, O. Ostrianska, O. Proskura, S. Savelieva, O. Savchenko, I. Samoilova, A. Smantser, T. Fadieieva, H. Shikitka and others).

The theoretical-methodological and normative-legal foundations of the peculiarities of creation and functioning of an inclusive educational environment at the current stage of the general secondary education system development are considered, among which special attention is paid to the methodological foundations. The paper examines the conceptual and categorical origin of the fundamental concept of “inclusive educational environment” based on the structural and logical analysis of the basic definitions: “inclusion”, “inclusive education”, “inclusive learning”, “educational environment”, “inclusive educational space”.

It was found that the organizational and methodological foundations of the modern process of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions are based on civilizational, synergetic, narrative, systemic, paradigmatic, ambivalent, acmeological approaches, which are substantiated by a number of scientific studies on the effectiveness of the organization of any educational environment (in particular inclusive).

According to the analysis of scientific works, the theoretical structure of the inclusive educational environment was improved by distinguishing three levels: management of IEE creation; professional readiness of the management and teaching staff of GSEI for the creation of IEE; maintaining continuity regarding the creation of IEE between the levels of education.

In the organization of an inclusive educational environment, attention is focused on the defining the role of the head of a general secondary education institution as a chief manager with the specification of his activities in the implementation of the planning management process and realization of the



organizational and organizational-methodological foundations of creating an inclusive educational environment in accordance with the general management functions and aspects of leadership.

It was determined that the level of professional readiness of management and teaching staff of general secondary education institutions regarding the implementation of inclusive education, which determines the manager's awareness of his own purpose and the function of other specialists in the organization of inclusive education, significantly affects the effectiveness of creating an inclusive educational environment for education applicants with special educational needs.

It was revealed that the specificity of the effective formation of an inclusive educational environment is the implementation of continuity in the inclusive education of children with special educational needs between different levels of education (preschool, primary, basic secondary, specialized secondary education), which is provided within one or different education institutions. Peculiarities of the forms and methods of introducing continuity between a preschool education institution and a school of the 1<sup>st</sup> degree (New Ukrainian School) were considered, which ensure continuity in the implementation of a dynamic system of constructive actions of managers, pedagogical workers and parents, which will contribute to the formation of a single conceptual basis of organizational and methodological directions for the development of an inclusive educational environment of education institutions in the context of adapting the latest practices.

A diagnostic toolkit has been defined to identify problems in the practice of organizing an inclusive educational environment in general secondary education institutions in the city of Sumy and the Sumy region. Two criteria with corresponding indicators for conducting research were singled out:

- the first criterion is the state of the organizational foundations of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions, which is studied according to five indicators: 1) quantitative-nosological; 2) regulatory-organizational; 3) material-technical; 4) barrier-free; 5) provision of special professionals;

- the second criterion is the state of the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions, which is studied according to four indicators: 1) motivational-value; 2) vocational-preparatory; 3) professional-competence; 4) continuity in the organization of an inclusive educational environment.

According to the results of the experiment, the positive trends regarding implementation of the organizational foundations of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions was established. The existing problems of the material and technical condition, absence of barriers, availability of special needs professionals in the education institutions require certain managerial decisions in the cities and interaction with the founders from their leaders, therefore we do not foresee their repeated study at the control stage of the experiment.

Significant problems of organizational and methodological foundations in the aspect of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions have been identified, relating to the tendentious attitude of the administration and teaching staff of the institutions to the idea of implementing inclusive education, their low professional readiness for the organization of an inclusive educational environment and, accordingly, insufficient formation of knowledge and skills of practical activity in this process, lack of consideration of the principle of continuity in the organization of inclusive education of children with special educational needs between levels of education, which actualizes finding ways to solve the specified problem.

The identified problems of the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions had to be solved at the molding stage of research, the purpose of which was to develop, justify and verify the effectiveness of the model of organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in the general secondary education institution.

The structure of the experimental model includes four blocks: target (goal, tasks), theoretical-methodological (approaches, principles, organizational and

pedagogical conditions), content-procedural (management of planning and implementation of the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in an institution of general secondary education, ways of strengthening the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in a general secondary education institution), evaluation-resultative (criteria, indicators, result), which includes into its methodological basis the systemic, axiological, environmental, team, personality-centered, conductive approaches and is based on the principles of inclusive and special education (pedagogical optimism, social-adaptive orientation of the IEE organization; activity approach in the organization of IEE; a differentiated and individual approach; the need for special pedagogical guidance in the creation of IEE), taking into account the general organizational and pedagogical conditions (scientific-methodological, normative-legal; organizational-methodological; managerial; resource).

It was determined that management of planning and implementation of the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in a general secondary education institution includes: principles of management of an inclusive educational environment development, areas of activity of the head of a general secondary education institution (organizational, methodological, specially oriented, monitoring-based); levels of interaction of the head of the general secondary education institution; the strategy of creating an inclusive educational environment; a number of organizational and organizational-methodological foundations of organizing an inclusive educational environment.

It was established that the ways to strengthen the organizational and methodological foundations of creating an inclusive educational environment in the institution of general secondary education are seen in the use of information management in the administrative and educational activities of the general secondary education institution; management of the implementation of the process of continuity between preschool and primary levels of education; implementation of the ideas of the New Ukrainian School in administrative and educational activities; continuous

improvement of the qualification and professional level of teaching staff of the education institutions in the field of inclusive education.

According to the results of the control stage of the experimental study, positive dynamics was revealed in the experimental group compared to the control group, as evidenced by the difference between quantitative and qualitative data on all indicators of the second criterion:

- motivational-value – by 27.9 % (EG – 78.2 %, CG – 50.3 %); it is characterized by a decrease in the tendency attitude of the administration and teaching staff of GSEI to the introduction of inclusive education (by 25.7 %); increase in their motivational readiness for the implementation of inclusive education (by 24 %), understanding of the advantages of teaching children with SEN in the conditions of GSEI (by 25.3 %) and the positive attitude of managers and teachers of SEN to the implementation of inclusive education (by 34.4 %); reduction of fear regarding the inclusion of children with SEN in the educational environment (by 35.4 %);

- vocational-preparatory – by 26.3 % (EG – 90.1 %, CG – 63.8 %) with an increase in the levels of psychological readiness (by 37.5%) and professional competence of managers and pedagogical staff (by 24.3 %), increase in the participation in advanced training of various levels (by 41.2 %), obtaining special education (by 2 %);

- professional-competence – by 28.5 % (EG – 95.5 %, CG – 67 %), which testified to an increase in the understanding by managers and pedagogical staff of the essence of inclusive education (by 36.5 %) and the concept of “children with SEN” (by 39.8 %), the functioning of the support team model (by 3 %), the rules for creating an individual development program (by 6 %); improvement of one’s own experience of using innovative technologies (by 63.8%); increase in awareness of the implementation of barrier-free measures, improvement of the educational and methodological base, increase in the level of special training of teachers and psychological training of participants of IEE (by 45.5 %), ways of socialization of children with SEN (by 62.3 %);

- the indicator of continuity in the organization of an inclusive educational environment – by 23.3 % (EG – 67.6 %, CG - 44.3 %), which is evidenced by the formed understanding of the essence of the principle of continuity in the organization of IEE (by 21.5 %); ways of its implementation between preschool and primary school, organization of the adaptation period, psychophysiological characteristics of students with SEN, the need for cooperation of preschool educators with teachers and parents of children with SEN (by 25 %).

The generalized quantitative data with a difference of 26.8 % (EG – 76.5%, CG – 49.7 %) testified to the effectiveness of the developed experimental model, which allows creating a holistic view of the organizational and methodological foundations of the creation of IEE in GSEI and the important role in this process of the head of the education institution, namely in the aspect of planning and creating an inclusive educational environment, implementing the process of continuity between preschool and primary levels of education, increasing the professional level of the educational staff of the institution in the field of inclusive education, using of information management, the implementation of the ideas of the New Ukrainian School in management activities as a modern sign of a democratic society in the realities of the development of domestic and European education.

**Key words:** inclusive education, inclusive learning, inclusive educational environment, organizational and methodological foundations, head of general secondary education institution, normative development, children with special educational needs, management activity in an institution with inclusive education.

## LIST OF THE AUTHOR'S PUBLICATIONS

### Collective monographs

1. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko. Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. *Publishing House of University of Technology, Katowice*, (49). 2022. C. 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004

### Articles indexed in the Web of Science database

1. Vorotyntseva, O., Pozniak, O., Voitenko, A., Lopatina, H., Huz, I., & Huiseva, T. The Preparation of Specialists for the Realization of Individual Education Path of Children with Special Educational Needs: Neuropedagogical Aspects. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(2). 2022. C. 97-112. <https://doi.org/10.18662/brain/13.2/334>

### Articles in scientific professional journals of Ukraine

1. Pozniak O. Methodical aspects of creating an inclusive educational environment. *Current issues of humanitarian sciences*. 2022. Issue 47. Vol. 3. P. 295-300. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-48>
2. Pozniak O. S. Analysis of practices and obstacles during the implementation of an inclusive educational environment in institutions of general secondary education. *Pedagogical sciences: theory and practice*. 2022. No. 1 (41). P. 88-93. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>
3. Pozniak O. S. Analysis of the practice of creating an inclusive educational environment on the example of the Sumy region. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. No. 2. P. 210-215. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.29>
4. Pozniak O. S. Analysis of the implementation of the principle of continuity in educational institutions with inclusive education. *Pedagogical sciences: realities and prospects*. 2022. No. 86. P. 155-160. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.30>
5. Pozniak O. S. To the problem of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions. *Pedagogical sciences: realities and prospects*. 2022. No. 85. P. 146-150. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.31>
6. Pozniak O. S. Model of implementation of an inclusive educational environment in an institution of general secondary education. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*. 2022. Issue 2 (109). P. 256-271. [https://www.researchgate.net/publication/365148793\\_MODEL\\_OF\\_INTRODUCTIO](https://www.researchgate.net/publication/365148793_MODEL_OF_INTRODUCTIO)

*N OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION*

7. Pozniak O. S. The process of creating an inclusive educational environment to ensure comprehensive development of a child with special educational needs. *Pedagogical sciences*. 2022. No. 98. P. 60-68. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-9>
8. Pozniak O. S. Ways of improving the practice of organizing an inclusive educational environment in general secondary education institutions of the Sumy region. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. 2022. No. 81. P. 108-112. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.19>
9. Pozniak O. S. The genesis of the concept of "inclusive educational environment". *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Sumy: Publishing House of the Sumy DPU named after A. S. Makarenko, 2021. No. 9 (113). P. 293-308. DOI 0.24139/2312-5993/2021.09/293-308
10. Pozniak O. S. Results of the approval of the experimental model of the organizational and methodical principles of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions of the Sumy region. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. 2022. No. 84, pp. 129-136. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.22>
11. Bondarenko Y. A., Pozniak O. S. Increasing the professional level of teaching staff of general secondary education in the field of inclusive education / from work experience. *Pedagogical sciences: realities and prospects*. 2022. No. 88. P. 33-37. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series.5.2022.88.06>
12. Stayko O. S., Degtyarenko T. M. Retrospective of the development of inclusive education in Ukraine. Correctional and rehabilitation activities in the modern educational space: monograph / edited by O. V. Boryak, T. M. Degtyarenko. Sumy: Publishing House of the Sumy State University named after A.S. Makarenko 2019. P. 86–105. [https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80\\_%D0%A1%D1%83%D0%BC%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf](https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_%D0%A1%D1%83%D0%BC%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf)

### **Published works of approbation character**

1. Pozniak O. S. Managerial approaches to planning the organizational and methodological foundations of the implementation of an inclusive educational environment in an institution of general secondary education. *The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society: materials of the International of science conference*, Riga. July 30–31 2022, pp. 258-262. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-70>
2. Pozniak O. S. Study of the problem of creating an inclusive educational environment in institutions of general secondary education in the city of Sumy. *Traditions and innovations in the field of pedagogy and psychology: materials of the International science and practice conference*, Kyiv, February 4-5. 2022, pp. 159-163.
3. Staiko O. S. Application of scaffolding strategy in inclusive education of students with special educational needs. *Correctional and rehabilitation activities: development strategies in the national and global dimensions: coll. materials VI International science and practice onl.-conf.*, November 25 2020. Sumy: A.S. Makarenko State University of Sumy, 2020. P. 76-81.
4. Pozniak O. S. Implementation of the ideas of the New Ukrainian School in administrative and educational activities as a modern sign of creating an inclusive educational environment. *Psychological and pedagogical support of children with intellectual disabilities in the conditions of special and inclusive education: coll. materials of the II All-Ukrainian science and practice conf. from international participation*, Kamianets-Podilskyi, November 9. 2022, pp. 178-181.
5. Pozniak O. S. The role of the head of a general secondary education institution in creating an inclusive educational environment (based on the experience of KU SNVK № 16 SMR). *Corrective and inclusive education through the eyes of young scientists* : coll. scientific works. Vol. No. 10. - Sumy: Publishing House of the Sumy DPU named after A. S. Makarenko, 2022. P. 69-77.



**Published scientific works,****which additionally reflect the scientific results of the study**

1. The team approach of the pedagogical team in the organization of the educational process of children with special educational needs as a component of the model of quality inclusive education / Staiko O. S. and others. Sumy, 2020. 22 p.
2. Organization of inclusive education in school and preschool units of a comprehensive educational institution with inclusive education: a guide for practical workers / Sydorova L. G. and others. ; under the editorship O. S. Staiko. Sumy, 2019. 108 p.
3. Organization and implementation of inclusive education in a general secondary education institution" (from the experience of the municipal institution Sumy educational complex No. 16 named after Oleksiy Bratushka "General education school of grades I-III - preschool educational institution" of the Sumy City Council) / Pozniak O. S., Kuzmenko V. A., Drushlyak A. M. and others. Sumy, 2021. 44 p.
4. Stayko O. S., Bondarenko S. M., Rodenko S. V. Peculiarities of the organization of inclusive education in institutions of general secondary education (from the experience of the municipal institution Sumy educational and educational complex No. 16 named after Oleksiy Bratushka "General education school of grades I-III - preschool educational institution" of the Sumy City Council) : methodical manual. Sumy, 2019. 83 p.
5. Ensuring accessibility, quality of education and innovative development of students with special educational needs / Staiko O. S. and others. Sumy, 2019. 22 p.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>28</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>29</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>38</b>
1.1. Теоретико-методологічні засади створення інклюзивного освітнього середовища.....	38
1.1.1. Понятійно-категоріальне обґрунтування інклюзивного освітнього середовища.....	38
1.1.2. Методологічні основи створення інклюзивного освітнього середовища.....	51
1.1.3. Нормативно-правові засади створення інклюзивного освітнього середовища.....	64
1.2. Роль менеджера в управлінні сучасною організацією інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.....	72
1.3. Роль керівника в реалізації наступності в закладах з інклюзивним навчанням.....	81
Висновки до першого розділу.....	95
<b>РОЗДІЛ 2. СТАН ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>99</b>
2.1. Організація і методика експериментального дослідження.....	99
2.2. Аналіз організаційних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумського регіону.....	106
2.3. Аналіз організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумського регіону.....	113
Висновки до другого розділу.....	126
<b>РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>130</b>

3.1. Теоретико-методологічне обґрунтування експериментальної моделі.....	130
3.2. Керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.....	139
3.3. Шляхи посилення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.....	152
3.3.1. Використання інформаційного менеджменту в управлінській та освітній діяльності закладу загальної середньої освіти.....	153
3.3.2. Керівництво реалізацією процесом наступності між дошкільним та початковим рівнями освіти як важливої умови створення інклюзивного освітнього середовища.....	160
3.3.3. Реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності як сучасна ознака створення інклюзивного освітнього середовища.....	168
3.3.4. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти.....	174
3.4. Перевірка ефективності моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.....	183
Висновки до третього розділу.....	204
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>208</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>212</b>
<b>Додатки.....</b>	<b>234</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

**ООП** – особливі освітні потреби;

**ІОС** – інклюзивне освітнє середовище;

**ЗЗСО** – заклад загальної середньої освіти;

**ЗДО** – заклад дошкільної освіти;

**МОМЗСІОС в ЗЗСО** – модель організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти;

**НУШ** – Нова українська школа.

## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** В умовах сучасного розвитку вітчизняної та європейської освіти важливим питанням залишається запровадження інклюзивної освіти, створення комфортного сприятливого середовища для розвитку потенціалу всіх здобувачів освіти, зокрема з особливими освітніми потребами. Інклюзивне освітнє середовище – це створення умов для забезпечення рівних можливостей і прав отримання освітніх послуг дітей на всіх її рівнях з урахуванням здібностей, індивідуальних потреб, інтересів та можливостей.

Нормативною базою впровадження інклюзивної освіти і створення відповідного середовища є національні та міжнародні законодавчі документи: Всесвітня Декларація прав людини (1948 р.), Конвенція Організації Об'єднаних Націй про права дитини (1989 р.), Конвенція Організації Об'єднаних Націй про права людей з інвалідністю (2006 р.), Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) та ін., які відображають визначальну демократичну ідею сьогодення, яка полягає в тому, що «усі діти – рівні, цінні, мають права і є активними членами суспільства».

Методологічною основою проведення дослідження стали праці зарубіжних і вітчизняних науковців, у яких презентовано:

філософсько-концептуальні засади інклюзивної освіти (В. Бондар, В. Бобрицька, Г. Бойко, Г. Будник, О. Васянович, О. Гноєвська, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Мартинчук, С. Миронова, Л. Прохоренко, В. Синьов, Н. Софій, А. Шевцов та ін.);

методологічні, організаційні та методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища (М. Берегова, В. Бондар, Ю. Бондаренко, О. Боряк, І. Бочковська, Л. Будяк, С. Гайдаєнко, С. Гайдукевич, Н. Грозна, Г. Давиденко, Л. Даниленко, Ш. Діксон, В. Засенко, Л. Коваль, А. Колупаєва, Ю. Косенко, І. Кузава, І. Луценко, І. Малишевська, С. Миронова, Ю. Найда, Г. Нікуліна,

Дж. Роджерс, В. Синьов, Н. Софій, О. Сунцова, П. Таланчук, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.);

управлінський аспект та професійна готовність педагогічних працівників до створення інклюзивного освітнього середовища (М. Буйняк, І. Гац, В. Гладуш, О. Глоба, Т. Дегтяренко, І. Демченко, В. Засенко, І. Зимня, Т. Зубарева, А. Колупаєва, М. Кириченко, І. Кузава, О. Лис, С. Литовченко, А. Любімова, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Овчарук, Л. Олтаржевська, Н. Плохотнюк, Л. Прядко, Л. Савчук, Т. Сак, О. Сакалюк, О. Таранченко, І. Татьянчикової, О. Федоренко, Хуторський, Н. Черненко та ін.);

роль керівника в реалізації наступності в закладі з інклюзивним навчанням (Я. Єнци, Е. Єрмоменко, Т. Калініна, С. Козін, В. Кондратенко, О. Кононко, В. Ликова, М. Львов, Л. Маляр, О. Остряньська, О. Проскура, С. Савельєва, О. Савченко, І. Самойлова, А. Сманцер, Т. Фадєєва, Г. Шикітка та ін.).

Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в теорії та практиці інклюзивної освіти змушує констатувати наявність суперечностей між:

– вимогами державної політики щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами та недостатньою зорієнтованістю на створення ефективного інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти;

– важливою роллю керівника закладу загальної середньої освіти у формуванні освітньо-розвивального середовища і професійною його неготовністю до планування та створення інклюзивного освітнього середовища, знаходження шляхів посилення цього процесу в умовах сьогодення;

– наявним в Україні запитом суспільства на інновації в контексті інклюзивної освіти та відсутністю ефективних моделей організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

Водночас здійснений аналіз практики засвідчив проблеми в організаційно-методичних засадах створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти, що стосуються тенденційного ставлення

адміністрації та педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до ідеї реалізації інклюзивної освіти, низької їх професійної готовності до організації інклюзивного освітнього середовища і, відповідно, недостатньої сформованості знань і навичок практичної діяльності в цьому процесі, відсутність урахування наступності між закладом дошкільної освіти та початковою школою, що актуалізує знаходження шляхів посилення керівництва процесом організації інклюзивного освітнього середовища з боку адміністрації закладів загальної середньої освіти.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена соціальною та педагогічною значущістю проблеми організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти, необхідністю її розгляду з урахуванням нових тенденцій, реалій сьогодення з акцентуацією уваги на управління процесом створення сприятливого інклюзивного середовища для розвитку потенційних можливостей здобувачів освіти.

Сучасність проблеми дослідження і прагнення вивчити означені суперечності обумовили вибір теми дисертаційної роботи: «Організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження проводилося в межах науково-дослідної роботи кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка за темою «Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі» (державний реєстраційний номер 0121 U109190), де автором визначено організаційні та організаційно-методичні засади управління процесом створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

Тему дослідження затверджено вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 3 від 29.10.2018 р.), уточнено (протокол № 18 від 17.06.2022 р.).

**Мета дослідження** полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

- 1) дослідити сучасний стан проблеми організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти;
- 2) здійснити генезу поняття та удосконалити структуру інклюзивного освітнього середовища з акцентуванням ролі керівника закладу в цьому процесі;
- 3) визначити критерії та показники для виявлення та узагальнення проблем практики створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумського регіону;
- 4) описати реалізацію організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища на рівні керівництва закладу загальної середньої освіти;
- 5) висвітлити шляхи посилення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

**Об'єкт дослідження** – інклюзивне освітнє середовище в закладі загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

Для розв'язання поставлених завдань були використані наступні **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз, систематизація, порівняння, узагальнення нормативної, наукової та методичної літератури з метою виявлення стану розробленості проблеми на національному рівні, у теорії спеціальної та інклюзивної освіти; *емпіричні*: педагогічне спостереження, вивчення практичного досвіду та документації (психолого-педагогічної, медичної), анкетування, опитування, педагогічний експеримент для виявлення та



узагальнення проблем практики організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумського регіону; *статистичні*: кількісна та якісна обробка результатів педагогічного експерименту для обґрунтування ефективності експериментальної моделі.

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

- *уперше* розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено модель організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти, що включає *цільовий* (мета, завдання), *теоретико-методологічний* (підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови), *змістовно-процесуальний* (керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, шляхи посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО), *оцінно-результативний* (критерії, показники, результат);
- *розроблено* критерії (стан організаційних засад створення ІОС в ЗЗСО; стан організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО) з показниками (кількісно-нормативний, нормативно-організаційний, матеріально-технічний, безбар'єрність, забезпеченість спеціальними фахівцями; мотиваційно-ціннісний, професійно-підготовчий, професійно-компетентнісний, безперервність в організації інклюзивного освітнього середовища) для виявлення проблем практики організації інклюзивного освітнього середовища у Сумському регіоні;
- *подальшого розвитку набули* наукові уявлення про сутність і теоретичну структуру інклюзивного освітнього середовища з акцентуванням ролі керівника закладу в цьому процесі; стратегії керівництва плануванням, реалізацією та посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО.

**Практичне значення** результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні в курси підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО навчально-практичного консалтингу «Наступність в освіті», у практику ЗЗСО – п'яти

методичних посібників для керівників і педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням («Командний підхід педагогічного колективу в організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами як складової моделі якісної інклюзивної освіти» (2020 р.), «Організація інклюзивного навчання в шкільному і дошкільному підрозділах загальноосвітнього закладу з інклюзивним навчанням» (2019 р.), «Організація та впровадження інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти/ з досвіду роботи» (2021 р.), «Особливості організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти (з досвіду роботи)» (2019 р.), «Забезпечення доступності, якості освіти та інноваційного розвитку учнів з особливими освітніми потребами» (2019 р.). Теоретичні положення і практичні напрацювання можуть бути використані в системі професійної підготовки здобувачів освіти закладів вищої освіти II-IV рівнів акредитації (для підготовки кваліфікованих кадрів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта) та в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Результати дисертаційного дослідження впроваджено** в освітній процес Самотоївської загальноосвітньої школи I-III ступенів Краснопільської селищної ради (протокол №97/01-22 від 01.07.2022 р.), Комунального закладу «Миропільський навчально-виховний комплекс: Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад Миропільської сільської ради» (протокол №51 від 01.07.2022 р.), Бочечківського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» (протокол №01-19/32 від 05.07.2022 р.), Комунальної установи Піщанська загальноосвітня школа I-II ступенів м. Суми, Сумської області (протокол №47 від 07.07.2022 р.), Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №40 «Дельфін» м. Суми, Сумської області (протокол №01-59/49 від 01.07.2022 р.), Комунальної установи Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17, м. Суми, Сумської області (протокол №2 від 05.06.2022 р.), Комунальної установи Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №29, м. Суми, Сумської області (протокол №169 від 01.07.2022 р.), Комунальної

установи Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів №22 імені Ігоря Гольченка Сумської міської ради (протокол №59 від 01.07.2022 р.).

**Особистий внесок здобувача** в роботах, написаних у співавторстві, полягає у висвітленні організаційних особливостей створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти [1], характеристиці нейропедагогічних аспектів підготовки фахівців для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дітей з особливими освітніми потребами [2], підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти [13]; ретроспективи становлення інклюзивної освіти в Україні [14]; у посібниках з досвіду роботи, виданих під редакцією, полягає у висвітленні питань організації та особливостей впровадження інклюзивного навчання в шкільному і дошкільному підрозділах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням [20, 21, 22].

У виконаному дисертаційному дослідженні сформульовано положення, висновки та рекомендації на основі особистих досліджень здобувача. При аргументації окремих положень використано праці інших науковців та статті, написані у співавторстві, на які зроблено посилання. В індивідуальних наукових працях застосовано лише авторські ідеї та розробки.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданнях кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (з 01.01.2023 р.); на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2018-2021); «Соціально-правове забезпечення осіб з інвалідністю в реаліях сьогодення» (Суми, 2019); «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2020); «Традиції та новації у сфері педагогіки та психології» (Київ, 2022); «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (Суми, 2018-2023); «Роль психології та педагогіки в духовному розвитку сучасного суспільства» (Латвія, 2022);

«Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2021); «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (Кам'янець – Подільський, 2020); «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід» (Суми, 2019); «Наука. Інновації. Якість» (Бердянськ, 2020); «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2022); «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи» (Львів, 2021); «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2019-2021); «Альтернативні методи комунікації з дітьми із спектром аутичних порушень» (Суми, 2018); «Освіта, наука та культура України в світі: мобільність, глобалізація, інклюзія» (Івано-Франківськ, 2022); «АВА-терапія, Питання-відповіді» (Суми, 2020); *всеукраїнських*: «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти» (Кам'янець-Подільський, 2022); «Навчання без перешкод: як зробити українські школи інклюзивними» (Київ, 2019); «Освіта і здоров'я» (Суми, 2019-2022); «Сучасний вимір та стратегії розвитку особистісно-професійної компетентності педагога» (Київ, 2019); «Сучасні музеї – центри збереження та використання історико-культурної спадщини» (Суми, 2019); «Доступний простір: орієнтування і мобільність осіб з порушеннями зору» (Київ, 2019); «Особливі діти» (Київ, 2021); «Актуальні питання з охорони праці, здоров'язбереження та реалізація інклюзивної освіти в умовах сучасної школи» (Суми, 2018); «Нове покоління вчителів для української школи: виклики і досягнення» (Одеса, 2021); «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін» (Суми, 2020); «Сучасний заклад освіти: досвід роботи вчителів» (Мукачеве, 2021); «Впровадження інформаційних технологій («Єдина школа») в управлінську та освітню діяльність закладів освіти: досвід, виклики, перспективи» (Київ, 2021); «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика» (Київ, 2021); «Імперативи розвитку Нової української школи в умовах

цифрових трансформацій» (Київ, 2023); «Діти з порушеннями зору: від задатків до обдарованості. Розвиток дитини в умовах війни» (Київ, 2022); «Підвищення рухової активності дітей з особливими освітніми потребами (Київ, 2020).

**Публікації.** Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображено в 24 публікаціях (15 одноосібних), із них: 1 стаття у виданні, включеному до міжнародної наукометричної бази, 1 стаття в зарубіжній колективній монографії, 12 статей у наукових фахових виданнях України, 5 статей і тез апробаційного характеру, 5 публікацій, які додатково відображають результати дисертаційного дослідження.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків з кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (193 найменувань, з них 9 – іноземною мовою) та додатків, містить 5 таблиць, 11 рисунків. Повний обсяг роботи становить 268 сторінок, з них 184 сторінки основного тексту.

## РОЗДІЛ 1

### ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### 1.1. Теоретико-методологічні засади створення інклюзивного освітнього середовища

##### 1.1.1. Понятійно-категоріальне обґрунтування інклюзивного освітнього середовища

Важливою тенденцією сучасного сталого розвитку системи освіти в Україні є створення якісно нового освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) для рівного доступу до освітніх послуг усіх категорій здобувачів освіти, у тому числі осіб з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Розбудова освітньої галузі відбувається на основі процесів гуманізації та демократизації українського суспільства та потребує змін і трансформації існуючих у закладах освіти умов для організації спільного освітнього середовища для навчання, виховання, розвитку та соціалізації дітей з урахуванням їх індивідуальних освітніх потреб та можливостей. Саме це вимагає суттєвих змін у переорієнтації всіх рівнів системи освіти на забезпечення доступності якісних освітніх послуг для здобувачів з ООП, що стане можливим лише за умови впровадження інклюзивних процесів [2, с.26].

Період впровадження ідей інклюзії та становлення інклюзивного навчання для здобувачів з ООП в закладах освіти України припав на кінець 90-х років ХХ ст., що дало поштовх до розробки концепції формування ІОС в масових ЗЗСО на основі міжнародного досвіду та праць вітчизняних науковців (В. Бондар [9], Л. Будяк [13], В. Засенко [57], І. Дмитрієвої [51], А. Колупаєвої [67], С. Миронової [104], Н. Савінової [157], Т. Сак [158], В. Синьова [161], В.Тарасун [174], М. Шеремет [178], Д. Шульженка [160]).

Актуальною проблемою в межах проблематики становлення інклюзивної освіти в Україні є визначення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища (далі – ІОС) в ЗЗСО. Визначальними характеристиками цього середовища є доступність, безпечність, безоплатність, рівність, різноманітність, гнучкість, універсальність, що забезпечуватиме освітній, виховний, розвивальний та корекційний вплив на здобувачів освіти з метою формування їх особистості та виконання соціальної ролі. Зважаючи на те, що ключовим напрямком сучасної освіти є всебічний розвиток у кожній людині індивідуальних потреб і можливостей самореалізації власного творчого потенціалу, на перший план виноситься не система існуючих детермінованих освітніх установ, яка звужує та локалізує свободу вибору, а конкретна людина (дитина), яка свідомо самостійно обирає власну освітню траєкторію відповідно до своїх уподобань, нахилів та здібностей [23, с.7]

Аналіз педагогічних, психологічних, філософських теоретичних джерел засвідчує невпинний ріст наукового інтересу до вивчення ІОС в ЗЗСО. Відповідно до теми дослідження нами вважається першочергово доречним вивчення стану ІОС на сучасному етапі розвитку національної системи загальної середньої освіти в частині дослідження теоретико-методологічних засад створення ІОС, менеджерської діяльності керівника в управлінні сучасною організацією ІОС в ЗЗСО та його ролі в реалізації наступності в закладах з інклюзивним навчанням, що обумовлено теоретико-методологічним, семантико-термінологічним та організаційно-практичним типом дослідження.

При вивченні засад створення ІОС в частині понятійно-категоріального обґрунтування знаходимо розлогий перелік досліджень для опрацювання, серед яких виокремлюються ті, що мають теоретично-методологічний, нормативно-правовий, філософсько-світоглядний, спеціально-педагогічний характер. При цьому в наукових розвідках організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, виокремлено дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, котрі стали підґрунтям для нашого дослідження.

При визначенні понятійно-категоріального обґрунтування ІОС важливе місце посідає аналіз семантико-варіативної термінології, дотичної до теми нашого дослідження, в основі яких лежать поняття «інклюзія», «інклюзивна освіта» та «інклюзивне навчання».

У нормативних та наукових джерелах інклюзія розглядається як динамічний процес, який полягає в позитивному ставленні до всіх дітей у навчальному середовищі, сприйнятті індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини як можливостей для її розвитку, а не як проблеми [39]; політика та процес, що дає можливість усім дітям брати участь у різноманітних освітніх та розвивальних програмах, головним принципом якої є «рівні можливості для кожного», а об'єктом впливу стає не порушення, а особистість дитини (за С.Мироною) [101, с.16-17]; нова філософія системи суспільства загалом, яке може й має забезпечити повноцінну участь усіх членів незалежно від їхніх можливостей у соціальному й культурному житті, комунікативному діалозі й усебічній реалізованості (за Г.Давиденко) [30, с. 147]; гнучка індивідуалізована система навчання дітей з ООП в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання (за Е.Данілавічюте) [34, с.7]; двосторонній процес, який передбачає взаємну адаптацію та готовність шкільного колективу прийняти дитину з особливостями розвитку (за Н.Грозною) [29, с.8]; освітня політика держави та філософія суспільства щодо соціалізації людей з ООП, процес включення всіх громадян з особливостями психофізичного розвитку в освітній простір та активне суспільне життя, прийняття індивідуальних особливостей кожної особистості, безбар'єрна якісна освіта та суспільна комунікація (за М.Береговою) [3, с.24]; корисна для всіх учнів освітня філософія, яка упорядковує соціальний простір і надає їм рівні можливості для навчання й розвитку, що сприяє співпраці, самостійному навчанню та критичному ставленню до дійсності всіх членів інклюзивного класу (за Ш.Діксон) [160].

На нашу думку, інклюзія – це освітня філософія розвиненого суспільства, де цінується кожна людина, зокрема особи з особливими потребами, яким повинні надаватися додаткові послуги з метою їх соціалізації та реалізації



особистісного потенціалу в єдиному освітньому просторі з особами з нормотиповим розвитком.

Тлумачення категорії «інклюзивна освіта» вперше визначено в Саламанській декларації як реформаційні освітні зміни на підтримку особливостей та відмінностей кожного [159]. Понятійна термінологія інклюзивної освіти як процесу розвитку доступної для всіх дітей освіти досліджувалася науковцями (В. Бондар [5], Л. Будяк [13], В. Засенко [57], І.Калініченко [65], А. Колупаєва [67], С. Миронова [102], А. Мирян [107], Ю.Найда [50], Т. Сак [158], В. Синьов [160], О. Таранченко [70]), однак їх погляди щодо тлумачення поняття інклюзивної освіти є неоднозначними.

За різними джерелами інклюзивна освіта визначається як складний, багатогранний процес розвитку загальної освіти, що передбачає її доступність для осіб з різним рівнем психофізичного розвитку, потребуючи наукових, методологічних та адміністративних ресурсів [69]; освітньо-виховна та корекційно-розвивальна технологія, яка передбачає навчання, виховання і розвиток дітей з порушеннями психофізичного розвитку у звичайному загальноосвітньому закладі, де створені відповідні умови [59]; процес забезпечення однакових прав на одержання освітніх послуг дітьми з різним рівнем психофізичного розвитку за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу [81, с. 36]; процес розвитку загальної освіти щодо забезпечення однакових прав на одержання освітніх послуг усіма дітьми [69, 81, 102]; об'єднана освітня система з надання належної шкільної освіти, яка є доступною для всіх дітей [67]; система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання й передбачає навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу [103, 187]; гнучка система освіти, у якій передбачено потреби кожної дитини, особистісно-орієнтовані підходи, методи навчання з урахуванням особливостей, здібностей, психофізіологічних порушень дітей [62]; новітня галузь знань теорії і практики

спільного навчання й виховання дітей та молоді з ООП зі своїми ровесниками з нормотиповим розвитком у закладах освіти [44].

У межах дослідження ретроспективи становлення інклюзивної освіти в Україні [168] нами розглянуто поняття «інклюзивна освіта» як система освітніх послуг, що передбачає рівний доступ до якісної загальної освіти всіх дітей за місцем проживання в умовах єдиного ІОС в ЗЗСО та встановлено його взаємозв'язок з похідним поняттям «інклюзивне навчання».

Визначення категорії «інклюзивне навчання» широко представлене ув в словникових джерелах, нормативно-правових документах та дослідженнях українських учених як: система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, урахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [148]; комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [78]; процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі [108]; гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку з ООП в умовах масової загальноосвітньої школи (дошкільного закладу) за місцем проживання, де здійснюється їх медико-соціальний й психолого-педагогічний супровід, а освітній процес організовано за індивідуальною програмою (індивідуальним навчальним планом) (за А.Колупасвою) [67]; процес і результат включення (об'єднання) дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей з нормотиповим розвитком до навчання в одній групі загальноосвітнього закладу (за І.Кузавою) [81, с. 147]; комплексний процес надання системи освітніх послуг дітям з ООП в умовах загальноосвітнього навчального закладу або дошкільної освітньої установи (за М.Береговою) [3]; соціально-педагогічний

феномен; інноваційна парадигма освіти (за Т.Бондар) [7]; комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з ООП [120, с.64]; процес зменшення виключення в освіті та участі дітей з ООП в навчанні, культурних заходах і житті громади [14, с.11] та т.д.

Таким чином, встановлено, що інклюзивне навчання як комплексна система освітніх послуг, що надається особам з ООП в закладах загальної освіти під час спільного навчання в єдиному освітньому просторі всіх здобувачів освіти (як із ООП, так і з нормотиповим розвитком) відповідно до їх індивідуальних особливостей в умовах рівного доступу до якісної освіти за місцем проживання. Варто наголосити, що більшість науковців розглядає процес упровадження інклюзивного навчання в ЗЗСО як соціально необхідний напрямок розбудови кожного закладу освіти та освітньої галузі в цілому.

При здійсненні наукових розвідок дефініцій «інклюзія», «інклюзивна освіта» та «інклюзивне навчання» нами виявлено повсякчасне застосування науковцями таких понять: «єдиний освітній простір» та «інклюзивний освітній простір», розуміння яких потребують обґрунтування.

У педагогічний тезаурус поняття «єдиний освітній простір» було введено Є. Ямбургом у розумінні «освіти без меж», тобто єдності процесів, що відбуваються як у рамках установ і організацій, так і в сім'ї чи інших соціальних інститутах [95], хоча дослідниця Н. Рибка характеризувала його як інтеграційну систему, у якій здійснюється доцільне поєднання, координація та взаємодія частин або певних систем з метою створення цілісної системи нової якості з новими властивостями [176, с. 44]. На нашу думку, єдиний освітній простір – це інтеграційна система поєднання та взаємодії певних середовищ (освітнього, виховного, корекційно-розвивального тощо) закладу освіти, де відбувається взаємодія всіх учасників освітнього процесу.

Актуальними для нашого дослідження стали розвідки визначення семантики складної категорії «інклюзивний освітній простір», тлумачення якого в словникових джерелах відсутнє. Означена категорія згадується в меморандумі Міжнародної конференції «Освітня політика у напрямку

інклюзивної освіти: міжнародний досвід і українські перспективи» (13 – 14 квітня 2006 року, м. Київ) як можливий наслідок прийняття філософії інклюзивної освіти на рівні державної політики, закріпленій у законодавчих та нормативно-правових актах; розробку концепції і державної програми розвитку інклюзивної освіти; реорганізацію всієї системи освіти в інклюзивну [61, 109].

Згідно з дослідженнями зарубіжних учених (Е.Гофман, К.Молленхауер, Т.Томас) інклюзивний освітній простір визначається як «система структурних середовищ, де в досяжному для кожного учасника форматі реалізуються освітні та міжособистісні відносини, забезпечуються можливості особистісного і соціального розвитку, соціалізації, саморозвитку» [3, с.32]. Отже, інклюзивний освітній простір – це складна система поєднання структурованих динамічних середовищ, які сприяють розвитку особистості, саморозвитку, соціалізації учасників педагогічної діяльності закладу. За дослідженнями вітчизняних науковців, категорія «інклюзивний освітній простір» визначається як навчально-виховне та корекційно-розвивальне середовище загальноосвітнього закладу, у якому відбувається інтерактивна взаємодія всіх учасників освітньо-корекційного процесу в умовах інклюзивного навчання [83, 155, 162].

Таким чином, ми визначаємо категорію «інклюзивний освітній простір» як систему оптимального поєднання освітнього та корекційно-розвивального середовищ закладу освіти з метою забезпечення для дітей з ООП рівного доступу до якісної освіти, соціалізації та всебічного розвитку.

Погоджуємося з дослідницею М. Береговою, що категорії «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «інклюзивний освітній» простір є взаємопов'язаними. У дослідженнях учених виявлено зв'язок понять «ІОС» та «інклюзивний освітній простір» щодо їх характеристик (організованість, протяжність у часі і просторі, змістовність та структурованість) (за І.Сімаєвою, В.Хитрюк) [3, с.32]; особливостей (доступність для всіх категорій дітей, варіативність (змістовна, часова, структурно-організаційна, методологічна), соціальна спрямованість навчально-виховного процесу, індивідуалізація навчання, толерантне ставлення до дітей з ООП) (за М.Береговою) [3, с.33];

засад побудови (рівний доступ до навчання в загальноосвітніх закладах; необхідність створення суспільством умов та забезпечення додатковими ресурсами дитини з ООП; розробка навчальних програм на основі особистісно орієнтованого та індивідуального підходів; використання досліджень та практики в реалізації інклюзивної моделі навчання; реалізація командного підходу в навчанні й вихованні дітей) (за В. Синьовим, А. Шевцовим) [161].

У науковому обігу поруч із проаналізованими нами категоріями вченими застосовуються й інші поняття: «освітній простір» – «загальноосвітній простір»; «навчально-виховне середовище» – «освітнє середовище». На нашу думку, зазначені категорії не є еквівалентними й не можуть уживатися в якості синонімічних понять, так як є реально існуючими феноменами [95; 105]. Крім того, освітній простір переважно розглядається відносно особистості, оскільки тільки їй притаманна діяльність, завдяки якій освоюється освітнє середовище.

У психологічній та педагогічній науковій літературі існують різні підходи до трактування категорії «освітнє середовище»: місце зустрічі та взаємодії здобувачів освіти, педагогів, батьків та гостей освітніх закладів [2]; установа, де відкрито навчальні кабінети, майстерні та лабораторії в різних галузях освіти, науки, мистецтва та технологій [4]; сфера життєдіяльності дитячого колективу, кожної дитини, яка повсякчасно змінюється [12]; соціокультурний осередок, який здатний комплексно забезпечувати індивідуальні можливості для саморозвитку суб'єктів освітнього процесу (за С.Колковою) [2]; комплекс освітнього процесу в розрізі соціокультурних інститутів (за В.Ясвіним) [179, с.47]; середовище, яке можна змінювати в ході освітньої діяльності (за В.Давиденко) [30]; сукупність умов впливу на формування особистості в суспільстві [90]; поєднання в єдине ціле змісту, організації та цілей освітнього закладу, які визначають склад, здібності та якості здобувачів, становлення яких відбувається під час освіти (за В.Слободчиковим) [10]. Таким чином, узагальнюючи багат шаровість наукових трактувань категорії «освітнє середовище», ми погоджуємося з тим, що це поєднання природного та соціокультурного внутрішнього й зовнішнього оточення закладу освіти з

певним змістом та засобами, які спрямовані на забезпечення сприятливих умов для здійснення освітнього процесу розвитку особистості здобувача освіти.

Доречним буде звернути увагу на розуміння освітнього середовища як сукупності умов, у яких проходить освітній процес (матеріально-технічна база, професійний склад педагогічних працівників, рівень розвитку здібностей учнів тощо) [90]; поєднання структурних компонентів: фізичного оточення (просторова структура, дизайн приміщень закладу освіти); людського фактору (кількість та структура працівників/здобувачів, наповнюваність класів/груп, особливості здобувачів, якість підготовки вчителів); освітньої програми (зміст освітніх програм, форми, технології, методи, контроль навчальної діяльності) (за Г.Ковальовим) [8, с.20]; неподільність освітнього та виховного процесів [2].

Отже, ототожнюючи об'єктивний та суб'єктивний погляди розуміння категорії «освітнє середовище», готові погодитися, що це поняття поліструктурне та інтегративне, яке розглядається в межах нашого дослідження як комплекс об'єктивних умов, різноманітних об'єктів і суб'єктів (природних, фізичних, соціокультурних), що необхідні для організації безпечної життєдіяльності закладу освіти з метою надання освітніх послуг та формування особистості здобувачів освіти під час здійснення освітнього процесу.

Завданням кожного закладу освіти є створення комфортних умов надання рівного доступу до якісних освітніх послуг у межах організації для всіх учасників освітнього процесу єдиного освітнього середовища, яке сприятиме реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини в освітньому середовищі закладу, з урахуванням її здібностей, інтересів, потреб, мотивації та можливостей. Саме наявність у закладів освіти індивідуалізованої неповторності власного освітнього середовища і створює персоналізовані враження про якість освітньої діяльності в закладі в цілому.

Суспільство очікує від кожного закладу освіти не лише статусу освітнього ресурсу, а й ефективно побудованого освітнього простору як головної умови розвитку та соціалізації всіх здобувачів як усередині, так і з зовнішнім світом. Ідеться не лише про соціальну справедливість у дотриманні

рівності умов для громадян держави на здобуття певних рівнів освіти, а про необхідність формування для дітей з нормотиповим розвитком та осіб з ООП єдиного освітнього середовища в межах існуючого освітнього простору ЗЗСО.

Дослідження різних аспектів розбудови та трансформації освітнього середовища закладів освіти крізь призму інклюзивної парадигми набуває особливої актуальності й привертає науковий інтерес завдяки поліструктурності та міждисциплінарності. Розвиток сучасного суспільства в умовах інклюзії та інтеграції наук змінює базові освітні орієнтири: від «освіти для всіх на все життя» – через «освіту всіх протягом усього життя» – до «освіти та самоосвіти всіх для життя». Мова йде не про здобуття в ЗЗСО здобувачами знань певного рівня освіти, а про формування в них здатності до рефлексії та самоосвіти, що вимагає створення особливого освітнього середовища в освітньому просторі.

На думку І. Кузави, інклюзивна освіта передбачає створення такого освітнього середовища, що відповідало б індивідуальним потребам і можливостям дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, з використанням існуючих ресурсів та партнерства з соціумом [81]. Включення дитини з ООП до освітнього середовища масового закладу освіти ставить нові запити до складників організації та здійснення освітнього процесу: організаційних, освітньо-методичних, матеріально-технічних, корекційно-розвиткових, соціально-психологічних тощо [86, с.79]. А отже, перед ЗЗСО постає проблема створення єдиного, сприятливого для всіх дітей (з ООП та нормотиповим розвитком) освітнього середовища, у якому б забезпечувалися належні умови для надання якісних освітніх послуг та розвитку всіх здобувачів освіти незалежно від їх особливостей, інтересів та здібностей. На нашу думку, вирішенням цієї проблеми є створення ІОС у ЗЗСО.

На законодавчому рівні вперше поняття «ІОС» розкрито в Законі України «Про освіту» (2017) як «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням

їхніх потреб та можливостей» [148]. Законодавчі зміни 2020 року підтвердили організацію ІОС як пріоритетний напрям освітніх змін у закладах освіти [149].

В основу процесу формування ІОС покладено принцип недискримінації, що передбачає рівний доступ особам з ООП до якісної інклюзивної освіти в навчальному закладі незалежно від їх психофізичного розвитку, стану здоров'я, віку, статі, соціально-економічного статусу, раси, місця проживання [8, с. 22]. Створення ІОС спрямоване на гармонійне поєднання психолого-педагогічних умов, технічних засобів і ресурсів закладу для організації освітнього процесу з особами з ООП [66], що реалізує їх можливості в ЗЗСО та є найкращим відображенням демократичного характеру взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів щодо рівності прав на задоволення освітніх потреб.

У філософських, соціологічних, психолого-педагогічних працях останнім часом зростає науково-дослідницький інтерес до дослідження питання організації створення ІОС в ЗЗСО. Так, у працях дослідників Л. Коваль [72], А. Колупаєвої [67], І. Малишевської [91], Г. Нікуліної [73] ІОС розглядається як необхідна умова для забезпечення ефективного освітнього процесу саморозвитку здобувачів; розумне пристосування освітнього простору до потреб дитини з ООП; методична варіативність у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня; сприятливий психологічний клімат у колективі закладу; універсальний дизайн щодо обладнання приміщень з урахуванням потреб усіх учасників освітнього процесу.

Результати наукових розвідок засвідчують, що категорія «ІОС» визначається науковцями як сукупність учасників навчально-виховного процесу, пов'язаних спільністю умов, у яких відбувається їхня діяльність (за В.Бондар) [8]; середовище, у якому діти можуть взаємодіяти, спілкуватися і розвиватися відповідно до своїх можливостей (за Т.Єжовою); система різнопланових соціальних контактів і конструктивної співпраці учасників навчально-виховного процесу з динамічним розвитком його компонентів для забезпечення якісної освіти та соціалізації дітей з обмеженими фізичними потребами (за Г. Задірановою) [136, с.82]; середовище закладу освіти, де всі



учні, незалежно від своїх освітніх потреб, здатні вчитися ефективніше, підвищувати свою соціальну компетентність, удосконалювати комунікативні навички, відчувати себе частиною загального співтовариства (за І.Калініченко) [64]; комплекс ціннісного ставлення до освітніх компетенцій та розвитку кожного здобувача з ООП, сполучення ресурсних засобів, внутрішніх та зовнішніх умов життєдіяльності ЗЗСО, направлених на індивідуальні освітні можливості та потреби дитини [136, с.83].

Структура змістової складової ІОС будується за загальних педагогічних принципах доступності, гуманності, рівності, ефективності, тобто, вона повинна бути достатньо гнучкою, взаємозамінною, умотивованою до навчання та саморозвитку [95, с.90]. Нами досліджено історичний процес входження в тезариус поняття «ІОС» та особливості його створення в сучасних ЗЗСО [126]. Отже, у межах нашого дослідження ми визначаємо категорію «ІОС» як спеціальний комплекс умов життєдіяльності ЗЗСО, структура якого спрямована на забезпечення рівних, доступних, безпечних та комфортних умов здійснення освітнього, виховного, розвивального та корекційного процесу для різних категорій здобувачів освіти з метою формування їх власної особистості, освітніх компетентностей, саморозвитку та соціалізації з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей.

При аналізі наукових джерел нами встановлена бінарність розуміння ІОС в певних аспектах. Так, широке розуміння поняття ІОС передбачає спільне навчання дітей з нормотиповим розвитком із різними категоріями особливих дітей (з ООП, обдарованими, представниками національних меншин, релігійних конфесій), що розширює межі філософії інклюзії та визначає ІОС як перспективний напрям розвитку оновленої системи освіти [136, с.84]. Вузьке розуміння визначає ІОС як вид освітнього середовища закладу, що забезпечує можливості для саморозвитку учасників освітнього процесу й передбачає розв'язання проблеми освіти дітей з ООП шляхом адаптації освітнього простору до потреб дитини, реформування процесу навчання, методичну гнучкість і варіативність, сприятливий психологічний клімат, перепланування

навчальних приміщень тощо. У межах інституційного аспекту з позиції педагогічної реальності ІОС характеризується як частина соціуму ЗЗСО, де створюються рівні умови для розвитку всіх здобувачів освіти, у тому числі осіб з ООП. Однак, з точки зору субстанціонального (індивідуального) аспекту під ІОС розуміють особистісний простір кожного суб'єкта освітнього процесу, що є результатом взаємодії особистості з ООП з іншими об'єктами освітнього середовища закладу освіти [176, с.44].

Доречним буде звернути увагу на паралельний розгляд ІОС з точки зору середовищного та інклюзивного підходів у якості прикладу технології інклюзивного навчання, спрямованого на успішну соціалізацію дітей з ООП. Так, застосування середовищного підходу є реалізацією перспективного напрямку розвитку інклюзивної освіти на рівні «Всесвітніх доповідей з освіти» ЮНЕСКО в межах упровадження безперервної освіти впродовж життя кожної людини, зокрема осіб з ООП [57, с.26]. Сутність же інклюзивного підходу полягає в необхідності трансформації існуючого освітнього середовища ЗЗСО в ІОС з метою створення особливих умов для повноцінного навчання і доступу до освітніх послуг дітям з ООП з урахуванням досягнень спеціальної та інклюзивної освіти для збагачення загальної педагогіки в цілому.

Отже, розуміння сутності дефініції «ІОС» полягає в нерозривній єдності різних позицій, підходів та аспектів багатовимірності цього феномену, який спрямований на усунення нерівності в доступі дітей до освітніх послуг у ЗЗСО з метою демократизації та гуманізації системи освіти відповідно до запиту соціального оточення та орієнтованої на розвиток кожної особистості людини.

Таким чином, здійснений нами аналіз наукових праць зарубіжних та українських учених щодо понятійно-категоріальне обґрунтування складної термінолексеми «ІОС» розкриває логічну послідовність зв'язків з іншими категоріями, що виявляє поліструктурний та інтегративний характер його походження під кутом зору інклюзії.

Перспективи подальших досліджень теоретико-методологічних засад створення ІОС на сучасному етапі розвитку системи загальної середньої освіти

вбачаємо в дослідженні методологічних основ створення ІОС в межах ЗЗСО в умовах інклюзивної освіти.

### 1.1.2. Методологічні основи створення інклюзивного освітнього середовища

За останнє десятиліття в освітній галузі очевидними стали наступні пріоритети державної політики – особистісно орієнтована модель, компетентності, якість освітньої діяльності, педагогіка партнерства, рівність, доступність та безпечність. Тому поширилася тенденція до модернізації надання освітніх послуг дітям з ООП шляхом запровадження інклюзивних організаційних та методичних форм їх навчання, виховання та розвитку, що призвело до затвердження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (далі – НУШ) на період до 2029 року [154], формула якої відображена на Рис. 1.1.



**Рис. 1.1. Формула Нової української школи**

Одним з важливих аспектів розбудови НУШ є інклюзивна освіта і створення сучасного ІОС на принципах дитиноцентризму, педагогіки партнерства, компетентнісного змісту освіти, справедливого фінансування автономних закладів освіти, рівного доступу всіх здобувачів до якісних освітніх послуг, умотивованої підготовки кваліфікованих педагогів, забезпечення наскрізного процесу ціннісного виховання. Дослідження реалізації ідей НУШ

як сучасної ознаки створення ІОС в ЗЗСО [131] буде нами розглянуто в підрозділі 3.3.3.

Реалізація інклюзивної освіти передбачає дослідження методологічних основ створення ІОС як комплексу визначальних умов життєдіяльності ЗЗСО.

Композиція інклюзивної освіти (з точки зору соціального явища) може бути представлена наступними компонентами:

- цінностями: рівність, права, співучасть, повага, багатоманітність, спільність, сталість розвитку, безпечність, ненасильство, довіра, співчуття, оптимізм, краса, любов [19, с.39];

- принципами: еволюційності, послідовності розвитку, системності, визнання суспільством рівної цінності учасників освітнього процесу, визнання рівного права на доступ до якісної освіти для всіх здобувачів, партнерства, презумпції компетентності кожної дитини, опора на сильні сторони здобувача, взаємодії – підтримки - розуміння тощо [32, с.201];

- суб'єктами: здобувачі освіти в ЗЗСО (діти з ООП, діти з нормотиповим рівнем розвитку), педагогічні працівники, практичні психологи, соціальні педагоги, адміністрація, асистенти вчителя, корекційні педагоги, логопеди, інші працівники закладу, ІОС;

- ресурсами (зокрема соціальними): професійна інтелектуальна та творча діяльність педагогічних працівників, батьківської спільноти, діяльнісні запаси творчої енергії громадських організацій, потенційна енергія громади, бізнесу тощо [44].

Маємо низку наукових досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців, у яких презентовано вивчення різних аспектів інклюзивної освіти, зокрема:

- теоретико-методологічні та філософські (А-С. Armstrong, D. Armstrong, J. Deppeler, L. Florian, D. Goodley, D. Harvey, T. Loreman, J. McLeskey, F. Polat, K. Runswick-Cole, E. Spandagou, J. Rix, N. Waldron, А. Колупаєва, Н. Назарова, М. Семаго, В. Синьов, О. Таранченко, А. Шевцов та ін.);

- соціальні, психологічні, педагогічні та юридичні (Ф. Амстронг, Б. Барбер, Ю. Бондаренко, Л. Будяк, Дж. Беллоу, М. Девіс, І. Демченко, К. Дженкс,

О. Ільїна, Х. Кебро, А. Колупаєва, С. Корлетта, Д. Купер, О. Мартинова, С. Миронова, Т. Ньюмен, Г. Сільвер, П. Сільвер, Н. Софій, К. Тейлор, А. Ходкінсон та ін.);

– теоретичні та методичні аспекти інклюзивного навчання (Л. Будяк, О. Василенко, Є. Ісаєва, С. Іноземцева, А. Колупаєва, Л. Коргун, І. Макаренко, Т. Соловійова, Н.Теплова та ін.) [69, с.5].

У наукових дослідженнях Г. Будник, О. Васянович увага акцентується на формуванні окремої філософії інклюзивної освіти в межах таких аспектів розвитку як персоналізм, інтуїтивізм, прагматизм [177]. Провідна роль у розробленні методології інклюзивної освіти та технологій її впровадження належить науковцям Е. Данілавічюте [34], В. Засенку [57], Л. Коваль [72], А. Колупаєвій [71], Т. Сак [158], О. Таранченко [172]. Сучасні дослідження переважно орієнтовані на вивчення проблемних питань з історії та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, К. Косова, І. Кузава, Г. Кумаріна, О. Кучерук, С. Миронова, Н. Пахомова, Н. Савінова, Т. Сак, Є. Синьова, В. Синьов, А. Шевцов, М. Шеремет); філософсько-концептуальних основ організації спеціальної та інклюзивної освіти (В. Бондар, Л. Даниленко, І. Демченко, І. Дмитрієва, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Пахомова, І. Ролінська, Т. Сак, В. Синьов, Н. Софій, Н. Слободянюк, Д. Шульженко); філософії поглядів щодо інтегрування осіб з ООП в загальноосвітній простір (В. Бобрицька, Г. Бойко, Ю. Бондаренко, Г. Будник, О. Васянович, О. Гноєвська, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Софій); якості забезпечення інклюзивної освіти в Україні (С. Гайдаєнко, Ф. Рашидовим) [56, с.17].

Так, дослідницею С. Мироною науково обґрунтовано практичні підходи до інституційного розв'язання проблем навчання, соціалізації, розвитку осіб з ООП; презентовано напрацювання у формуванні міжособистісної взаємодії та соціального партнерства у сфері інклюзивної освіти; запропоновано підходи до аналізу інклюзії як освітнього та соціального явища на державному, інституційному та особистісному рівнях [103, с.62-63]. Аналіз

досліджень В. Бобрицької, І. Ролінської виявило існування в Україні неоднозначного ставлення пересічних громадян, батьків, учнів, педагогічних працівників до інтегрування осіб з ООП в умови освітнього закладу, що вказує на неготовність частини громадськості, батьків і педагогів сприймати інклюзивну освіту. Науковці акцентують увагу на тому, що теоретичні й прикладні аспекти сучасної освітньої політики України щодо забезпечення якості інклюзивної освіти мають охоплювати три рівні реалізації заходів: на законодавчому рівні (напрацювання нормативних актів, документів та рекомендацій щодо впорядкування здійснення законодавчого права здобувачів з ООП на отримання якісних освітніх послуг відповідно до природних задатків та індивідуального розвитку, спрямованих на отримання обраного рівня та напряму знань, умінь соціалізації, життєвих навичок проживання в суспільстві); на виконавчому рівні (перехід від стратегії освітньої сегрегації дітей з ООП (у школах-інтернатах за певними нозологіями), до стратегії інклюзивного навчання в ЗЗСО, обраних батьками або за місцем проживання); на інституційному рівні (координування дій органів місцевого самоврядування, громадських інституцій, засобів масової інформації з питань упровадження інклюзивного навчання, спрямованих на створення «соціального містка» у формуванні свідомого толерантного ставлення громади, батьківської спільноти, суспільства до інклюзивної освіти осіб з ООП) [4, с.43]. Вважаємо, що аналізувати процес створення ІОС як сучасного освітньо-соціального явища інклюзивної освіти слід на державному, виконавчому та інституційному рівнях.

Важливим у реалізації інклюзивної освіти є контроль і моніторинг її якості. У рамках ініціативи «Система забезпечення якості освіти», у рамках проєкту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe) у 2020 році було проведено дослідження якості впровадження інклюзивної освіти на замовлення Державної служби якості освіти України. За результатами дослідження розроблено рекомендації, що включають удосконалення нормативно-правового, методичного, кадрового забезпечення інклюзивного навчання,

розвитку послуг у територіальних громадах, що є необхідним для дітей з ООП [88, с.84].

Науковцями С. Гайдаєнко, Ф. Рашидовим [14] було досліджено проблемні питання для забезпечення якісними освітніми послугами здобувачів з ООП, серед яких чільне місце посідає стереотипність та забобонність учасників освітнього середовища у ставленні до дітей з особливими труднощами; недоступність наявного в закладах освіти загального середовища для навчання дітей з ООП; низький рівень поінформованості та компетентності більшості освітян щодо організації, методів та форм роботи з дітьми з ООП, що актуалізує дослідження нами в підрозділі 1.2 питання організації ефективного ІОС з позиції керівника закладу освіти як органу управління.

Важливим шляхом у підвищенні якості інклюзивної освіти в умовах сьогодення є розробка та впровадження інформаційної системи керування освітніми ресурсами інклюзивної освіти. Так, А. Тафтай було досліджено проблему «Інформаційної системи керування освітніми ресурсами інклюзивної освіти», що представлено у вигляді Web-сайту. Дослідження використання інформаційного менеджменту в управлінській та освітній діяльності ЗЗСО з інклюзивним навчанням буде нами розглянуто в підрозділі 3.3.1.

Активне впровадження інклюзивної освіти в ЗЗСО України спонукало науковців до розробки методичних матеріалів (С. Єфімова, А. Колупаєва, С. Королюк, Р. Найда, Т. Сак, О. Таранченко) щодо формування інклюзивної моделі та інноваційних освітніх підходів до навчання здобувачів освіти з ООП, їх соціальної адаптації та соціалізації в умовах сьогодення [171, с.58]. Особливості впровадження ІОС в ЗЗСО розкриваються у працях сучасних науковців Т. Бондар [8], Н. Заборчук [55], І. Калініченко [64], Л. Коваль [72], В. Козулі [66], І. Кузави [82], І. Малишевської [91, 92], О. Мартинчук [98], О. Писарчук [121], А. Поліхроніди [136], О. Рассказової [156], К. Скрипки [162], Т.Скрипник [163, 164], Л.Талдонової [173]. Різні аспекти взаємодії освітнього середовища закладу освіти та процесу інклюзивного навчання здобувачів з ООП досліджено науковцями щодо науково-теоретичного обґрунтування основ

інклюзивного навчання осіб з ООП (А.Колупаєва, Г.Нікуліна, Л.Сердюк, П.Таланчук); вивчення проблем співдіяння психологів та педагогів в умовах ІОС (Е. Данілавичюте, А. Колупаєва, С. Литовченко); керівництва закладом освіти з інклюзивним навчанням (Л. Олтаржевська); керування ризиками при запровадженні інклюзивної освіти (Т. Гречко, Н. Черненко) [1, с.209].

Теоретичний аналіз структури ІОС дозволив виявити три його основні компоненти: комунікативно-організаційний, змістовно-методичний, предметно-просторовий (див. рис. 1.2).



**Рис. 1.2. Структура інклюзивного освітнього середовища**

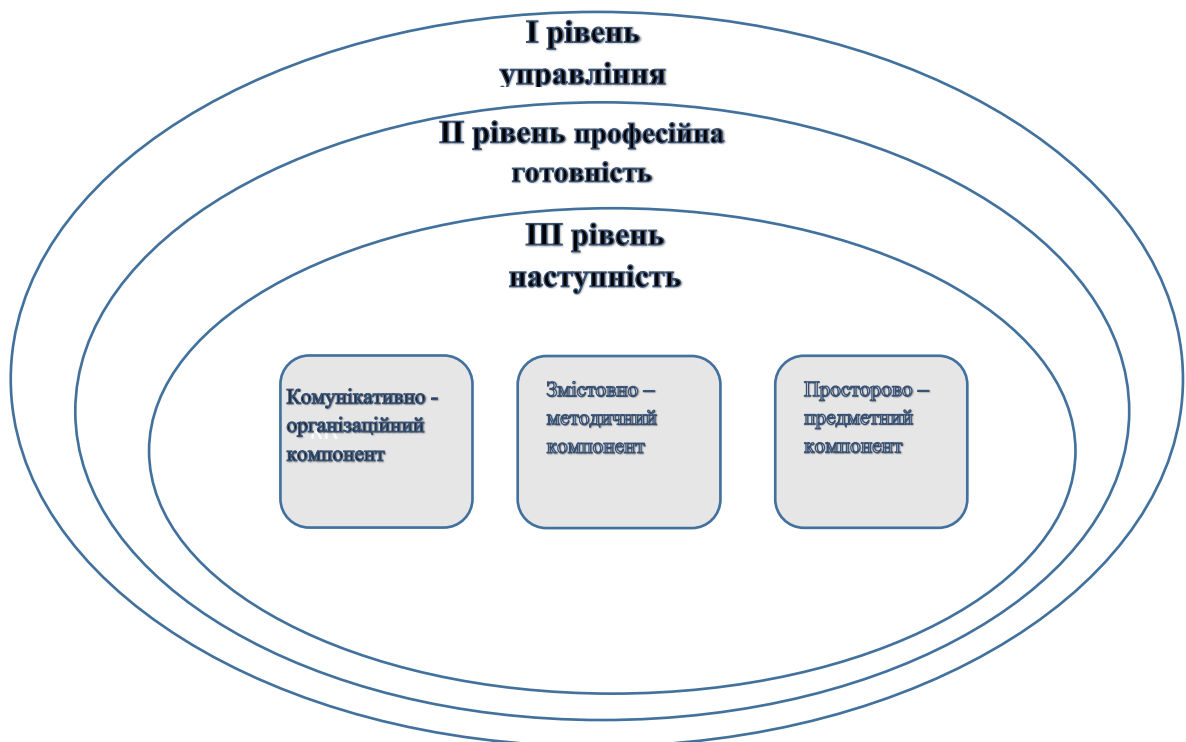
Комунікативно-організаційний аспект передбачає створення сприятливого позитивного клімату в колективі, забезпечення особистісної та професійної готовності педагогів до роботи в інклюзивних умовах, наявна командна діяльність. До змістовно-методичного компоненту входять складання індивідуальної програми розвитку, варіативність та гнучкість методів, форм та засобів (адаптація та модифікація). Просторово-предметний компонент – це архітектурно-просторова безбар'єрна організація забезпечення необхідними засобами (знаряддями, інструментами, системами) згідно потреб дітей з ООП.



Вивчаючи дану структуру, доцільно було б вивести з комунікативно-організаційного компоненту аспект «особистісної та професійної готовності педагогів до роботи в інклюзивних умовах», залишивши «сприятливий позитивний клімат» та «командну діяльність», оскільки ефективність реалізації всіх компонентів запропонованої структури ІОС передбачає заздалегідь професійну підготовленість до цього процесу як керівництва закладу освіти, так і педагогічних працівників.

На нашу думку, для посилення ефективності створення сучасного ІОС розглянуті вище компоненти повинні знаходитися в центрі трьох рівнів, що презентовано нами в теоретичній моделі структури ІОС (див. рис. 1.3.):

- 1 рівень – управління створенням ІОС;
- 2 рівень – професійна готовність керівництва та педагогічних працівників ЗЗСО до створення ІОС;
- 3 рівень – дотримання наступності щодо створення ІОС між рівнями (ланками) освіти.



**Рис. 1.3. Теоретична модель структури інклюзивного освітнього середовища**

Обґрунтовуючи виділення першого рівня теоретичної моделі структури ІОС, зазначимо, що першочергове значення в напрямі організації ІОС має управлінський аспект. Так, С. Сидоренко, характеризує інклюзивний освітній процес у закладах освіти, акцентує увагу на особливостях та функціях управління ним [163, с.120]; а А. Любімова пропонує дорожню карту та циклограму роботи адміністрації та педагогічного колективу ЗЗСО при створенні умов інклюзивного навчання дітей з ООП [88, с.27].

Перше дослідження в напрямі адміністративно-правового регулювання ІОС проведено О. Лис (2021 р.). Автором представлено вектори вдосконалення адміністративного та правового регулювання інклюзивної освіти в умовах державотворення, сформульовано низку нових науково-теоретичних положень, узагальнень, пропозицій і рекомендацій [85, с.309].

Отже, здійснені наукові розвідки засвідчили обмежену кількість праць, присвячених управлінським питанням створення ІОС в ЗЗСО, що актуалізувало їх дослідження в напрямі розробки експериментальної моделі організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО (далі МОМЗСІОС в ЗЗСО) та знаходження шляхів покращення її формування з боку керівника ЗЗСО.

Проведений нами теоретичний аналіз засвідчив, що всі інклюзивні процеси повинні відбуватися професійно підготовленими фахівцями, що стало обґрунтуванням для виділення другого рівня теоретичної моделі структури ІОС. На це акцентовано увагу в дослідженнях таких науковців: Ю. Бондаренко [11], В. Гладуш [21], О. Глоба [24], Т. Дегтяренко [36], І. Демченко [43], Дж.Депелер [45], В. Засенко [57], А. Колупасєва [71], С. Литовченко [68], Т.Лормана [60], І. Малишевська [92], О. Мартинчук [96], Л. Прядко [155], Л.Савчук [69], Т. Сак [158], О. Таранченко [172], Д. Харві [60], Д. Чемберс [12]. У цьому аспекті І. Кузавою, Г.Гац представлено модель формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти, де професійну готовність розглянуто як інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, суб'єктні якості особистості, які

забезпечують компетентність у питаннях специфіки організації інклюзивного навчання, особливостей розвитку дітей з різними можливостями [82].

Третій рівень теоретичної моделі передбачає дотримання наступності щодо створення ІОС між рівнями освіти, що підтверджується дослідженнями вчених (Л.Виготського (1999), Г.Костюка (1970), О.Запорожця (1998), Д.Ельконіна (1962), Л.Пісоцької (2003), О.Савченко (2000), О.Скрипченка (2001) та ін.), у роботах яких неодноразово згадувалося, що ефективність організації будь-якого освітнього середовища (зокрема й інклюзивного) значною мірою забезпечується реалізацією наступності на всіх рівнях освіти. Так, особливості інклюзивної дошкільної та початкової освіти в аспекті наступності між цими рівнями охарактеризовано в роботі Л. Маляр, Г. Шикітки [92, с.139]. Т. Калініна, І. Самойлова, В. Кондратенко презентували траєкторію психолого-педагогічного супроводу як умови оптимального переходу дітей на наступну вікову ступінь і створення умов підготовки дитини до школи [64, с.122]. Вивчення питання наступності між освітніми рівнями як умов організаційно-методичних засад створення ІОС нами досліджено [125] та буде презентовано в п.1.3.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволив виокремити низку методологічних підходів, які зумовили цілісне бачення запропонованої нами теоретичної моделі структури створення ІОС: цивілізаційний, синергетичний, наративний, системний, парадигмальний, амбівалентний, акмеологічний. Коротко розкриємо їх сутність. Цивілізаційний підхід визначає напрями у створенні ІОС певного закладу освіти та готовності керівників ЗЗСО організувати роботу учасників освітнього процесу в інклюзивному освітньому просторі, забезпечуючи рівний доступ для всіх здобувачів з ООП до загальної середньої освіти на умовах інтеграції та справедливості [192, с.7].

Значущим для нашого дослідження є підхід синергетичний, який виявляє складові й системосполучні ефективні зв'язки досліджуваних педагогічних освітніх систем або процесів для аналізу їх здатності до активного творчого конструювання. Методологія синергетики досліджена в працях філософів

В.Аршинова, В. Бранського, В. Буданова, О. Вознюка, С. Пожарського, І.Пригожина, Г. Хакена, В. Кременя, Г. Рузавіна [33, с.80]. У нашому дослідженні синергетизм проявляється як бінарний процес взаємодії споріднених систем (ІОС – інклюзивний освітній процес, ІОС – корекційно-розвитковий процес; ІОС – процес соціалізації), що взаємно підвищує енергетичний та творчий потенціали систем щодо формування новоутворень і є переходом від розвитку до саморозвитку. Саме тому синергетичний підхід є доцільним для вивчення ІОС з позицій системи фідбеків, коли її виникнення як нової освітньої структури відбувається за рахунок руйнування старих структур.

Здійснення аналізу історико-педагогічних, андрагогічних, філософських джерел неможливе без використання наративного підходу, який застосовується для викладення матеріалу як способу відображення й розуміння історичних феноменів (О. Сухомлинська, О. Лавріненко) [61, с.28]. Так, аналізуючи становлення ІОС, нами задіяно наступні компоненти наративного підходу: ретроспективність, перспективність, вибірковість, вплив андрагогічного знання, комунікативний вплив у дискурсивному мисленні.

Досить важливим для нашого дослідження є використання системного підходу (від англ. systems thinking – системне мислення), за допомогою якого ми можемо охарактеризувати основні фактори процесу створення ІОС як головної сфери життєдіяльності ЗЗСО, де відбувається індивідуальний розвиток здобувачів знань у різних формах взаємодії під час різнобічного освітнього процесу. Засновниками системного підходу Л. фон Берталанфі, О. Богдановим, Г.Саймон, П. Друкер, А. Чандлер уведено в науковий обіг головні поняття та методологію [177, с.43]. Серед них доцільно виокремити категорії (система, структура, процес, функція, стан, системний ефект), які надають можливість дослідити ІОС як множину взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій і мети, управління та функціонування. Ефективність даного підходу при дослідженні формування ІОС визначається співвідношенням використання загальних системних закономірностей, які устанавлюють послідовні та сталі

зв'язки між елементами, і основних принципів: цілісності, ієрархічності організації, структуризації, множинності, системності [179; 93; 45].

У педагогіці питання застосування системного підходу розроблялися зарубіжними (Р. Андертон, М. Нейл) та українськими науковцями (Т. Ільїна, К.Плиско, О. Біляєв) [84, с.129], що дозволяло визначити об'єднувальні характерні ознаки системи та визначальні особливості об'єкта, який досліджується. Так як практично будь-який об'єкт може розглядатися як система, доцільно використання системного підходу для характеристики системи ІОС в ЗЗСО в нашому дослідженні. Так, організація ІОС потребує створення в закладі освіти певної організаційної структури, що, за визначенням Ю. Шабанової, є «картиною зв'язків і їх стабільностей» [179, с.14]. Серед методичних засад створення ІОС можемо виділити такі: системну, особистісну (коли організація ІОС орієнтується на нозологічну ознаку дитини з ООП), культурологічний, діяльнісну, етнопедагогічну, полісуб'єктну, антропологічну.

При дослідженні ІОС значення системного підходу зводиться до того, що порівняно незалежні між собою його складові (освітній простір, освітнє середовище, освітній процес, корекційно-розвитковий процес) мають бути розглянуті динамічно та у взаємозалежності, що сформує єдину комплексну модель, яка дозволить виділити розмаїття та співвідношення суттєвих позицій, частин, поєднаних факторів, основних засад діяльності всієї системи ІОС з точки зору інертного та діяльного погляду. Отже, системний підхід обумовлює необхідність застосування методу моделювання. Відомий філософ В. Штофф у своїх працях визначав поняття моделі як системи віддзеркалення об'єкту дослідження, спроможної у процесі вивчення надавати нові дані про об'єкт [177, с.42]. На нашу думку, саме метод моделювання дозволить візуально спроектувати досліджуваний об'єкт (макет уявлення), осягти глибину його внутрішньої будови, вирізнити складники (структуру) та окреслити питання теорії взаємодії (системних зв'язків) у системі.

Парадигмальний підхід (від грец. *paradeigma* – приклад, зразок) використовується як спосіб визначеного інтелектуального або практично-

діяльнісного еталону, який розкриває належність предмету дослідження до відповідної пізнавальної (гносеологічної) або буттєвої (онтологічної) моделі. Систему освіти можливо вивчати з точки зору різних парадигм: гуманітарної, технократичної, традиційної (І. Колеснікова); при поєднанні знаннєвої та особистісно орієнтованої в межах виділення шкіл (навчання, праці, творчості) (Г.Корнетов, М. Богуславський) [172, с.53]. У нашому дослідженні процес формування ІОС розглядається в системі «особистісно орієнтованої» парадигми в межах формування ЗЗСО «рівних освітніх можливостей».

Вагомим для нашого дослідження є застосування амбівалентного підходу, що виник у педагогіці внаслідок осмислення будь-якого явища через дуальну опозицію протилежних феноменів (колективу та індивідуальності, диференціації та інтеграції) і філософського поняття «амбівалентність» як розуміння процесів (явищ) із двох супротивних, суперечливих сторін, що дає змогу здобути єдине діалектичного розуміння з огляду на взаємозалежність та взаємопроникнення супротивностей (С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Вознюк) [27, с.7]. Зазначений підхід буде застосовуватися нами при дослідженні таких протилежних феноменів, як діти нормотипового розвитку та діти з ООП; загальноосвітній простір та ІОС, інклюзія та сегрегація, диференціація та інтеграція. Керівникам закладів освіти властиво робити безумовною одну з двоїстих характеристик, наприклад: освітнє середовище обов'язково має бути регламентованим та упорядкованим, а урізноманітнення чи розширення його елементів сприймається як хаос та негатив; процес розвитку індивідуальності учня повинен відбуватися під час виховного процесу поза навчанням, а не в єдиному (інклюзивному) освітньому середовищі. Такий управлінський підхід не відповідає дійсності й спотворює сенс та зміст освіти, а отже, дослідження учасників освітнього середовища за допомогою амбівалентного підходу веде до досягнення успіхів у подальшій діяльності кожного ЗЗСО.

Як стратегічний орієнтир, постає акмеологічний підхід, що скеровує діяльність закладу освіти в напрямку самореалізаційної якості особистісного зростання дитини у фізичному, соціальному, компетентісному розвитку. Не

зважаючи на те, що предметом вивчення науки акмеологія є розвиток людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності, даний підхід ми застосовуватимемо в дослідженні умов формування ІОС для різних категорій здобувачів з ООП. Ознайомившись із особливостями акмеологічного підходу, ми вважаємо його перспективним для визначення особистісно-професійного розвитку та управлінських компетентностей керівників сучасних закладів освіти в процесі практичної діяльності, підвищення кваліфікації, самоосвіти, взаємодії з інституціями, що формує їх внутрішню професійну «Я»-концепцію, яка характеризується рухом від «Я»-реального (ЗЗСО для дітей нормотипового розвитку) до «Я»-ідеального (інклюзивні ЗЗСО для всіх дітей) з розумінням власного розвитку «Я» на інституційному рівні (створення ІОС в ЗЗСО).

Таким чином, здійснені нами наукові розвідки дозволили вибудувати методологічне підґрунтя досліджуваної проблеми на тлі розуміння розбудови інклюзивної освіти в НУШ як пріоритету державної політики. Установлено, що серед досліджень філософсько-концептуальних основ розвитку інклюзивної освіти зарубіжних та вітчизняних науковців (J. Derpeler [45], D. Harvey [60], T. Loreman [86], E. Даніельс [33], В. Бондар [5], Ю. Бондаренко [10], Л. Будяк [13], О. Гноєвська [25], В. Засенко [57], С. Єфімова [53], Е. Данілавічюте [35], Т. Дегтяренко [36], І. Дмитрієва [51], Н. Дятленко [52], А. Колупаєва [67, 69], О. Кучерук [84], Л. Макар [90], С. Миронова [100], М. Найда [50], О. Патрикеева [118], Т. Сак [158], В. Синьов [160], Н. Софій [165, 167], О. Таранченко [171]) виокремлюються праці сучасних науковців з питань впровадження ІОС у закладах освіти (Т. Бондар [8], Н. Заборчук [55], І. Калініченко [64], Л. Коваль [72], В. Козулі [66], І. Кузави [81, 82], І. Малишевської [91, 92], О. Мартинчук [98], О. Писарчук [121], А. Поліхроніді [136], О. Рассказової [156], К. Скрипки [162], Т. Скрипник [163, 164], Л. Талдонової [173]).

За підсумками аналізу фундаментальних і прикладних розробок дослідження методологічних основ створення ІОС нами запропоновано рівні реалізації цього процесу як сучасного освітньо-соціального явища (державний,

виконавчий та інституційний); удосконалено теоретичну модель структури ІОС; визначено та охарактеризовано методологічні підходи для цілісного бачення ІОС в межах дослідження з позицій композиції інклюзивної освіти.

Перспективи подальших досліджень теоретико-методологічних засад створення ІОС на сучасному етапі розвитку системи загальної середньої освіти вбачаємо в дослідженні нормативно-правових засад створення ІОС в закладах освіти.

### **1.1.3. Нормативно-правові засади створення інклюзивного освітнього середовища**

У межах реалій сталого розвитку та демократичних перетворень здійснюється поступове реформування загальноосвітніх закладів України в напрямку надання рівного права кожній дитині на здобуття якісної освіти. Головною умовою запровадження в закладах освіти ІОС є законодавчо-нормативне його забезпечення та регулювання.

Питання міжнародного регулювання прав осіб з ООП на рівний доступ до якісної освіти в ЯЧЕ нормовано міжнародними (Всесвітня декларація прав людини [16], Декларація прав дитини [38], Конвенція по боротьбі з дискримінацією в області освіти [75], Декларація Організації Об'єднаних Націй про права інвалідів [39], Конвенція Організації Об'єднаних Націй про права дитини [76], Всесвітня декларація «Освіта для всіх» [17], Стандартні правила Організації Об'єднаних Націй щодо забезпечення рівних можливостей для інвалідів [170], Саламанкська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами [159], Дакарська декларація [31], Конвенція Організації Об'єднаних Націй про права людей з інвалідністю [74]) та законодавчими актами України (Конституція України [77], Закони України «Про освіту» [148], «Про повну загальну середню освіту» [149], «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» [150], «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» [151], Концепція розвитку інклюзивної освіти



[78]), які декларують пріоритетним напрямом державної політики надання рівних прав особам з ООП на здобуття освіти, розвитку та соціалізації, однак не розкривають підходи та практичні механізми втілення та реалізації його на рівні закладу освіти.

Ситуація, яка склалася в Україні, свідчить про те, що модернізація системи освіти – закономірний етап, оскільки вже протягом досить тривалого часу батьки дітей з ООП (за підтримки неурядових громадських організацій) намагаються використати своє право (зафіксоване в Конвенції про права дитини та Конституції України) на організацію навчання для дитини (34, с. 5). У Концепції розвитку інклюзивної освіти зазначено, що інклюзивне навчання – комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з ООП шляхом організації їх навчання в ЗЗСО на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. У цьому документі наголошується, що інклюзивна освіта в Україні має запроваджуватися із закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) [78]. Крім того, закони та підзаконні акти, ухвалені з 1991 р., сконцентровані здебільшого на розв’язанні питань запровадження інклюзивної освіти саме в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах [79, с.21]. Отже, нормативно-правові засади щодо створення ІОС потрібно досліджувати у взаємодії ЗДО та ЗЗСО.

У рамках реалізації Національної стратегії із створення безбар’єрного простору в Україні на період до 2030 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р [111] пріоритетними завданнями залишаються створення рівних можливостей та вільного доступу до освіти, задоволення особливих освітніх потреб всіх учасників освітнього процесу, створення ІОС. На виконання окреслених завдань розпорядженням Кабінету Міністрів України від 25 квітня 2023 р. № 372-р затверджено План заходів на 2023-2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар’єрного простору в Україні на період до 2030 року [142].

Постановою Кабінету Міністрів України від 01.07.2021 р. №765 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» [138] до Положення про інклюзивно-ресурсний центр [143] уведено поняття освітніх труднощів, а в його додатку 4 зазначено їх категорії (типи): інтелектуальні, фізичні, навчальні, функціональні, соціоадаптивні й соціокультурні, які подано в Додатку Б.

Постановою Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. №957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» [144] запроваджено рівні підтримки в освітньому процесі осіб з ООП в ЗЗСО, які подано в Додатку А. Запровадження рівнів підтримки змінює підхід до формування інклюзивних класів та фінансування освітніх послуг для дітей з ООП. Засновники закладів освіти забезпечують базові соціальні послуги та облаштування освітнього середовища, а кошти на корекційно-розвиткові заняття виділяються залежно від потреб кожної дитини.

У листі Міністерства освіти і науки України №4/1196-22 від 08.06.2022 року [145] розроблено методичні рекомендації щодо визначення освітніх труднощів та рівнів підтримки в дітей раннього та дошкільного віку з ООП інклюзивних груп ЗДО, які подано в Додатку В.

Наказом Міністерства соціальної політики України від 23.12.2021 р. №718 [141] затверджено Державний стандарт соціальної послуги супроводу асистентом дитини під час інклюзивного навчання здобувача з ООП, які потребують підтримки четвертого та п'ятого рівня в ЗДО та ЗЗСО. Робота асистента дитини надається згідно з індивідуальним планом, складеним на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку учня інклюзивно-ресурсним центром.

Окремі роз'яснення щодо введення цієї посади надано в листі Міністерства освіти і науки України №1/9540-22 від 19.08.2022 року «Щодо асистента учня (дитини) в закладах освіти» [180]. Послуга передбачає комплекс заходів з надання допомоги та підтримки дитини з ООП під час освітнього процесу: у пересуванні та забезпеченні безпеки на території й у приміщеннях

закладу; при харчуванні, комунікації, самообслуговуванні та проведенні необхідних процедур; при орієнтації у просторі; під час навчальних екскурсій та навчальних поїздок; при забезпеченні денного відпочинку (сну); під час відвідування гуртків, секцій, клубів, культурно-освітніх, спортивно-оздоровчих, науково-пошукових об'єднань на базі закладів освіти. Повний текст документу з додатками, зокрема вивчення потреб дитини з ООП, складання плану – за посиланням: <https://cutt.ly/OVrbyrE>.

У період воєнного стану Міністерством освіти і науки України надано роз'яснення щодо особливостей навчання дітей з ООП у ЗДО та ЗЗСО в листах: №1/3710 від 28.03.2022 року «Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану» [153]; №1/3845-22 від 02.04.2022 року «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні» [152]; №1/6435-22 від 15.06.2022 року «Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами» [182].

Згідно з чинними нормативними документами оновлено та доповнено завдання інклюзивно-ресурсних центрів, фахівці яких визначають категорії ООП (труднощів), ступінь їх прояву та рівень підтримки особи з ООП в закладі освіти; під час дії воєнного стану проводять комплексну оцінку (зокрема повторну) дітей з ООП, які вимушено змінили місце постійного проживання та зараховані до інклюзивних класів (груп) без організації для них додаткових корекційно-розвиткових або психолого-педагогічних послуг за місцем навчання або залучені до дистанційного освітнього процесу без надання корекційно-розвиткових або психолого-педагогічних послуг за місцем навчання внаслідок особливостей їх психофізичного розвитку; надають інформацію батькам дитини з ООП, які тимчасово мешкають у межах України, про заклади освіти, які під час надання освітніх послуг мають можливість організувати корекційно-розвиткову, психологічну, соціальну допомогу здобувачам з ООП; звертають увагу батьків дітей з ООП, які тимчасове змінили місце проживання, про

можливість здобуття освіти та отримання корекційних послуг у спеціальних закладах освіти як змінному контингенту.

Під час воєнного стану вноrmовано додаткові зміни для зарахування осіб з ООП до закладів освіти, а саме: дозволяється приймати копії документів дитини чи її батьків, зокрема з використанням мобільного додатка Порталу Дія (ДІЯ); змінено термін для проведення комплексної оцінки дітей, які змінили місце проживання до 7 днів з моменту подання заяви батьками; у випадку втрати висновку інклюзивно-ресурсного центру встановлена можливість отримати такий висновок у найближчому доступному (до місця проживання дитини з ООП) інклюзивно-ресурсному центрі або самостійно за інструкцією, розміщеною на порталі сайту Міністерства освіти і науки України; для організації інклюзивного навчання учнів з ООП дозволяється надавати копії документів для внутрішньо-переміщених осіб.

Відповідно до введених в дію нормативних документів збільшено перелік причин для проведення повторної комплексної оцінки дитини з ООП для отримання рекомендацій щодо організації подальшого навчання, зокрема при переході особи з ООП із ЗДО до початкової школи; при переведенні між рівнями освіти: початковою освітою та базовою середньою освітою, базовою середньою освітою та повною (профільною) загальною середньою освітою, базовою середньою освітою та повною (професійно-технічною) загальною середньою освітою. З основними змінами в організації інклюзивного навчання в ЗЗСО можна ознайомитися за посиланням: <https://bit.ly/3KaOEVG>.

Згідно з вимогами законодавства України керівники ЗДО і ЗЗСО зобов'язані в разі звернення батьків (або законних представників) організувати інклюзивне навчання дитині з ООП шляхом відкриття інклюзивного класу (інклюзивної міжкласної групи) або інклюзивної дошкільної групи. До категорії здобувачів, які мають право отримувати освітні послуги у ЗЗСО з інклюзивним навчанням, можуть відноситися не лише діти з інвалідністю, а й внутрішньо переміщені особи, здобувачі, які потребують додаткового тимчасового захисту,

діти-біженці, особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів тощо.

Щороку Міністерством освіти і науки України надаються нормативні листи-роз'яснення щодо особливостей організації освітнього процесу для дітей з ООП ЗДО та ЗЗСО, наприклад, №1/8504 від 27.07.2022 року «Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році» [146]; №1/10258-22 від 06.09.2022 року «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році» [147]. Так, під час воєнного стану в інклюзивному класі (групі) може навчатися більше трьох здобувачів з ООП, отже, жоден заклад освіти України не може відмовити батькам у зарахуванні дитини з ООП на інклюзивне навчання, посиляючись на переповненість класів (груп), відсутності фахівців, некомпетентності педагогічного колективу в питаннях інклюзивної освіти.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (стаття 9) інклюзивний освітній процес у ЗЗСО для здобувачів з ООП, як поєднання навчальних, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять, може здійснюватися в іституційній (очна (денна), дистанційна) та індивідуальній (сімейна (домашня), педагогічний патронаж, екстернатна) формах здобуття загальної середньої освіти [148]. У період дії воєнного стану заклади освіти активно запроваджують змішану (очно-дистанційну) форму навчання з дотриманням вимог безпеки під час очних (індивідуальних, групових) занять.

Головним освітнім документом дітей з ООП, які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в ЗДО та ЗЗСО, є індивідуальна програма розвитку, що розробляється командою психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП закладу освіти на основі рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру та з обов'язковим залученням батьків (або законних представників) дитини. Засідання команд психолого-педагогічного супроводу здобувачів з ООП проводяться систематично протягом навчального року в режимі онлайн та/або у змішаному очно-дистанційному форматі. Індивідуальна програма розвитку передбачає надання в закладі освіти психолого-педагогічного

супроводу та послуг як комплексу системних заходів з організації інклюзивного освітнього процесу та розвитку здобувача з ООП.

Чільне місце в комплексі заходів супроводу особи з ООП в ЗЗСО відводиться наданню корекційно-розвиткових послуг, які спрямовані на корекцію певних порушень дитини шляхом розвитку її особистості, пізнавальної діяльності, мовлення та емоційно-вольової сфери. Корекційно-розвиткові заняття (послуги) для різних категорій здобувачів з ООП проводяться корекційними фахівцями (дефектологом, логопедом, реабілітологом, сурдопедагогом, тифлопедагогом, олігофренопедагогом), іншими штатними педагогічними працівниками закладів освіти, які мають педагогічну освіту, або залученими фахівцями на умовах укладеного договору. У разі відсутності фахівців психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги можуть надавати працівники інклюзивно-ресурсних центрів (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12.07.2019 р. №545 [143]), лікарі (терапевт, лікар з лікувальної фізкультури), практичні психологи, фахівці фізичної реабілітації, учителі з трудової адаптації. Однак відсутність певних фахівців для проведення корекційно-розвиткових занять є проблемою більшості ЗЗСО.

Успішне перебування здобувача з ООП в освітньому середовищі ЗЗСО залежить від ефективної організації його психологічного супроводу. Діяльність практичного психолога повинна бути спрямована на створення комплексу сприятливих психологічних умов для навчання, розвитку та становлення особистості особи з ООП серед дітей з нормотиповим розвитком.

При організації інклюзивного навчання здобувач з ООП, починаючи з II другого рівня підтримки, забезпечується педагогічним супроводом та корекційною спрямованістю освітнього процесу в умовах ІОС, функції якого покладаються на асистента вчителя. Ця педагогічна посада введена до штатних розписів ЗЗСО згідно з листом Міністерства освіти і науки України від 28.09.2012 р. №1/9-694 «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» [181]. До

кола функціональних обов'язків асистента вчителя входить складання та реалізація індивідуальної програми розвитку здобувача з ООП, ведення педагогічного спостереження й динаміки розвитку дитини, допомога вчителям в освітньо-виховній діяльності, соціалізації дітей, робота з батьками тощо.

У більшості ЗЗСО на посаду асистента вчителя призначаються спеціалісти з педагогічною освітою різного фаху, які не мають спеціальних педагогічних знань, не розуміють особливостей цієї професії, що веде до низької якості їх роботи та плинності кадрів. У нормативних документах Міністерства освіти і науки України наголошується на недопущенні примусового звільнення асистентів вчителів та скорочення їх посад. Вважаємо, що для вирішення цієї проблеми необхідні зміни в нормативних актах щодо конкретизації вимог призначення на посаду асистента вчителя на користь фахівців із спеціальною педагогічною освітою.

Таким чином, здійснене нами дослідження нормативно-правових засад формування ІОС вказує на визначальну роль законодавчо-нормативного забезпечення як базової умови запровадження інклюзивної освіти в ЗЗСО. Створення ІОС в ЗЗСО – це закономірний, необхідний, складний та довготривалий процес, що потребує постійного вдосконалення нормативно-правової бази стосовно освіти дітей з ООП з метою подальшого розвитку інклюзивної освіти в державі. Вважаємо, що для ефективної реалізації організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО необхідно повне виконання на місцях чинних законодавчо-нормативних актів та створення дієвих механізмів регулювання процесу розбудови інклюзивної освіти.

Отже, узагальнення наукових розвідок теоретико-методологічних засад створення ІОС в ЗЗСО, здійснених нами в підрозділі 1.1, дало змогу здійснити понятійно-категоріальне обґрунтування та визначити сутність складної термінолексеми «ІОС», виділити рівні реалізації процесу створення ІОС як сучасного освітньо-соціального явища, удосконалити теоретичну модель структури ІОС, визначити методологічні підходи та нормативно-правові засади створення ІОС. Перспективи подальших досліджень інклюзивного розвитку

системи загальної середньої освіти з позицій інклюзії вбачаємо в дослідженні ролі керівника ЗЗСО як менеджера в управлінні сучасною організацією ІОС.

## **1.2. Роль менеджера в управлінні сучасною організацією інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти**

Сучасні наукові дослідження проблем створення інклюзивної освіти свідчать про зосередженість науковців на теоретико-методологічних основах формування новітніх підходів до змісту, форм і технологій організації освітнього процесу, аргументацію доцільності застосування специфічних навчально-виховних засобів. Фахівці підкреслюють маловивченість уніфікованого підходу до організаційно-методичних засад інклюзивної освіти й основної ролі керівника закладу в цьому процесі [193, с.101]. У межах нашого дослідження здійснено наукові розвідки щодо ролі та особливостей діяльності керівника ЗЗСО як освітнього менеджера, який здійснює управління процесом створення ІОС за змістом (цільові функції) та процесом (оперативні функції), використовуючи сучасні методи, організаційні форми і технологічні прийоми.

Професійна специфіка діяльності директорів ЗЗСО як освітніх менеджерів полягає в багаторівневій побудові власної системи управління, яка зумовлює опосередкованість, взаємозв'язок між управлінськими рішеннями та результатами, які залежать від ступеня гуманізації обраної менеджером управлінської концепції. Аналізуючи дослідження Л. Калініної, погоджуємося з тим, що для створення ІОС доцільніше обрати модель «директора-менеджера», який, на її думку, «орієнтований у своїй діяльності на професійний підхід до управління, має відповідну менеджерську підготовку, володіє знаннями щодо ефективного управління та використовує їх у практичній діяльності, залучає педагогів, батьків, учнів до співуправління» [119].

Управляти ІОС в ЗЗСО означає керувати всіма його компонентами, що його формують, зокрема ресурсами, що включають матеріально-технічну та інформаційно-методичну базу, персонал, фінанси; інклюзивним освітнім



процесом як технологією навчання; сферою міжособистісної взаємодії для забезпечення їх взаємозв'язку та взаємозбагачення.

Менеджер закладу освіти має налагоджувати ефективний механізм участі кожного педагога, працівника, здобувача освіти, батьківської громадськості в створенні та розбудові ІОС. Отже, призначення сучасного менеджера як професійно підготовленого і функціонально обізнаного керівника ЗЗСО у створенні ІОС, що відповідає сучасним вимогам, є рівним, доступним та комфортним для всіх учасників освітнього процесу як реальних і потенційних споживачів. Так, у ході аналізу дослідження О. Музики дійшли висновку щодо окреслення трьох рівнів управлінської компетентності керівника ЗЗСО: низький (недостатній) – загальна обізнаність з теоретико-методологічних засад управління створенням ІОС; середній – володіння знаннями та вміннями з основ інклюзивного менеджменту на достатньому рівні; високий – ґрунтовні знання, уміння та застосування прийомів управлінської діяльності [110, с.35].

Плануючи створення інклюзивного ЗЗСО, керівнику як менеджеру освіти необхідно дотримуватися певного алгоритму управлінських дій:

1. Здійснити комплексний аналіз стану готовності закладу до запровадження інклюзивного навчання: зібрати статистичні дані; проаналізувати якість роботи закладу освіти та позитивні аспекти, визначити внутрішні можливості, а особливо слабкі місця, ризики та перешкоди. За підсумками внутрішнього аналізу прозвітувати перед батьками здобувачів.

2. Сформулювати пріоритети, стратегічну мету, тактичні цілі, очікування від запровадження (розвитку), тобто визначити інтереси різних груп учасників освітнього процесу закладу, провести спільні зустрічі («круглі столи», консультації) з метою узгодження стратегії розвитку закладу, прийняти рішення.

3. Скласти план заходів (дій) з виділенням етапів, формулюванням завдань кожного етапу, розподілом обов'язків та призначенням відповідальних осіб, переліком необхідних для впровадження конкретних заходів ресурсів, визначенням критеріїв досягнення результатів етапів та загальної мети.

4. Виконати стратегію розвитку закладу: провести моніторинг виконання плану завдань; обговорити (відзвітувати) щодо реалізації плану дій та їх наслідків; відкорегувати тактичні цілі; визначити відповідність досягнутих результатів та критерій їх оцінювання; сформувати подальшу стратегію [18].

З метою створення ефективного ІОС в ЗЗСО відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957 (далі – Порядку), керівник закладу освіти опрацьовує освітні запити дітей з ООП, які мешкають на території обслуговування; здійснює аналіз стану готовності закладу освіти до впровадження інклюзивного навчання; утворює в закладі освіти інклюзивні класи та організовує інклюзивне навчання (п.5); порушує клопотання перед засновником (управлінням освіти) щодо виділення коштів на забезпечення архітектурної доступності території, будівель та приміщень закладу для здобувачів з ООП, придбання допоміжних засобів для інклюзивного навчання, формування матеріально-технічного та методичного забезпечення; залучає фахівців для проведення корекційно-розвиткових занять з учнями з ООП, облаштовує корекційні кабінети (ресурну кімнату, медіатеку) (п.3 Порядку); формує команду психолого-педагогічного супроводу та організовує її роботу (п.7 Порядку); вводить у дію нові посадові інструкції (асистента вчителя тощо) (п.17 Порядку); створює умови для надання, у разі потреби, дитині з ООП соціальних послуг (п.18 Порядку) [144].

Управління освітнім процесом є цільовою функцією, яка здійснюється у відповідності до загальних управлінських функцій, таких як: аналіз, планування, організація, контроль та регулювання [148]. Отже, управління процесом створення ІОС в ЗЗСО спрямоване на вивчення стану різних систем, зокрема освітньої, виховної та корекційно-розвиткової. Завдання освітнього менеджера полягає у вивченні освітніх послуг, які надає ЗЗСО для всіх здобувачів знань, відстеженні змін у нормативно-правовому забезпеченні, ознайомленні з новими освітніми технологіями, методиками навчання, виховання чи управління з метою формування оптимального ІОС.

Пошук організаційно-методичних умов побудови ІОС потребує від очільників ЗЗСО наявності спеціальних компетентностей для запровадження корекційної спрямованості всіх складових освітнього процесу [63, с.63], проте О. Сакалюк та Н. Черненко визначають низку проблем, що турбують керівників-практиків при упровадженні інклюзивного навчання в ЗЗСО щодо питань розвитку та преорієнтації складових освітнього середовища, таких як: просторово-предметний (архітектурна безбар'єрність, доступність освітнього середовища, виконання матеріально-технічних вимог); комунікативно-організаційний (професійно вмотивоване до роботи з дітьми з ООП кадрове забезпечення, готовність та компетентність педагогів щодо зміни підходів викладання навчальних предметів в інклюзивних класах з урахуванням адаптування навчальних засобів та специфіки здобувачів з ООП з використанням інноваційних методичних форм та методів роботи); змістовно-методичний (підготовка індивідуальних програм, спеціальних освітньо-методичних та дидактичних засобів, адаптація та модифікація навчальних програм для здобувачів з ООП) [175, с.44].

На думку О. Вашуленко, основними методологічними ознаками управління керівником процесом створення ІОС в закладі освіти є узгодженість діяльності з управлінням освіти; співпраця між директорами освітніх закладів; створення інклюзивних класів; запровадження інклюзивних підходів; співпраця батьків дітей з нормотиповим розвитком з батьками дітей з ООП; створення команди супроводу та організація співпраці між її членами; розроблення індивідуальних програм розвитку для учнів з ООП; створення корекційної бази (наявність програм, підручників, спеціального обладнання, дидактичних матеріалів); проведення засідань команди супроводу з метою оцінки ефективності індивідуальних програм батьками, учителями; надання консультативних та корекційних послуг фахівцями; збереження принципу наступності між освітніми рівнями для дітей з ООП; запровадження спільних семінарів, педагогічних рад, методичних спільнот з обговорення організаційних та методичних питань навчання здобувачів з ООП [15, с.55].

Із соціально-психологічної точки зору взаємодія менеджера (керівника) з іншими людьми (підлеглими, партнерами тощо) забезпечує їхню скоординовану активну участь у досягненні поставленої мети. У процесі запровадження в ЗЗСО інклюзивного навчання керівник має послідовно забезпечити створення професійного співробітництва на основі співпраці між учителями та асистентами вчителя; корекційними фахівцями та класними керівниками; інклюзивно-ресурсним центром і адміністрацією школи [20, с.51].

Успішне включення методичних процесів в ІОС – це формування в освітян закладу свідомого та позитивного ставлення до інклюзії як до передового, високоідейного та об'єктивно необхідного етапу розвитку всієї системи освіти держави. Формуванню такого світогляду значною мірою сприяє послідовна і чітка позиція освітніх менеджерів ЗЗСО, які здійснюють свідомий підбір педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних класах. Педагоги мають бути урівноважені, неконфліктні, об'єктивні, наполегливі, терплячі, готові до постійної цілеспрямованої роботи, уміти співчувати. Обов'язково враховувати професійну компетентність і бажання працювати в класах з інклюзивним навчанням; постійне методичне навчання педагогічних працівників щодо організації освітньої діяльності зі здобувачами з ООП (творчі засідання, участь у семінарах, тренінгах, навчання протягом життя тощо); розробляють довгострокові плани і визначають перспективні тенденції щодо запровадження й механізму організації інклюзивної освіти в закладі; забезпечують постійну підтримку педагога в інноваційній діяльності, сприяють самоосвіті педагогів; забезпечують доступ до ресурсів для удосконалення професійної майстерності педагогічних працівників (наукова, довідкова література, фахові періодичні видання, програмно-методичне забезпечення тощо) [26, с.24].

Під час формування умов для освіти здобувачів з ООП в ЗЗСО керівнику та педагогічним працівникам необхідно вивчити індивідуальні особливості здобувачів з ООП (рівень психічних процесів, навчальних досягнень, взаємовідносини в родині, з однолітками); скласти індивідуальний навчальний план; визначити методи, форми впливу на розвиток здобувачів з ООП; створити

позитивний мікроклімат у класі, закладі (поради щодо успішної соціалізації осіб з ООП, загальні правила комунікації із здобувачами з ООП) [51, с.92].

З метою позанавчальної задіяності здобувачів з ООП, що сприяє виявленню їх конкурентоспроможності, пропонується: заохочувати учнів з ООП до участі в курсах за вибором, факультативних заняттях, гуртках освітнього спрямування; залучати батьків осіб з особливостями психофізичного розвитку до гурткової діяльності виховного спрямування; створити мережу гуртків та секцій з різних видів діяльності для охоплення в них здобувачів з ООП спільно із нормотиповими; залучати осіб з ООП до екскурсій, волонтерства, зборів, акцій, іншої соціальної діяльності [4, с.39].

Керівник ЗЗСО завжди має розуміти особистісну координаційно-об'єднувальну функцію в якості головного центру планування та впровадження інклюзивності в структуру закладу; комплексне та аргументоване оцінювання щодо зберігання організаційно-оперативної своєрідності закладу освіти в період нововведень; культуру інноваційних змін як джерело раціонального управління процесом новації; спроможність ухвалювати власні помірковані рішення; усвідомлювати необхідність розвитку в собі рис професійної компетентності управлінця, зокрема далекосяжності, організаційних здібностей, комунікативності, передбачливості, обґрунтовано доречних рішень при визначенні напрямку розвитку закладу освіти [66, с.134].

Науковці В. Гладуш [21], І. Дмитрієва [51] зазначають, що командний підхід в інклюзивному закладі освіти це, перш за все, співпраця членів адміністрації з педагогічними працівниками та батьками, спрямована на активізацію потенційних можливостей дитини з ООП з метою адаптації її до життя в суспільстві.

Отже, складна система інклюзивної освіти повинна подолати всі соціальні та освітні протиріччя, підтверджуючи вислів «Якщо професія стає способом життя, то ремесло перетворюється на мистецтво», тому саме педагогічне мистецтво стане споруджувальною силою становлення інклюзивної освіти в Україні [11, с.35].

Здійснення якісного інклюзивного освітнього процесу не можливе без спеціальної підготовки керівних та педагогічних кадрів для роботи в НУШ в умовах ІОС. Різні аспекти особливостей підготовки фахівців для роботи в умовах ІОС в ЗЗСО досліджували науковці В. Бондар [6], О. Гноєвська [25], І.Демченко [43], В. Засенко [57], А. Колупаєва [68, 72], І. Луценко [87], І.Малишевська [92], С. Миронова [106], В. Синьов [161], О. Таранченко [172].

Запровадження інклюзії в НУШ показало низку загальних проблем: невідповідність керівників та педагогічних працівників до нововведення; необхідність суттєвої та довготривалої організаційної та методичної роботи зі здобувачами з ООП, зважаючи на індивідуальний рівень розвитку кожного та визначення конкретного (для закладу освіти) вибору інтеграційної моделі [55].

Професійна компетентність керівника ЗЗСО, як зазначають науковці А.Андрєєва, І. Зимня, О.Овчарук, Р. Пастушенко, О. Пометун, Дж. Равен, Г.Селевко, А. Хуторський – визначальний показник підготовленості управлінця до професійної діяльності на певному якісному рівні із застосуванням закріпленого досвіду роботи.

Управлінська професійна компетентність передбачає існування в спеціаліста вміння стратегічно мислити, діяти, бути психологічно готовим та здатним діяти креативно. Виходячи з цього, дослідники Є. Агафонова, М.Алексєєва, С. Альохіна [52] визначають готовність керівників ЗЗСО через професійну готовність та психологічну готовність. Отже, виникла потреба в підготовці компетентних менеджерів ЗЗСО з інклюзивним навчанням зумовлена необхідністю знань із спеціальної педагогіки, основ освітнього менеджменту, теорії та практики запровадження інклюзивної освіти на місцях, методичною готовністю в організації перенавчання вчителів, налагодженні командної співпраці з учасниками ІОС на основі впровадження та поширення власного досвіду.

Отже, теоретичний аналіз засвідчив, що сучасний керівник ЗЗСО повинен бути озброєний такими особистісними якостями як мотиваційні, емоційні, гностичні, деонтологічні, оцінні, інноваційні (див. рис. 1.4.).



**Рис. 1.4. Якості особистості керівника ЗЗО для організації ІОС**

Важливим напрямом готовності керівника ЗЗО є наявність у нього фахової ерудиції, спеціальних психолого-педагогічних і анатомо-фізіологічних знань і вмінь, практичного досвіду, особистісних рис, стратегій і тактики адекватної поведінки, які надають можливість упроваджувати інноваційні технології в процесі створення ІОС. З цією метою в основу процесу підготовки менеджера покладено різні концептуальні підходи (інтегративний, системний,

когнітивний, компетентний) [83], які навчають застосуванню програмно-цільового, стратегічного та інформаційного управління закладом освіти.

При розгляді особливостей управління закладом освіти з інклюзивним навчанням першочерговим стає забезпечення системного керівництва, що надає змогу істотно збільшити здатність інституційної структури завдяки виникненню системного ефекту або емерджентності. За умови системного управління посилюється значення аргументованої координації інноваційних та сталих, стратегічних і тактичних, переважних і повсякденних цілей підсистем, їх ефективного втілювання через освітньо-корекційні технології й програми, наявне інформаційно-методичне та матеріально-технічне забезпечення. Отже, управління процесом створення такої системи, як ІОС, направлене на цілеспрямовану та послідовну реалізацію заходів перебудови актуального стану освітнього середовища ЗЗСО в напрямку адаптивності, доступності та відкритості для освітніх потреб різних категорій дітей з ООП.

Таким чином, здійснені нами наукові розвідки щодо ролі керівника як освітнього менеджера в організації ІОС в ЗЗСО свідчить про наявність різних концептуальних підходів (інтегративний, системний, когнітивний, компетентний) [83], методологічних ознак [15], організаційних форм, функціональних особливостей [148] застосування програмно-цільового, стратегічного та інформаційного управління цим процесом.

Аналізуючи досліджені наукові джерела, нами встановлено рівні та види управлінської компетентності керівника, досліджені науковцями (А. Андреева, І. Зимня, О. Овчарук, Р. Пастушенко, О. Пометун, Дж. Равен, Г. Селевко, А. Хуторський) [63, 110]. Однак управління створенням ІОС в умовах НУШ потребує спеціальної підготовки керівних кадрів, особливості здійснення якої досліджено вченими (В. Бондар [6], О. Гноєвська [25], І. Демченко [43], В. Засенко [57], А. Колупаєва [68, 72], І. Луценко [87], І. Малишевська [92], С. Миронова [106], В. Синьов [161], О. Таранченко [172] та ін.).

Вважаємо, що управлінська професійна компетентність передбачає наявність у сучасного менеджера фахової ерудиції, уміння стратегічно мислити,



професійної та психологічної готовності діяти, спеціальних психолого-педагогічних та анатомо-фізіологічних знань і вмінь, практичного досвіду, особистісних якостей (мотиваційних, емоційних, гностичних, деонтологічних, оцінних, інноваційних), стратегій і тактики адекватної поведінки тощо.

Отже, нами доведено визначальну роль виконання керівником ЗЗСО особистісної координаційно-об'єднувальної функції в якості головного центру планування та впровадження інклюзивності в структуру закладу освіти [66] на основі забезпечення професійного співробітництва [20], командного підходу [21, 51], системного керівництва, формування в учасників ІОС свідомого позитивного ставлення до інклюзії як до передового, високоідейного та необхідного етапу розвитку всієї системи освіти держави [26]. Переконані, що створення ІОС в ЗЗСО можливе тільки за умов підвищення якісного рівня управлінського складу ЗЗСО, розвитку та модернізації системи підготовки менеджерів різних рівнів освіти.

Перспективи подальших досліджень на сучасному етапі розвитку системи загальної середньої освіти вбачаємо в дослідженні ролі керівника закладу з інклюзивним навчанням у реалізації наступності створення ІОС між різними рівнями освіти, зокрема дошкільною в ЗДО та початковою в ЗЗСО.

### **1.3. Роль керівника в реалізації наступності в закладах з інклюзивним навчанням**

Розуміння важливості та необхідності створення ІОС в ЗЗСО показали розробники Концепції НУШ, які визначили однією з дев'яти складових формули нової школи орієнтацію на потреби здобувача в освітньому процесі з урахуванням його інтересів, прав та здібностей, що на практиці є втіленням принципу дитиноцентризму [3]. У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) та Державному стандарті початкової освіти (2018) визнається першість компетентнісного підходу до вирішення основних завдань дошкільної й початкової рівнів освіти, що простежується в наступності продовження

ключових компетентностей за окремими освітніми галузями [40], що спрямовує зусилля педагогічних працівників на всебічний розвиток природного потенціалу дитини з ООП, підтримки та визнання досягнень індивідуальної неповторності, надання їй психолого-педагогічного супроводу [28, с.13].

Початкова школа є наступним етапом упровадження інклюзивної освіти. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти (2018) її метою є всебічний розвиток дитини з ООП, її умінь, здібностей та компетентностей з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей і потреб [47]. Наступність між дошкільним і початковим рівнями освіти також прослідковується через формування спільних для дошкільної та початкової освіти умінь. Таким чином, вагомість означеної проблеми, недостатній рівень її дослідження, потреба в обґрунтуванні здійснення керівником закладу освіти процесу наступності щодо реалізації інклюзивної освіти між двома суміжними освітніми ланками спонукає нас до її вивчення (див. рис. 1.5.)/

Державний стандарт дошкільної освіти в Україні, затверджений наказом МОН від 12 січня 2021 р. №33 [46], встановлює взаємозв'язок між цінностями, змістом, процесами та умовами діяльності дошкільної освіти, які направлені на досягнення кожною дитиною старшого дошкільного віку компетентностей як освітнього результату, за умов реалізації наступності між дошкільною та початковою освітою як перспективи розвитку дитини, універсального дизайну в ЗДО, підготовки педагога як фахівця, який стимулює процес розвитку дитини.

Вагомим засобом здійснення наступності керівником ЗЗСО в межах створення ІОС між дошкільною та початковою рівнями освіти є формування та втілення далекосяжної динамічної системи конструктивних дій, спільних для адміністрації, педагогічних працівників і батьків, які направлені на всебічний розвиток, навчання та виховання дітей з ООП старшого дошкільного віку та початкових класів. З метою організації усталеного функціонування даної системи необхідне налагодження плідної співпраці з метою наступності між інклюзивними ЗДО і ЗЗСО на основі угоди про співпрацю із зазначенням єдиної мети, прав та обов'язків кожного закладу освіти (або підрозділу).



**Рис. 1.5. Наступність у змісті дошкільної та початкової освіти**

Діяльність керівників закладів освіти щодо забезпечення наступності в корекційно-розвитковій роботі зі здобувачами з ООП передбачає такі напрями: науково-теоретичний (обґрунтування, підготовка та виконання концепції інклюзивної освіти в закладі); освітній (організація ступеневого освітнього процесу, реалізація наступності програм й навчальних планів ЗДО та ЗЗСО, їх погодження й оптимізація); дослідницько-практичний (апробація авторських розробок, програм, новітніх форм та методів роботи зі здобувачами з ООП); організаційно-управлінський (планування, організація та узгодження освітньо-корекційної діяльності між дошкільним закладом та НУШ).

Поміж шляхів підвищення сензитивності інклюзивної компетентності педагогів, які працюють в умовах ІОС в ЗДО та початковій школі ЗЗСО,

виділяємо наступні етапи: створення сприятливих умов для проходження всіма педагогічними працівниками курсів підвищення кваліфікації; проведення заходів по формуванню колективу односторонців, вивченню досвіду колег з метою уникнення упущень та пошуку труднощів у практичній діяльності; тісну взаємодію закладів освіти з інклюзивно-ресурсними центрами, спеціальними закладами, іншими організаціями галузей охорони здоров'я та соціального захисту населення; проведення відкритих освітніх та виховних заходів педагогічними працівниками в інклюзивних класах (групах), що демонструватиме спільне професійне зростання та командну взаємодію цих закладів; організація та проведення для учасників освітнього процесу закладів освіти спільних вебінарів, семінарів, консультативних пунктів, практикумів; створення спільних творчих груп і мультидисциплінарних команд тощо.

Означена програма професійної підтримки надає можливість педагогам ЗДО та школи I ступеня ЗЗСО, які опікуються дітьми з ООП, переборювати професійні стресові ситуації, одержувати емоційно-психологічну допомогу колег, оскільки запорука результативного впровадження інклюзивної освіти полягає в командній співдії причетних осіб. Отже, дієвість забезпечення наступності в роботі педагогічних працівників з вихованцями/учнями з ООП закладів дошкільної та початкової освіти породжує потребу в перепідготовці педагогічних кадрів, що залежить від скоординованих дій багатопрофільної (мультидисциплінарної) команди, а передусім від дій керівника закладу.

Інформаційно-просвітницький напрям взаємодії ЗДО та початкової школи на рівні керівників першочергово повинен бути спрямований на роботу з батьками дітей з ООП та організацію роботи педагогічних колективів. Згідно з методичними рекомендаціями здійснення наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти відбувається шляхом поєднання різноманітних організаційно-освітніх підходів вивчення умов життєдіяльності дітей з ООП віком від шести до восьми років незалежно від соціально-педагогічних умов здобуття ними освіти (у ЗДО, першому класі початкової школи тощо) [34, с.3].

При здійсненні роботи з батьками осіб з ООП щодо забезпечення наступності необхідно проводити анкетування щодо визначення динаміки особистісного розвитку дітей, досягнення певного рівня зрілості з метою надання консультативної допомоги; ознайомлювати з особливостями психічного розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; проводити дні відкритих дверей, спільні зустрічі, інтернет-консультації, форуми, інші форми взаємодії закладів освіти з батьками [157, с.362].

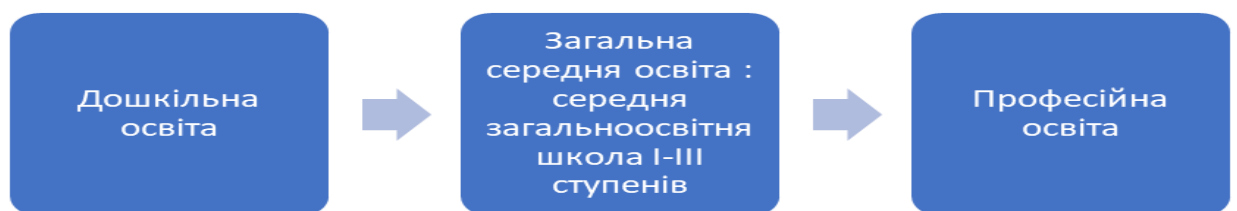
На основі теоретичного аналізу нами з'ясовано, що налагодження співробітництва між ЗДО та початковою школою ЗЗСО шляхом проведення спільних заходів є першочерговою умовою виконання завдань наступності. Практичний аспект співпраці з боку керівництва закладу передбачає попереднє знайомство педагогів початкової школи зі старшими дошкільниками та їх батьками; організацію спільних виставок дитячих малюнків, тематичних поробок, вернісажів, конкурсних програм тощо; відвідування вихователями ЗДО уроків та виховних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою надання практичних рекомендацій учителям на основі спостережень за дітьми; проведення спільних екскурсій, відвідування музеїв, театрів, зоопарків; проведення спільних для дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи заходів освітнього (відкриті заняття, бінарні уроки, мініолімпіади тощо), виховного (театралізовані вистави, мініконцерти, святкові програми тощо) та спортивного (спільні естафети, ігрові програми тощо) спрямування; спільна участь молодших школярів та старших дошкільників у проектній діяльності, творчих конкурсах, інтерактивних іграх тощо.

Необхідною умовою щодо здійснення наступності є співпраця психологічних служб закладів дошкільної та початкової освіти, яка відбувається у формах вивчення рівня розвитку опорних індивідуальних якостей вихованців старшого дошкільного віку як засад вдалої адаптації їх до початкової школи; організації психолого-педагогічного спостереження (моніторингу) за розвитком вихованців/учнів; аналізу умов успішної адаптації

першокласників до середовища ЗЗСО; упровадженні спільних методичних заходів щодо здійснення корекційно-розвивальної роботи [157, с.366].

З огляду на те, що перехід дитини з ООП із ЗДО до початкової ланки ЗЗСО є помітним етапом буття людини, процес наступності між закладами дошкільної освіти та школи I ступеня керівники мають розглядати не лише в межах узгодженості освітніх програм, а за перспективністю впливу кожного компонента освіти на забезпечення всебічного розвитку здобувачів з ООП. Зазначений віковий період є опорним життєвим відрізком процесу становлення особистості дитини з психофізичними порушеннями, тому перевагу слід надавати здоров'язбережувальній освітньо-розвивальній діяльності корекційної спрямованості.

Керівники ЗЗСО мають забезпечити впровадження інклюзивної освіти на інституційному рівні відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» [149] в системі роботи кожного закладу за відповідними рівнями освіти (Див. рис. 1.6). Отже, принцип наступності у формуванні ІОС в межах нашого дослідження розглядається нами, як частина єдиного закону розвитку суспільства, вияв якого відбувається в послідовному досягненні дитиною з ООП певних освітніх рівнів через розвиток суспільного сприйняття та підтримки при безпосередньому виключенні її до єдиного освітнього середовища, що сприяє загальній соціалізації.



**Рис. 1.6. Рівні системи інклюзивної освіти в Україні**

Окреслюючи наступність як дидактичну закономірність, Ю. Кустов визначав її як «категорію дидактики, що відображає перебудову структури

змісту навчального матеріалу та оптимізації методів навчання, спрямованих на подолання суперечностей лінійно-дискретного характеру процесу навчання залежно від цілей навчання, розвитку та виховання учнів» [97, с.79].

У системі освіти наступність між дошкільною та початковою рівнями освіти виявляє себе через установлення взаємозв'язків заради консеквентного розв'язання завдань виховання і навчання, що передбачає трансляцію особи з ООП до загальноосвітнього закладу з певним рівнем розвитку та стає опорою школи на набуті в ЗДО знання і вміння для використання їх у подальшому розвитку учнів [89]. У цьому контексті заслуговують на увагу дослідження науковців (О. Проскура, С. Савельєва, М. Львов), які акцентували увагу на ролі керівника ЗЗСО щодо створення умов для «подальшої реалізації досвіду буденного життя дитини з ООП, здобутого у ЗДО» в розумінні наступності як вищого шаблю розвитку, «погляду знизу вверху» [23].

Досліджуючи питання реалізації принципу наступності, як складової методологічних засад управління системою корекційно-реабілітаційної допомоги особам з ООП [37, с.28], що схематично представлено на Рис. 1.7, ми погоджуємося з виділеними його складовими в напрямку наступності створення ІОС між дошкільним та початковим рівнями освіти.

У дослідженнях Т. Єрохіної процес наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти розділено на етапи: утворення готовності дошкільників з психофізичними особливостями адаптуватися до умов шкільного навчання, здійснення розвитку учнів початкової школи за рахунок надання переваги в застосуванні педагогічних технологій дошкільної освіти на базі вже сформованих компонентів готовності. Водночас науковець визначає, як основні, такі компоненти готовності дошкільників до навчання у початковій школі: збереження й зміцнення здоров'я; психологічна готовність; формування знань, умінь, загальнокультурних навичок [60, с.111] (Див. рис.1.8).



**Рис. 1.7. Реалізація принципу наступності**



**Рис. 1.8. Важливість наступності у роботі дошкільного навчального закладу і початкової школи**

У роботі О. Вашуленка розкрито взаємовідношення та скоординованість змісту, спорідненість між попередньо отриманими знаннями та новими, як



компонентами єдиної системи; звернено увагу на недоречність залишення здобувачів з ООП на попередньому рівні освіти, оскільки конструктивніше відтворювати попередньо вивчене під час подальшого опанування нового матеріалу, забезпечуючи втілення дидактичних принципів у процесі розвитку пересмислення на новому, більш вищому рівні, що створює рівневі знаннєві зв'язки (одного уроку, тем курсу, різних предметів). Також сприяє організаційному та методичному забезпеченню освітнього процесу на різноманітних етапах та щаблях навчання; допомагає підготовленості учнів до майбутнього засвоєння більш складних нових знань та вмінь; за допомогою погодження програм, підручників, посібників, повторення матеріалу реалізовує методичний зв'язок у роботі конкретних класів та ступенів освіти [15, с.53].

У наукових працях В. Ликової питання наступності виховної роботи між закладами дошкільної та початкової освіти визначено як «цілісний процес забезпечення повноцінного індивідуального розвитку особи з ООП, психологічного, фізіологічного її добробуту у проміжний період, спрямований на майбутнє творення особистості здобувача освіти з опорою на його вже наявний досвід та знань». Дослідницею обґрунтовано й визначено педагогічні основи наступності у виховній роботі закладів дошкільної та початкової освіти. На її думку, зазначений напрямок наступності стане ефективним для здобувачів освіти при здійсненні діагностики рівня вихованості, диференціації форм та методів співдії на засадах особистісно-зорієнтованого підходу у співпраці з батьками. В. Ликова наголошує на необхідності врахування рівня розвитку дитини на кожному етапі наступності [42].

Е. Єрмоєнко, О. Остряньська зазначають, що з метою подолання психологічних бар'єрів при зміні умов навчання та поступового природнього включення дітей з ООП в нові для них умови навчання необхідна консолідація науковців та працівників закладів освіти щодо перспективності та наступності реалізації завдань, педагогічно раціонального добору змісту, методів, технологій, форм та засобів опанування настійними вміннями та навичками; розвитку фізичних та вольових якостей; виховання моральних чеснот [53].

У результаті теоретичного аналізу робіт С. Козіна щодо проблем реалізації наступності між дошкільною та початковою освітою дітей з ООП досліджено, що підсумковий позитивний результат залежить від злагодженої системи послідовних дій з огляду на вікові індивідуальні особливості та координацію фізичного та психічного розвитку дитини. Дослідник окреслив наступні умови забезпечення ефективної наступності в освітній діяльності здобувачів з ООП між ЗДО та початковою школою: спеціальну підготовку вихователів дошкільних закладів та вчителів, системність при поєднанні навчальної та ігрової діяльності дитини, врахування психолого-педагогічних й соціально-економічних прерогатив при виконанні завдань наступності [65, с.14].

Система інклюзивної освіти повинна забезпечити законодавчо визначене право дітей з ООП на рівні умови доступу до якісних освітніх послуг закладів освіти за місцем проживання, здійснення ефективної наступності між різними освітніми рівнями для досягнення цілісного розвитку особистості дитини. Отже, першочерговим завданням керівника ЗЗСО є створення рівного для всіх здобувачів освіти ІОС, формування в його межах корекційно-розвивального середовища як центрованої на потребах дитини педагогічної системи, виховання толерантності між різними категоріями здобувачів освіти, батьків та працівників закладу, забезпечення ефективної наступності між ЗДО та ЗЗСО.

На думку сучасних дослідників, у основу здійснення керівництвом ЗДО та ЗЗСО організаційної роботи з особами з ООП в інклюзивних класах/групах покладено положення індивідуалізації й диференціації; підтримки самостійної діяльності; міждисциплінарного підходу; цілісності сенсорного, мовленнєво-лінгвістичного та комунікативного розвитку; партнерської взаємодії з сім'єю дитини з ООП; варіативності організації освітнього процесу із включенням в нього всіх його учасників [43, с.293].

Управління організацією процесу наступності в межах побудови ІОС буде ефективним за умови реалізації системного підходу. Адміністрація ЗЗСО має розробити програму спільних дій із ЗДО в межах єдиного безперервного

освітнього процесу з виділенням положень системного підходу до вирішення проблем наступності: спільна діяльність вихователів/учителів з метою визначення розбіжностей програм та вимог для успішної адаптації вихованців/учнів з ООП в проміжних періодах освіти; здійснення спільного планування проведення адаптаційних форм освітніх занять; проведення практичними психологами закладів освіти спільної діагностики інтелектуально-психологічного стану дітей п'яти-десятирічного віку під час адаптаційних періодів з урахуванням динаміки розвитку; розроблення та апробування на рівні методичних спільнот програм та методичних посібників щодо реалізації проблем перспективності та наступності [22, с.116].

Готовність керівників ЗДО та ЗЗСО до реалізації наступності передбачає встановлення способів взаємодії та зв'язку змісту, програм, методів і форм організації освітньої діяльності; інтеграцію та урізноманітнення видів дитячої діяльності (ігрової, комунікативної, пізнавальної, дослідницької, проектної тощо) під час освітнього процесу; підвищення значущості ігрової діяльності в процесі виконання освітніх завдань, розвитку мовлення, пізнавальних процесів, соціалізації дитини в індивідуальних та інтерактивних формах методичної роботи; співпрацю дорослих та дітей на принципах партнерства щодо вільного переміщення й спілкування; організацію освітнього процесу відповідно вікових особливостей здобувачів з ООП; упровадження традиційних та інноваційних педагогічних технологій, раціональне поєднання вербальних, наочних і практичних методів під час навчально-пізнавальної діяльності [41, с.46].

Роль керівника в реалізації наступності в закладах освіти з інклюзивним навчанням полягає в консультативній роботі з батьками (або законними представниками) майбутніх першокласників; співпраці науковців та практиків з метою скоординованості змісту дошкільної та початкової освіти; розумінні суті наступності та стратегії її реалізації на рівні закладів освіти [58, с.217]. Вибір форм здійснення наступності спричинений особливостями закладів освіти, ступенем взаємодії керівництва з педагогічним колективом, рівнем співпраці з батьківською спільнотою, організаційною роботою зі здобувачами освіти. Так,

прикладями взаємодії педагогів є такі заходи, як «круглі столи», спільні педагогічні ради, комунікативні тренінги, семінари, майстер-класи, воркшопи, майстерки, вебінари, педагогічні зустрічі, психологічні спостереження тощо.

Прикладами співпраці з батьківською спільною є педагогічні вітальні, батьківські конференції, зустрічі запитань та відповідей, дискусійні зустрічі, батьківські збори, тематичні тестування й анкетування батьків, консультативні пункти, батьківські всеобучі, дні відкритих дверей для батьків, творчі майстер-класи, тематичне дозвілля, тренінги та практикуми для батьків, ділові ігри; дистанційні форми (інтернет-групи, чати) та візуальні засоби спілкування (стендовий матеріал, виставки, поштовий ящик «до запитання») [58, с.226].

Теоретичний аналіз досліджень сучасних учених З. Істоміної, О. Кононко, Л. Парамонової, М. Поддякова, О. Проскури, О. Савченко, Т. Фадеевої допоміг визначити пріоритетні напрямки роботи керівника ЗЗСО щодо наступності [94]. Так, першим напрямком є визначення та узгодження мети між закладами ЗДО та ЗЗСО. Мета дошкільної освіти – усебічний розвиток вихованців, зокрема дітей з ООП (Базовий компонент дошкільної освіти). Метою ж школи I ступеня ЗЗСО є продовження всебічного розвитку дітей з ООП щодо набуття необхідних освітніх компетентностей в умовах шкільного життя; становлення особистості дитини (самостійності, відповідальності, довільності, розвитку комунікативної та інтелектуальної компетентності, креативності, ініціативності, власного виділення та оцінювання себе в об'єктивному світі).

Другим напрямком початкової НУШ є збагачення освітнього змісту загальнокультурного розвитку дитини з ООП (формування системи цінностей і переваг, розширення комунікаційного простору; виховання культури відносин, почуттів) через уведення в педагогічний процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (музичних й танцювальних імпровізацій, драматизацій, рухливих ігор, технічного та художнього моделювання, дослідництва); збагачення змісту уроків шляхом відвідування театрів, концертів, бібліотек, музеїв, виставок, майстерень художників; насичення освітнього змісту знаннями, направленими на активізацію пізнавальних інтересів здобувачів з

ООП відповідно до їх потреб, з метою формування відповідальності за ближнє оточення (територія закладу, рослини у класі, оформлення приміщень закладу).

Третій напрямок наступності між ЗДО та ЗЗСО як удосконалення форм організації та методів навчання здійснюється через використання форм навчання, які мають специфічні види діяльності на інтегративній основі; відмова у ЗДО від традиційної регламентованості в навчанні (розміщення столів у ряди, статичність поз, відповіді по піднятій руці тощо); уведення в ЗДО проектної побудови змісту навчання, що включає циклічне повторення як умову для застосування дітьми з ООП наявного в них досвіду; створення розвивального освітнього середовища як функціональної моделі змісту дитячої діяльності; забезпечення взаємозв'язку різних форм занять (індивідуальних, фронтальних, групових) із самостійною діяльністю (ігровою, художньою, конструктивною тощо) та буденним життям дітей; надання переваги методам, що активізують у дітей з ООП уяву, мислення, пошукову діяльність; активне використання в початковій школі (насамперед у першому класі) ігрових прийомів, створення емоційно-значимих ситуацій, умов для самостійної діяльності, які дають можливість учням з ООП показати власну активність, фантазію, творчість, відповідальність на основі власних знань; зміна вихователями/асистентами вихователів під час занять у ЗДО форм комунікації із вихованцями з ООП по типу спілкування педагогів на уроках у початковій школі ЗЗСО; створення умов для виправлення та корегування порушень дитини з ООП з орієнтуванням на нормотипового однолітка під час взаємодії та навчання; діалогічна форма спілкування з дітьми з ООП, що сприятиме розвитку ініціативності та самоповаги, визнаючи право на помилку, ініціативні висловлювання, аргументоване відстоювання власних позицій [94, с.157].

Таким чином, проведене нами дослідження ролі керівника ЗЗСО при здійсненні наступності між освітніми рівнями як однієї з умов організаційно-методичних засад створення ІОС свідчать про наявність системного взаємозв'язку із ЗДО з інклюзивним навчанням у межах реалізації «соціально-гуманістичної функції системи інклюзивної освіти в суспільстві щодо розвитку,

освіти та соціалізації осіб з ООП» [54], що простежується при співставленні вітчизняних законодавчих [148, 149] та нормативних [46, 47, 78, 154] документів у межах здійснення послідовного опанування дітьми з ООП ключовими компетентностями, спрямованого на всебічний розвиток їх природного потенціалу, підтримки та визнання досягнень індивідуальної неповторності, надання їй психолого-педагогічного супроводу [28].

З метою визначення пріоритетних напрямків роботи керівника ЗЗСО з питань наступності при створенні ІОС нами здійснено теоретичний аналіз досліджень сучасних вчених З. Істоміної, О. Кононко, Л. Парамоновой, М. Поддякова, О. Проскури, О.Савченко, Т. Фадєєвої щодо визначення мети, змісту, форм та засобів, закономірностей та методів організації наступності [94]; розуміння її суті в межах реалізації стратегії розвитку закладів [58]; засад та підходів щодо здійснення корекційно-розвивальної діяльності [43]; умов реалізації системного підходу до вирішення проблем наступності [22]; організаційно-методичних і психологічних підходів готовності керівників до взаємодії та співпраці на принципах партнерства з батьками (або законними представниками) дітей з ООП, науковцями та практиками [34, 41, 157] та ін.

У межах процесу наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти нами встановлено сутність поняття наступності як цілісного процесу забезпечення кожного етапу повноцінного індивідуального розвитку дитини з ООП, спрямованого на майбутнє творення особистості здобувача освіти з опорою на наявний у нього досвід та знання [42]; етапи здійснення наступності [60]; методологічні засади управління системою корекційно-реабілітаційної допомоги особам з ООП [37]; напрями корекційно-розвиткової роботи зі здобувачами з ООП (науково-теоретичний, освітній, дослідницько-практичний, організаційно-управлінський); шляхи підвищення сензитивності інклюзивної компетентності педагогів в умовах ІОС в ЗДО та ЗЗСО.

Враховання керівником ЗЗСО вимог наступності між освітніми рівнями як однієї з організаційно-методичних засад створення ІОС є визначальною умовою формування «рівного соціуму» в закладі освіти в умовах освітніх змін

та взаємовпливів, що стане врівноважуючою силою у створенні цілісності сприйняття світу кожною дитиною з ООП.

### **Висновки до першого розділу**

У межах дослідження теоретико-методологічних засад створення ІОС на сучасному етапі розвитку системи загальної середньої освіти проаналізовано науково-педагогічну та філософсько-психологічну літературу з метою понятійно-категоріального обґрунтування складної термінологічної «ІОС» з уточненням сутності взаємопов'язаних понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «інклюзивний освітній простір», «освітнє середовище». У контексті дослідження тлумачимо ІОС як спеціальний комплекс умов життєдіяльності ЗЗСО, структура якого спрямована на забезпечення рівних, доступних, безпечних та комфортних умов здійснення освітнього, виховного, розвивального та корекційного процесу для різних категорій здобувачів освіти з метою формування їх власної особистості, освітніх компетентностей, саморозвитку та соціалізації з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей.

За підсумками ґрунтовного аналізу праць зарубіжних і вітчизняних науковців з питань філософсько-концептуальних та методологічних засад інклюзивної освіти встановлено, що методологічною основою створення ІОС є сукупність способів наукового пізнання, загальнонаукових і спеціальних методів проведення досліджень. Удосконалено теоретичну модель структури ІОС шляхом виділення трьох рівнів (управління створенням ІОС; професійна готовність керівництва та педагогічних працівників ЗЗСО; дотримання наступності щодо створення ІОС між рівнями освіти) до таких компонентів: комунікативно-організаційний, змістовно-методичний, просторово-предметний. Виділено та охарактеризовано рівні реалізації процесу створення ІОС (державний, виконавчий, інституційний) та наукові підходи (цивілізаційний,

синергетичний, наративний, системний, парадигмальний, амбівалентний, акмеологічний) дослідження цілісного бачення ІОС в ЗЗСО.

Здійснено наукові розвідки міжнародних і вітчизняних нормативно-правових документів, які визначають нормативно-правові засади створення ІОС в ЗЗСО та декларують рівність прав дітей з ООП на здобуття освіти, розвиток та соціалізацію спільно з дітьми з нормотиповим розвитком. Установлено взаємозв'язок (на рівні наступності) ІОС ЗЗСО з освітнім середовищем ЗДО, що підтверджено низкою нормативних документів щодо стратегічних напрямків розвитку інклюзивної освіти. Проаналізовано нормативні документи щодо категорій (типології) освітніх труднощів та рівнів підтримки в освітньому процесі осіб з ООП в інклюзивних класах/групах, особливостей корекційного спрямування освітнього процесу у відповідності до індивідуальної програми розвитку дитини з ООП, умов надання корекційно-розвиткових занять (послуг), особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП асистентами вчителя/вихователя та асистентом дитини; змін у зарахуванні осіб з ООП до закладів освіти в період воєнного стану.

За результатами аналізу низки наукових досліджень з питань управління процесом створення ІОС в умовах ЗЗСО встановлено визначальну роль керівника-менеджера в організації ІОС, який виконує координаційно-об'єднувальну функцію впровадження інклюзивності в структуру ЗЗСО, забезпечуючи системне керівництво, професійне співробітництво та командний підхід на основі свідомого позитивного ставлення до інклюзії як передового етапу розвитку держави.

Охарактеризовано концептуальні підходи (інтегративний, системний, когнітивний, компетентний), методологічні ознаки, організаційні форми, функціональні особливості застосування програмно-цільового, стратегічного та інформаційного управління процесом створення ІОС в ЗЗСО. Установлено, що управлінська професійна компетентність передбачає наявність у сучасного менеджера фахової ерудиції, уміння стратегічно мислити, професійної та психологічної готовності діяти, спеціальних психолого-педагогічних та



анатомо-фізіологічних знань і вмінь, практичного досвіду, особистісних якостей (мотиваційних, емоційних, гностичних, деонтологічних, оцінних, інноваційних), стратегій і тактики адекватної поведінки тощо. Акцентовано увагу на тому, що створення ІОС в ЗЗСО можливе за умов підвищення якісного рівня управлінського складу ЗЗСО, розвитку та модернізації системи підготовки менеджерів різних рівнів освіти.

За підсумками здійсненого теоретичного аналізу наукових досліджень щодо ролі керівника в реалізації наступності при створенні ІОС виявлено, що специфікою ефективного формування ІОС в умовах НУШ є реалізація наступності в інклюзивному навчанні дітей з ООП з дошкільного віку, що є пріоритетним напрямком управлінської діяльності керівника ЗЗСО в межах реалізації соціально-гуманістичної функції інклюзивної освіти.

Визначено сутність поняття наступності як цілісного процесу забезпечення кожного етапу повноцінного індивідуального розвитку дитини з ООП, спрямованого на майбутнє творення особистості здобувача освіти з опорою на наявний у нього досвід та знання. Установлено розуміння змісту, закономірностей, форм та методів запровадження наступності між ДНЗ та початковою школою ЗЗСО; етапів та напрямів здійснення наступності в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з ООП (науково-теоретичний, освітній, дослідницько-практичний, організаційно-управлінський); шляхів підвищення сензитивності інклюзивної компетентності педагогів закладів освіти в умовах ІОС; організаційно-методичних підходів щодо готовності керівників закладів до співпраці на принципах партнерства з педагогами, батьками (законними представниками), науковцями, практиками.

Акцентовано увагу на системності здійснення керівниками ЗЗСО процесу наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти з метою забезпечення безперервності реалізації динамічної системи конструктивних дій педагогів (вихователів/учителів, асистентів вихователя/учителя, практичних психологів) з дітьми з ООП та їх батьками, що сприятимуть формуванню єдиної концептуальної основи адаптації ІОС закладів освіти.

## Список публікацій, у яких відображено зміст I розділу

1. Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. *Publishing House of University of Technology, Katowice*, (49). 2022. С. 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004.
2. Ретроспектива становлення інклюзивної освіти в Україні. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі* : монографія. / за ред. О. В. Боряк, Т. М. Дегтяренко. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка. 2019. С. 86–104. [https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80\\_%D0%A1%D1%83%D0%BC%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf](https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_%D0%A1%D1%83%D0%BC%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf)
3. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 9 (113). С. 293-308. DOI 0.24139/2312-5993/2021.09/293-308
4. Управлінські підходи до планування організаційно-методичних засад впровадження інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти. *Роль психології та педагогіки в духовному розвитку сучасного суспільства* : матеріали Міжнар. наук. конф., Рига. 30–31 лип. 2022 р. С. 258-262. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-70>
5. Організація інклюзивного навчання в шкільному і дошкільному підрозділах загальноосвітнього закладу з інклюзивним навчанням : посібник для практичних працівників / Сидорова Л. Г. та ін. ; за ред. О. С. Стайко. Суми, 2019. 108 с.
6. Забезпечення доступності, якості освіти та інноваційного розвитку учнів з особливими освітніми потребами / Стайко О. С. та ін. Суми, 2019. 22 с.

## РОЗДІЛ 2

### СТАН ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Організація і методика експериментального дослідження

Теоретичний аналіз обраної проблеми підтвердив висвітлення науковцями та практиками низки проблем організації ІОС, пов'язаних з практичними особливостями його створення для забезпечення супроводу здобувачів з ООП. Аналіз практики організації інклюзивного навчання на теренах України засвідчив, що станом на 1 січня 2021 року у 18 687 інклюзивних класах ЗЗСО навчалось 25 078 здобувачів з ООП, що майже в 10 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. У 2020/2021 навчальному році майже в 43 % від загальної кількості ЗЗСО було організовано інклюзивне навчання, тобто майже кожний другий ЗЗСО України надавав освітні послуги особам з ООП. Отже, така кількість учнів з ООП й спонукала нас до дослідження стану та проблематики створення ІОС на прикладі Сумського регіону.

Аналіз освіти в місті Суми показав, що станом на 1 січня 2022 року мережа інклюзивних класів у ЗЗСО складала 122 інклюзивні класи, що на 4,3 % більше, ніж у минулорічному періоді. В означених інклюзивних класах навчалось 199 здобувачів з ООП, що на 4,7 % більше ніж у попередньому році. Відповідно й кількість ЗЗСО, у яких було відкрито інклюзивні класи, зросла на 20% у 2022 році в порівнянні з 2021 роком [124, с. 210]. Динаміка впровадження інклюзивної освіти у ЗЗСО Сумської області засвідчує, що станом на 1 січня 2022 року було створено 596 інклюзивних класів, що на 27,9 % більше, ніж у попередньому році, у яких навчалось 842 здобувачі з ООП, що на 189 учнів (28,9 %) більше, ніж у попередньому році.

Організація експериментального дослідження проводилась в два етапи – констатувальний та формувальний. Результати формувального експерименту перевірено на контрольному етапі. Метою констатувального етапу дослідження

визначено аналіз практики створення ІОС в ЗЗСО Сумського регіону.

Основними завданнями констатувального етапу дослідження були такі:

1. Дослідити нинішній стан організації ІОС в ЗЗСО Сумського регіону за організаційним та організаційно-методичним напрямками.

2. Узагальнити та систематизувати виявлені проблеми практики управління організацією ІОС в ЗЗСО Сумського регіону.

Зважаючи на мету та завдання обрано методи дослідження: аналіз нормативної і методичної літератури; вивчення та аналіз педагогічного досвіду шляхом педагогічного спостереження; анкетування та опитування керівників та педагогів; кількісна та якісна статистична обробка результатів.

Базами для проведення констатувального етапу дослідження обрано 18 ЗЗСО Сумського регіону: Комунальна установа Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №17 (далі - КУ Сумська СШ №17), Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №18, Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №22 імені Ігоря Гольченка Сумської міської ради (далі - КУ Сумська ЗОШ №22), Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №23, Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №24, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №29 (далі - КУ Сумська СШ №29), Комунальна установа Піщанська загальноосвітня школа І-ІІ ступенів м. Суми (далі – КУ Піщанська ЗОШ), Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №40 «Дельфін» (далі – Сумський ДНЗ №40), Бочечківський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» Бочечківської сільської ради Конотопського району Сумської області (далі – Бочечківський НВК), Миропільський навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад Миропільської сільської ради Краснопільського району Сумської області (далі - Миропільський НВК), Комунальна установа Сумський навчально-виховний комплекс №16 імені

Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради (далі – КУ Сумський НВК №16), Червонослобідська загальноосвітня школа I-III ступенів імені Г. Я. Базими Буринської міської ради Сумської області, Михайлівський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Лебединської міської ради Сумської області, Опорний Середино-Будський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №1 Середино-Будської міської ради, Зноб-Новгородський опорний заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Зноб-Новгородської селищної ради Сумської області, Угроїдська загальноосвітня школа I-III ступенів Краснопільської селищної ради, Самотоївська загальноосвітня школа I-III ступенів Краснопільської селищної ради (далі – Самотоївська ЗОШ).

У процесі експериментального дослідження нами було проведено опитування 199 респондентів, з яких:

1) представники адміністрації ЗЗСО, у яких впроваджено інклюзивне навчання для дітей з ООП – у кількості 15 осіб;

2) учителі інклюзивних класів (початкових, середніх, старших) ЗЗСО та вихователі дошкільних груп (дошкільних підрозділів ЗЗСО та ЗДО) – у кількості 142 особи;

3) асистенти вчителя/вихователя в інклюзивних класах/групах (ЗДО та дошкільні підрозділи; початкові, середні, старші класи) – у кількості 42 особи.

Нами було обрано два критерії вивчення:

I критерій – стан організаційних засад створення ІОС в ЗЗСО, що вивчався за п'ятьма показниками:

Показник 1 – кількісно-нозологічний, що передбачав здійснення аналізу нозологічних груп дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які навчалися в експериментальних закладах освіти.

Показник 2 – нормативно-організаційний – вивчення стану організації ІОС в закладах освіти у відповідності до чинних нормативних документів.

Показник 3 – матеріально-технічний – вивчення наявності спеціальних кабінетів та їх облаштування в ЗЗСО.

Показник 4 – безбар'єрність – забезпечення архітектурної доступності в ЗЗСО.

Показник 5 – забезпеченість спеціальними фахівцями – наявність спеціалістів, які забезпечують психолого-педагогічний супровід здобувачів з ООП.

Даний критерій вивчався методом педагогічного спостереження, аналізу нормативних документів, педагогічного спостереження та опитування для уточнення інформації.

II критерій – стан методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, що вивчався за чотирма показниками:

Показник 1 – мотиваційно-ціннісний – виявляв ставлення адміністрації та педагогічних працівників до ідеї реалізації інклюзивної освіти, що вивчався за п'ятьма питаннями анкети (Додаток Г):

- 1) Ваше ставлення до ідеї інклюзивної освіти (респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 2) Чи готова, на Вашу думку, сучасна система освіти до впровадження інклюзивного навчання? (Респонденти: адміністрація).
- 3) Особисте ставлення до впровадження інклюзивного навчання в освітньому закладі, яким Ви керуєте? (Респонденти: адміністрація)
- 4) На Вашу думку, в яких закладах повинні навчатися діти з ООП? (Респонденти: адміністрація; учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 5) Що є головною перешкодою для включення дітей з ООП до інклюзивного навчання (респонденти: адміністрація; учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).

Показник 2 – професійно-підготовчий – спрямований на виявлення стану професійної готовності адміністрації та педагогічних працівників закладу освіти до організації ІОС, що вивчався за шістьма питаннями анкети (Додаток Д):

- 1) Чи вважаєте Ви себе психологічно та професійно готовим до роботи з дітьми з ООП? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 2) Оцініть рівень Вашої професійної компетентності, необхідної для організації ІОС (респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 3) Яку підготовку Ви пройшли для того, щоб ефективно організувати ІОС? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 4) Чи вважаєте Ви за необхідне проходження спеціальної підготовки для організації ІОС? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 5) Який вид підтримки в професійній діяльності щодо організації ІОС Ви потребуєте? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 6) Назвіть труднощі у власній професійній діяльності щодо організації ІОС? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).

Показник 3 – професійно-компетентнісний – сформованість у респондентів знань щодо основних понять інклюзивної освіти та навичок практичної діяльності у створенні ІОС, що вивчався за дванадцятьма питаннями анкети (Додаток Е):

- 1) Ваше розуміння сутності інклюзивного навчання? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 2) На Вашу думку, «здобувачі освіти з ООП» – це..? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 3) Назвіть постійних учасників команди супроводу здобувачів освіти з ООП (респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).

- 4) Яка мета індивідуальної програми розвитку? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 5) Що Ви розумієте під поняттям «адаптація змісту навчальної програми»? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 6) Що Ви розумієте під поняттям «модифікація змісту навчальної програми»? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 7) Чи маєте Ви досвід використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП (респонденти: учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 8) Що, на Вашу думку, не враховано на даному етапі при організації ІОС в закладі, яким Ви керуєте, щоб діти з ООП почували себе комфортно? (Респонденти: адміністрація).
- 9) Що Ви потребуєте для покращення ефективності організації ІОС? (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 10) Як Ви оцінюєте безбар'єрність та доступність закладу освіти, у якому працюєте (респонденти: учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 11) Чи сприяє заклад освіти, у якому Ви працюєте, соціалізації дітей? (Зазначте рівень: високий, середній, низький). (Респонденти: адміністрація, учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 12) Як саме створено ІОС в закладі освіти, у якому Ви працюєте? (Окреслити організаційний та методичний напрями). (Респонденти: адміністрація).

Показник 4 – безперервність в організації ІОС – реалізація принципу наступності між освітніми ланками в організації ІОС, що досліджувався за трьома питаннями анкети (Додаток Ж):



- 1) Ваше розуміння важливості та суті реалізації принципу наступності в організації ІОС (респонденти: учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 2) Які шляхи реалізації принципу наступності в закладі освіти? (Респонденти: учителі/вихователі; асистент учителя/вихователя).
- 3) Які проблеми наступності між ЗДО і початковою школою є в закладі освіти, яким Ви керуєте? (Респонденти: адміністрація).

Також даний критерій вивчався методом педагогічного спостереження та опитування адміністрації та педагогічних працівників закладів освіти в практичному і методичному аспектах співробітництва між дошкільною та початковою рівнями освіти. Практичний аспект співробітництва між дошкільною та початковою освітніми ланками виявляється в попередньому знайомстві вчителів з майбутніми першокласниками та кураторстві вихователів ЗДО колишніх вихованців. Методичний аспект містить у собі взаємне ознайомлення педагогів ЗДО та ЗЗСО зі змістом, формами, методами здійснення інклюзивної освітньої діяльності з дітьми з ООП.

Обробка результатів дослідження проводилася на основі конвенційного контент-аналізу, при якому кількісні дані формуються в процесі узагальнення відповідей респондентів. При цьому експертна оцінка була спрямована на встановлення труднощів та запитів на покращенні умов створення ІОС.

Збір емпіричних даних на констатувальному та контрольному етапах дослідження відбувався через онлайн-анкетування «Інклюзивне навчання» на платформі <https://docs.google.com/forms/>. Інформація щодо проведення дослідження поширювалася з використанням електронних адрес ЗЗСО та соціальних мереж у зв'язку з карантинними заходами, а потім і введенням воєнного стану та виконанням заходів із забезпечення національної безпеки оборони України, необхідних для відведення загрози та забезпечення національної безпеки.

Отже, аналіз практики стану організації ІОС в ЗЗСО Сумського регіону зумовив актуальність здійснення експериментального дослідження, перший

етап якого – констатувальний – проводився у відповідності до визначеної мети та завдань на базі 18 закладів освіти Сумського регіону, де було опитано 199 респондентів (15 членів адміністрації, 142 вчителі/вихователі, 42 асистенти вчителя/вихователя інклюзивних класів/груп) ЗЗСО/ЗДО. З метою визначення рівня формування ІОС в ЗЗСО Сумського регіону була розроблена діагностична програма дослідження, яка включала характеристику критеріїв та показників організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО; підбір і розробку діагностичного інструментарію збору емпіричних даних через онлайн-анкетування; кількісну та якісну обробку отриманих діагностичних результатів за допомогою статистичних методів на основі конвенційного контент-аналізу з метою експертної оцінки труднощів та запитів, установлених за результатами дослідження, спрямованих на покращення умов створення ІОС в закладах освіти. Такий підхід до організації та методики експериментального дослідження дозволяє розглядати стан організації ІОС в ЗЗСО відповідно до теми нашого дослідження та потребує здійснення аналізу його організаційних засад.

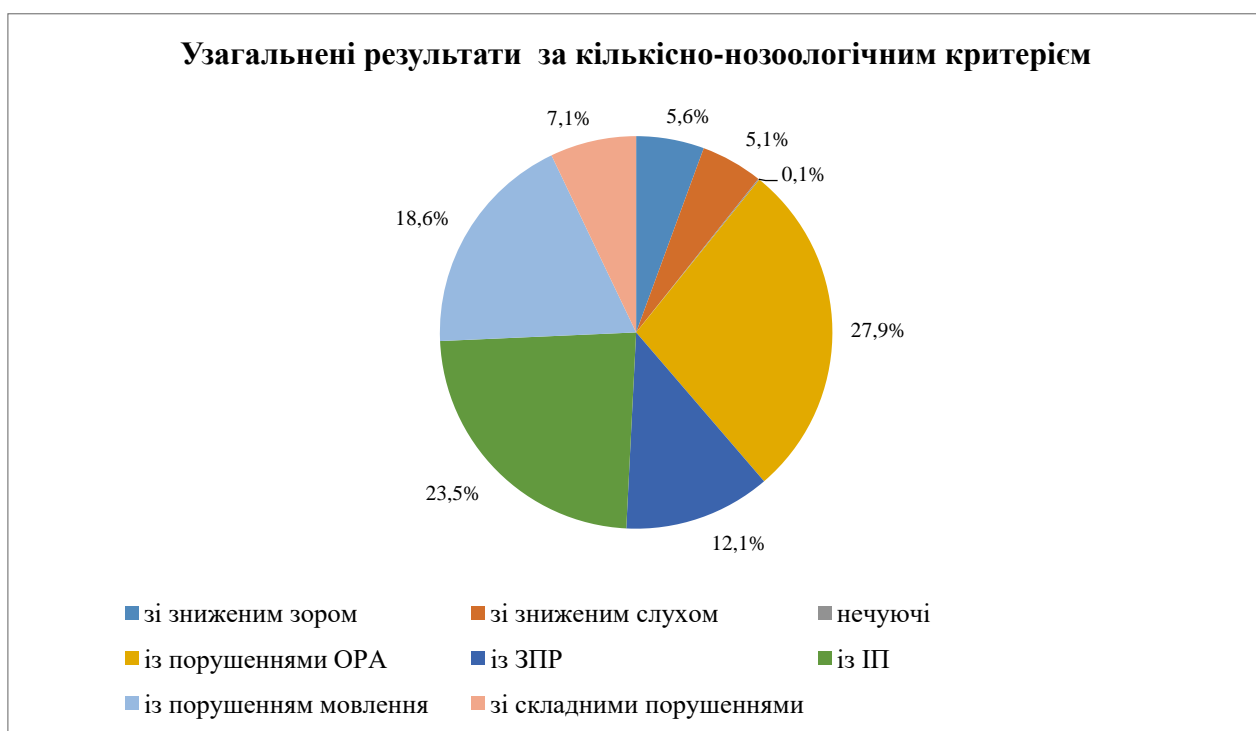
## **2.2. Аналіз організаційних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумського регіону**

Для здійснення аналізу стану організаційних засад впровадження ІОС в ЗЗСО Сумського регіону було виділено перший критерій із п'ятьма показниками вивчення. Презентуємо результати дослідження за кожним з них.

Вивчення показника 1 – кількісно-нозологічного – проводилося у 2021/2022 навчальному році в експериментальних закладах Сумської області та м. Суми. Так, у Сумській області інклюзивним навчанням було охоплено 281 дитину з ООП, з них: 2,0% зі зниженим слухом; 2,5% зі зниженим зором; 0,1% нечуючих; 13,7% з порушеннями опорно-рухового апарату; 50% із затримкою психічного розвитку; 12,9% з інтелектуальним порушенням; 14,8% з порушенням мовлення; 4% зі складними порушеннями психофізичного

розвитку. У м. Суми інклюзивним навчанням було охоплено 190 дітей з ООП, з них: по 3,1% зі зниженим слухом, зниженим зором, складними порушеннями психофізичного розвитку; 14,2% з порушеннями опорно-рухового апарату; 62,1% із затримкою психічного розвитку; 10,6% з порушеннями інтелектуального розвитку; 3,8% з порушеннями мовлення.

Узагальнені результати за першим показником – кількісно-нозологічним – щодо кількості дітей з ООП Сумського регіону, охоплених інклюзивним навчанням у 2021/2022 навчальному році, представлені на Рис. 2.1. : усього – 471 учнів; зі зниженим зором – 5,6%; зі зниженим слухом – 5,1%; нечуючих – 0,1%; із порушеннями опорно-рухового апарату – 27,9%; із затримкою психічного розвитку – 12,1%; із інтелектуальним порушенням – 23,5%; із порушенням мовлення – 18,6%; зі складними порушеннями психофізичного розвитку – 7,1%.



**Рис. 2.1 Результати вивчення за кількісно-нозологічним показником**

За результатами вивчення кількісно-нозологічного показника нами акцентовано увагу на суттєвих розбіжностях у кількісних показниках за нозологічною ознакою дітей з ООП, які перебувають на інклюзивному навчанні в м. Суми та Сумській області. Спостерігається підвищення кількісного

показника дітей з ООП, які перебувають на інклюзивному навчанні в Сумській області, за нозологіями зі зниженим слухом, зором та складними порушеннями психофізичного розвитку на 5,5%, а з порушенням мовлення – показник зростає вдвічі, до 11%. У закладах освіти м. Суми на інклюзивному навчанні перебувають переважно діти з ООП із затримкою психічного розвитку, що на 12,1% більше, ніж у закладах освіти області.

Аналіз стану організації ІОС в ЗЗСО Сумського регіону у відповідності чинним нормативним документам відбувався за другим показником – нормативно-організаційним. Дослідили, що організація інклюзивного навчання в ЗЗСО регламентується Законами України «Про освіту» [148] та «Про повну загальну середню освіту» [149], Порядком організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 (зі змінами) [144]. У зв'язку із законодавчо визначеними правами батьків (або законних представників) дітей з ООП обирати заклад освіти, освітню програму, вид, форму здобуття освіти відповідного рівня у випадку їх звернення до закладу освіти за місцем проживання (або тимчасового перебування) здобувача з ООП для отримання освітніх послуг, за наявності висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, керівник зобов'язаний зарахувати дитину на інклюзивне навчання та утворити інклюзивний клас (групу) (статті 20, 55 Закону України «Про освіту») [148].

На виконання постанови Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 [144] закладом освіти обираються відповідні чинні освітні програми, підручники, визначаються методичні підходи до організації інклюзивного навчання здобувачів з ООП тощо. Значну роль в організації інклюзивного процесу відіграє команда психолого-педагогічного супроводу, яка створена кожним експериментальним закладом з інклюзивним навчанням.

Педагогічне спостереження засвідчило, що освітній процес в інклюзивних класах здійснювався за навчальними планами та освітніми програмами, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для ЗЗСО,

які згідно з висновком інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини адаптувалися або модифікувалися до потреб здобувача з ООП. Для учнів з особливостями інтелектуального розвитку розроблялися індивідуальні освітні програми та індивідуальні навчальні плани. Розклад уроків в інклюзивних класах складався відповідно до кількості навчальних годин робочих навчальних планів закладів освіти з урахуванням особливостей учнів певної вікової категорії та санітарно-гігієнічних вимог.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП» [139] державна субвенція спрямовувалася на фінансування проведення (надання) додаткових корекційно-розвиткових і психолого-педагогічних занять (послуг), визначених індивідуальною програмою розвитку для осіб з ООП, та придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку для надання допомоги в опануванні навчальної програми зазначеній категорії здобувачів.

Виявлено, що для забезпечення педагогічної підтримки та супроводу учнів з ООП, які навчалися в інклюзивних класах у 2021/2022 навчальному році, у штатні розписи експериментальних закладів освіти було введено 98 посад асистента вчителя, що на 92% більше, ніж у минулому навчальному році, та посаду асистента вихователя груп продовженого дня в кількості 3 ставки. В експериментальних закладах освіти на кожну дитину з ООП було оформлено портфоліо. Учням ЗЗСО з інтелектуальними труднощами модифіковано освітні програми та плани, які затверджені в індивідуальному навчальному плані та індивідуальних навчальних програмах.

Практичними психологами закладів освіти під час консультування батьків та педагогів надавалися рекомендації щодо успішної соціалізації та інтеграції дітей з ООП в освітній та соціальний простір. Здобувачі з ООП були залучені до виховних та спортивних заходів, учнівського самоврядування. Відповідно до психофізіологічних можливостей 75% учнів з ООП міста Суми

відвідують гуртки, секції, займаються в закладах позашкілля. По Сумській області цей показник становить тільки 39%. Таким чином, результати вивчення за другим показником засвідчили дотримання вимог законодавчої бази щодо організації інклюзивного навчання в умовах ІОС ЗЗСО.

Дослідження за третім – матеріально-технічним показником – показало, що в експериментальних закладах освіти Сумського регіону облаштовано кімнати психологічного розвантаження (88,8% закладів усього, 88,8% закладів по м. Суми; 88,8% закладів у Сумській області); логопедичні кабінети, кабінети вчителя-дефектолога для здійснення корекційно-розвиткових занять (88,8% закладів усього, 88,8% закладів по м. Суми; 88,8% закладів у Сумській області); зали фізичної реабілітації (лікувальної фізкультури) (5,5% закладів усього, 12,5% – м. Суми; 0% – Сумська область); ресурсні кімнати (38,8% закладів усього, 55,5% – м. Суми; 22,2% – Сумська область), медіатеки (33,3% закладів усього, 44,4% закладів по м. Суми; 22,2% закладів у Сумській області). У разі підвезення дітей з ООП шкільним автобусом до ЗЗСО вводяться посади вихователя (38,8% закладів усього, 22,2% – м. Суми; 55,5% – Сумська область) для здійснення педагогічного супроводу.

Отримані результати дослідження засвідчили позитивну тенденцію щодо покращення матеріально-технічної бази ЗЗСО з інклюзивним навчанням у напрямі створення й облаштування спеціальних кабінетів (ресурсних кімнат, медіотек, кабінетів психологічного розвантаження, фізичної реабілітації, введення посади вчителя-логопеда/дефектолога) та здійснення підвезення із педагогічним супроводом дітей з ООП шкільним автобусом до ЗЗСО. Однак у більшості досліджених закладів освіти Сумського регіону спостерігається уповільненість, а інколи і відсутність роботи щодо створення кабінетів фізичної реабілітації (лікувальної фізкультури), ресурсних кімнат та медіотек для проведення корекційно-розвиткових занять та наявні проблеми щодо здійснення закладами освіти підвезення із педагогічним супроводом учнів з ООП, що потребує цілеспрямованих дій адміністрації та засновників закладів освіти.

Результати дослідження за четвертим показником – безбар'єрність – показали такі позитивні зрушення в напрямку забезпечення архітектурної доступності в закладах освіти: створено умови для безперешкодного доступу учнів до приміщення (38,8% закладів усього, 44,4% – м. Суми; 33,3% – Сумська область); обладнано поручні (50% закладів усього, 55,5% – м. Суми; 44,4% – Сумська область); облаштовано пандуси (44,4% закладів усього, 55,5% – м. Суми; 33,3% – Сумська область); обладнано ліфт для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату (5,5% закладів усього, 11,1% – м. Суми; 0% – Сумська область); забезпечено кнопкою виклику (5,5% закладів усього, 11,1% – м. Суми; 0% – Сумська область); створено універсальні кабінки в туалетних кімнатах, пристосованих для маломобільних груп (16,6% закладів усього, 33,3% – м. Суми; 0% – Сумська область). Дослідили, що 38,8% закладів не мають контрастних обмежувальних смуг на сходах.

Результати вивчення за показником безбар'єрності засвідчили, що в більшості досліджених закладів освіти Сумського регіону повністю не забезпечено зовнішню і внутрішню архітектурну доступність для дітей з ООП. Зрозуміло, що облаштування пандусів, ліфтів, універсальних туалетних кімнат потребує додаткових фінансових вкладень в ІОС закладу освіти з боку засновників закладів освіти, однак на рівні управлінських дій керівника закладу освіти нанесення контрастних обмежувальних смуг на сходах, обладнання поручнів та кнопки виклику цілком реально та необхідно.

Дослідження за п'ятим показником – забезпеченість спеціальними фахівцями – засвідчило такі позитивні аспекти: наявність асистента вчителя (100% – м. Суми; 100% – Сумська область); забезпеченість психологами (100% – м. Суми; 100% – Сумська область). Натомість, 83,3 % закладів не мають вчителів-дефектологів (за нозологіями) (11,1% – м. Суми; 0% – Сумська область); 38,8% – учителів-логопедів (33,3% – м. Суми; 44,4% – Сумська область); 55,5 % – соціальних педагогів (66,6% – м. Суми; 33,3% – Сумська область).

Окрім того, було з'ясовано, що посада «асистент вихователя групи продовженого дня» на досліджуваний період не була педагогічною посадою згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. №96 «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» [109], що вказувало на відсутність змоги даної категорії працівників підвищувати свою кваліфікацію з траєкторії інклюзивної освіти, а отже, бути некомпетентними в питаннях роботи із здобувачами з ООП.

Результати дослідження за п'ятим показником виявили суттєві проблеми із забезпеченістю інклюзивних закладів освіти спеціальними фахівцями (дефектологами, логопедами, реабілітологами, олігофренопедагогами, тифлопедагогами, сурдопедагогами, спеціальними психологами), що актуалізує важливу роль керівника закладу освіти в пошуку та залученні на роботу нових і перепідготовці наявних педагогічних кадрів для забезпечення корекційної складової освітнього процесу дітей з ООП.

Аналіз вивчення засвідчує, що виняткову вагомість у формуванні ІОС в ЗЗСО має особистість корекційного фахівця, до якого висуваються високі вимоги щодо професійних знань і вмінь (фахова, дидактична, практична готовність), особистісні якості (психологічна готовність) та ціннісні орієнтації, найважливішою серед яких є мотиваційна спрямованість на професію, що набуває вирішального значення в результативності корекційної роботи з дітьми з ООП. Крім того, особливу увагу в межах дослідження має менеджерська функція керівника закладу, яка передбачає посилення уваги до керівництва педагогічним колективом щодо раціонального розміщення кадрів, організації ефективної їх діяльності, створення умов для результативної командної взаємодії, забезпечення соціальної та правової захищеності працівників.

Таким чином, у підрозділі 2.2 нами проаналізовано результати констатувального етапу дослідження стану організаційних засад впровадження ІОС в ЗЗСО Сумського регіону згідно з визначеним першим критерієм, що вивчався за п'ятьма показниками. Установлено наявність позитивних тенденцій по першому та другому показниках. Дослідження третього, четвертого та



п'ятого показників виявило проблеми з питань матеріально-технічного стану, безбар'єрності та забезпеченості закладів освіти спеціальними фахівцями, що актуалізує співпрацю керівника закладу освіти із засновником закладу з метою їх подолання. Здійснений нами під час експериментального дослідження аналіз організаційних засад створення ІОС в ЗЗСО Сумського регіону виявив ряд регіональних проблем організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, які потребують здійснення додаткового аналізу.

### **2.3. Аналіз організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумського регіону**

Згідно з виділеним другим критерієм здійснено експериментальне дослідження стану організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО Сумського регіону за чотирма показниками.

Результати вивчення за першим показником – мотиваційно-ціннісним, спрямованим на виявлення ставлення адміністрації та педагогічних працівників до ідеї інклюзивної освіти та її реалізації на теренах України, засвідчили:

Відповідаючи на питання «Ваше ставлення до ідеї інклюзивної освіти?», отримано наступні результати: 56,3% респондентів із числа членів адміністрації освітніх закладів визнають необхідним запровадження інклюзивної освіти, перш за все, для здобувачів з інвалідністю та обмеженнями здоров'я; 31,3% – доступною для всіх дітей, так як допомагає цінувати відмінності між ними; 9,4% – висловили невпевненість, що мають «право виключати будь-кого...» та 3% – не змогли відповісти на питання.

Відношення до ідеї інклюзивної освіти вчителів/вихователів засвідчило про наступне: 61,3% респондентів позитивно ставляться до спільного навчання всіх дітей; 38% – бажали б бути більш упевненими в доцільності такого виду навчання, убачають неготовність освітніх закладів до прийняття таких дітей в

освітнє середовище; 0,7% учителів негативно ставляться до впровадження інклюзивної освіти.

Результати опитування асистентів вчителя/вихователя за даним питанням виявили, що 67,4% опитаних ставляться позитивно до впровадження інклюзивного навчання в освітньому закладі, 2% респондентів негативно ставляться до впровадження інклюзивної освіти, 30,6% – бажали б бути більш впевненими в доцільності такого виду навчання, вбачають неготовність освітніх закладів до прийняття таких дітей в освітнє середовище.

Відповідаючи на питання анкети «Чи готова, на Вашу думку, сучасна система освіти до впровадження інклюзивного навчання?», 72% представників адміністрації вважають, що «так, готова», 21% – «частково готова», 7% – «неготова».

Результати опитування адміністрації закладу щодо «Особистого ставлення до впровадження інклюзивного навчання в освітньому закладі, яким Ви керуєте?» засвідчили, що 68,8% позитивно ставляться, 18,8% – нейтрально, 12,4% – негативно.

Відповідаючи на питання «На Вашу думку, в яких закладах повинні навчатися діти з ООП?», респонденти дали таку відповідь: 14% вважають, що дітям з ООП краще навчатися в умовах спеціальної освіти (спеціальна школа); 59% вважають, що дітям з ООП треба навчати в ЗЗСО з нормотиповими дітьми за умови організації для них спеціального освітнього середовища; 27% висловили думку, що дітей з ООП треба навчати в спеціальних класах ЗЗСО.

Головною перешкодою для включення дітей з ООП до інклюзивного навчання респонденти вважають острах педагогів, пов'язаний з браком знання форм та методів роботи з різними категоріями дітей з ООП (39,6% адміністрація; 38,7% – учителі/вихователі; 11,6% – асистенти); невпевненість педагогів у тому, що здобувачі з нормотиповим розвитком будуть не обмежені у правах щодо відведеного їм навчального часу для засвоєння програми (44,1% адміністрація; 35,3% – учителі/вихователі; 20,7% – асистенти); побоювання педагогів, що діти з ООП не зрозуміють навчальний матеріал так, як могли б

засвоїти в умовах спеціального закладу освіти (16,3% адміністрація; 26% – учителі/вихователі; 67,7% – асистенти).

Результати дослідження за мотиваційно-ціннісним показником засвідчили, у більшості випадків, позитивне ставлення адміністрації та педагогічних працівників ЗЗСО до ідеї впровадження інклюзивної освіти як на національному рівні, так і безпосередньо в закладі освіти, у якому вони працюють, умотивованість до ефективного створення ІОС. Однак у 3% членів адміністрації, 0,7% учителів/вихователів та 2% асистентів учителя/вихователя виявлено тенденційне (упереджене) ставлення до ідеї інклюзивної освіти, а в 9,4% адміністрації, 38% учителів/вихователів та 30,6% асистентів учителя/вихователя наявні внутрішні й зовнішні бар'єри, що актуалізує цілеспрямовану діяльність кожного керівника закладу освіти в цьому напрямі.

Результати дослідження за другим показником – професійно-підготовчим –, спрямованим на виявлення стану професійної готовності адміністрації та педагогічних працівників закладу освіти до організації ІОС, засвідчили: наступне.

Результати відповіді на питання «Чи вважаєте Ви себе психологічно та професійно готовим до роботи з дітьми із ООП?» виявили, що: 46,8 % респондентів вважають, що їхньої професійної підготовки достатньо для того, щоб працювати з дітьми з ООП (53% адміністрація; 47% учителі/вихователі; 64% асистенти учителя/вихователя); 23,6% володіють певним рівнем професійних навичок, однак не готові психологічно (25% адміністрація; 38% учителі/вихователі; 15% асистенти вчителя/вихователя); 25,8% готові психологічно, але не мають достатніх професійних навичок (15,7% адміністрація; 13% учителі/вихователі; 11% асистенти вчителя/вихователя); 3,8% не готові працювати з дітьми з ООП (6,3% адміністрація; 2% вчителі/вихователі; 10% асистенти вчителя/вихователя).

На питання «Оцініть рівень Вашої професійної компетентності, необхідної для організації ІОС» зафіксовано такі відповіді респондентів: 62,3 % відповіли, що мають знання на достатньому рівні для роботи з дітьми з ООП

(60,5% адміністрація; 56,6% учителі/вихователі; 52,1% асистенти вчителя/вихователя); 30,7 % мають мінімальний рівень спеціальних знань (37% адміністрація; 44,1% учителі/вихователі; 44,8% асистенти вчителя/вихователя); 7 % не мають спеціальних педагогічних знань (2,5% адміністрація; 2,3% учителі/вихователі; 3,1% асистенти вчителя/вихователя).

Результати відповідей на запитання «Яку підготовку Ви пройшли для того, щоб ефективно організувати ІОС?» засвідчили, що 72 % респондентів пройшли курси підвищення кваліфікації, семінари, конференції (91% адміністрація; 70,3% учителі/вихователі; 83,6% асистенти вчителя/вихователя); 17,8% займалися самоосвітою, зокрема вивчали спеціальну літературу, відвідували майстер-класи, тренінги, вебінари тощо (2% адміністрація; 21,6% учителі/вихователі; 11,7% асистенти вчителя/вихователя); 8% завершили навчання в педагогічному вищому закладі за спеціальністю 016 Спеціальна освіта (5% адміністрація; 4,9% учителі/вихователі; 3,7% асистенти вчителя/вихователя); 2,2% на даний момент не мають ніякої підготовки (2% адміністрація; 3,2% учителі/вихователі; 1 % асистенти вчителя/вихователя).

На запитання «Чи вважаєте Ви за необхідне проходження спеціальної підготовки для організації ІОС?» 95 % респондентів відповіли «так» (87% адміністрація; 69% учителі/вихователі; 90,8% асистенти вчителя/вихователя); 3% – «ні»; (9% адміністрація; 8,5% учителі/вихователі; 3% асистенти вчителя/вихователя); 2% – «за бажанням педагогічного працівника» (4% адміністрація; 22,5% учителі/вихователі; 6,2% асистенти вчителя/вихователя).

На запитання «Який вид підтримки у професійній діяльності щодо організації ІОС Ви потребуєте?» керівники закладів зазначили, що 47% організаційний, 53% - методичний. 23% вчителів/вихователів відповіли, що методичну; 27% – консультативну, зокрема спеціалістів з питань особливостей психічного та фізичного розвитку дітей з ООП; 37% – організаційну зі сторони адміністрації; 58% – допомогу асистента вчителя в адаптуванні та модифікації навчального матеріалу ; 13% – співпрацю з батьками учнів.

59% асистентів учителя/вихователя потребують інформаційної підтримки від адміністрації закладу (роз'яснення про атестацію, ведення документації, функціональні обов'язки), 28% – методичного виду підтримки з боку інклюзивно-ресурсного центру в написанні та реалізації індивідуальної програми розвитку, 13% указали на організаційний вид з боку команди психолого-педагогічного супроводу.

Відповідаючи на запитання щодо труднощів власної професійної діяльності, що стосуються організації ІОС 58,2% представників адміністрації відповіли, що наявні фінансові труднощі, пов'язані із неможливістю створення ефективного ІОС; 30% – хвилюються за підбір компетентних кадрів; 7,7% респондентів вбачають труднощі в матеріально-методичній базі закладу, яким вони керують, а 4,1% – у матеріально-технічній базі.

Натомість, 22,7% учителів/вихователів пов'язують їх з відсутністю спеціальних варіативних освітніх програм та державних стандартів для здобувачів з ООП; 46,5% респондентів зіштовхнулися із відсутністю спеціальних підручників в ЗЗСО; 13,8% – недостатністю спеціальних дидактичних матеріалів для інклюзивного навчання, 17% – у відсутності розуміння створення освітньої траєкторії учня з ООП та її оцінювання під час освітнього процесу.

Асистенти вчителя/вихователя зазначили такі труднощі: 22% – відсутність роздаткових матеріалів та брак часу для їх підготовки, 35% рецензентів вказали на труднощі в написанні індивідуальних програм розвитку та веденні документації, 27% – побудова злагодженої роботи між учителем та асистентом учителя, 16 % опитаних асистентів указали на складнощі в організації роботи з дітьми з ООП різних нозологій в одному інклюзивному класі.

Результати проведеного анкетування щодо другого показника – професійно-підготовчого – засвідчили намагання педагогічних працівників підвищувати свій професійний рівень шляхом участі в різних видах і формах підвищення кваліфікації, самоосвітньої діяльності, навчання у вищих

педагогічних закладах за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, однак цього недостатньо для вирішення проблем психологічної готовності до міжособистісної комунікації з дітьми, які мають значні порушення психофізичного розвитку та інвалідність, відсутність необхідної підтримки з боку адміністрації закладів освіти в організаційному, методичному та консультативному напрямках. Проблема недостатньої професійної підготовленості педагогічних працівників до роботи у сфері інклюзивної освіти першочергово потребує визначення керівником ЗЗСО рівнів його взаємодії з учасниками освітнього процесу (педагогічними працівниками, учнями та їх батьками), шляхів підсилення ефективності даного процесу з урахуванням концепції НУШ та технологізації освіти, постійної просвітницької діяльності з питань інклюзивної освіти на інституційному рівні.

Результати дослідження за третім показником – професійно-компетентнісним – спрямовані на виявлення сформованості в респондентів знань щодо основних понять інклюзивної освіти та навичок практичної діяльності у створенні ІОС засвідчили наступне.

Результати анкетування щодо питання «Ваше розуміння сутності інклюзивного навчання?» виявили такі відповіді респондентів: 7% (5% – адміністрація, 12% – учителі/вихователі; 8% – асистенти вчителя/вихователя) опитуваних вважають, що це перебування здобувачів освіти з ООП в ЗЗСО; 13% (17% – адміністрація, 26% – учителі/вихователі; 14% – асистенти вчителя/вихователя) – навчання певних категорій дітей з ООП, зокрема з інвалідністю, в інклюзивних класах ЗЗСО; 26% (30% – адміністрація, 25% – учителі/вихователі; 20% – асистенти вчителя/вихователя) – засіб організації навчання, що регулюється визначеним розпорядком, здійснюється педагогами за місцем проживання учнів (вдома) та організовується для забезпечення права громадян на здобуття базової та/або повної загальної середньої освіти; 54% (58% – адміністрація, 37% – учителі/вихователі; 58% – асистенти вчителя/вихователя) – комплексний процес надання рівного доступу до якісної освіти особам з ООП шляхом навчання в ЗЗСО на засадах використання

особистісно-орієнтованих методів навчання у відповідності до особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності.

На питання «На Вашу думку «здобувачі освіти з ООП» – це..?» респонденти відповіли так: 47% (49% – адміністрація, 40% – учителі/вихователі; 54% – асистенти вчителя/вихователя) – це особи, які мають потребу у додатковій постійній або тимчасовій підтримці під час освітнього процесу в закладі освіти з метою реалізації їх права на освіту; 15% (12% – адміністрація, 18% – учителі/вихователі; 7% – асистенти вчителя/вихователя) відповіли, що це особа, якій потрібні додаткові роз'яснення при організації її освітнього процесу в закладі освіти; 38% (39% – адміністрація, 52% – учителі/вихователі; 39% – асистенти вчителя/вихователя) вважають, що це дитина, яка має труднощі в навчанні, тому потребує особливої уваги при навчанні в закладі освіти.

До постійних учасників команди супроводу здобувачів освіти з ООП в ЗЗСО респондентами було віднесено такі: 93,2% (84,7% – адміністрація, 78% – учителі/вихователі; 91% – асистенти вчителя/вихователя) – керівник (заступник керівника з навчально-виховної роботи), учитель початкових класів, класний керівник, учитель-предметник, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, учитель-реабілітолог, батьки дитини з ООП; 2,6% (8,6% – адміністрація, 10,3% – вчителі/вихователі; 2,6% – асистенти вчителя/вихователя) – асистент дитини, лікарі, соціальний педагог, учитель початкових класів, класний керівник, працівник служби у справах дітей, асистент учителя; 4,2% (6,7% – адміністрація, 11,7% – учителі/вихователі; 6,4% – асистенти учителя/вихователя) – медичний працівник, корекційні педагоги, спеціальний психолог, асистент учителя, соціальний педагог, учитель лікувальної фізкультури.

Респонденти на питання «Яка мета індивідуальної програми розвитку?» продемонстрували такі відповіді: 91,6% (68,8% – адміністрація, 66% – учителі/вихователі; 79% – асистенти вчителя/вихователя) вважають, що метою

є забезпечення індивідуалізації навчання здобувачів з ООП, закріплення індивідуального переліку психолого-педагогічних й корекційно-розвиткових занять (послуг), визначення конкретних навчальних стратегій й підходів до навчання; 3,1% (27,3% – адміністрація, 26,8% – учителі/вихователі; 19,6% – асистенти вчителя/вихователя) – визначення переліку навчальних предметів, послідовності їх вивчення, кількості годин, відведених на вивчення кожного предмета, тижневе навантаження; 5,2% (3,9% – адміністрація, 7,2% – учителі/вихователі; 1,4% – асистенти вчителя/вихователя) – визначення рівня інтелектуального та фізичного розвитку, планування та проведення спільних індивідуальних та групових занять.

На питання «Що Ви розумієте під поняттям «адаптація змісту навчальної програми»? респондентами було обрано правильну відповідь, яка стосувалася «представлення зміни характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу» (100%); «представлення навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання» (0%).

Також дослідили, що всі респонденти обрали правильну відповідь щодо розуміння поняття модифікації навчального змісту, що стосувалася «представлення навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання» (100%); «представлення зміни характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу» (0%);

На запитання: «Чи маєте Ви досвід використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП?»: 12% (16% – вчителі/вихователі; 32% – асистенти вчителя/вихователя) опитаних відповіли, що широко використовують інноваційні, ігрові, здоров'язберігаючі технології; 57% (48% – учителі/вихователі; 37% – асистенти вчителя/вихователя) – іноді використовують інноваційні технології, більше працюють по-старому; 31% (36% – учителі/вихователі; 31% – асистенти вчителя/вихователя) – не вважає за можливе використання інноваційних технологій.



На питання «Що, на Вашу думку, не враховано на даному етапі при організації ІОС в закладі, яким Ви керуєте, щоб діти з ООП почували себе комфортно?» респонденти зазначили:

- обладнання будівлі та приміщень безбар'єрного простору (пандуси, поручні на сходах, спеціальна спортивна зона, поручні в навчальних кабінетах, спеціальні туалети, спеціальні зони відпочинку тощо) – 73,2% (24,6% – адміністрація, 30,4% – учителі/вихователі; 25% – асистент учителя/вихователя);

- спеціальна освітньо-методична база (спеціальні освітні програми, спеціальні підручники, наочно-дидактичні спеціальні посібники, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП) – 70% (29 % – адміністрація, 18,7% – учителі/вихователі; 20% – асистенти вчителя/вихователя);

- спеціальна підготовка педагогів та реорганізація штату (введення посад асистента вчителя, корекційних педагогів, спеціальних психологів – 57,9% (20,7% – адміністрація, 20,5% – учителі/вихователі; 23,8% – асистенти вчителя/вихователя);

- психологічна підготовка педагогів, учнів ЗЗСО, дітей з ООП та їх батьків – 53,2% (19,7% – адміністрація, 28,5% – учителі/вихователі; 34,2% – асистенти вчителя/вихователя);

- інше – 1,6% (6 % – адміністрація, 1,9% – учителі/вихователі; 2% – асистенти вчителя/вихователя) опитаних.

Аналізуючи відповіді на запитання «Що Ви потребуєте для покращення ефективності організації ІОС?» представниками адміністрації закладів було надано пропозиції, зокрема такі: покращити організаційні та методичні аспекти впровадження інклюзивного навчання в закладах освіти та цілеспрямованого керівництва цим процесом з боку адміністрації закладу (74%); покращити механізми впровадження на державному та місцевому рівнях (19%); проводити роз'яснювальну роботу серед представників громадськості (7%).

Окрім того, для покращення ефективності організації ІОС 71,6% опитаних учителів/вихователів зазначили, що ЗДО та ЗЗСО потребують додаткового дидактичного матеріалу; 30% – спеціального обладнання; 21,6% –

інтерактивно-мультимедійно-комп'ютерного обладнання для використання інформаційно-комунікаційних технологій; 77,9% – застосування нових технологій, методів та прийомів; 5,3% – нічого не потребують.

Асистентами вчителя/вихователя було зазначено таке: 26,6% – розробка та виготовлення роздаткових матеріалів та спеціальних підручників для навчання дітей з ООП, 28,4% – ефективна організація освітнього процесу в інклюзивному класі, 18,5% – забезпечення корекційним обладнанням та ресурсними кімнатами, 26,5% – налагодження продуктивної співпраці з фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів та командою супроводу ЗЗСО.

На питання «Як Ви оцінюєте безбар'єрність та доступність закладу освіти, у якому Ви працюєте?» 75,8% учителів/вихователів обрали середній рівень доступності; 19,5% респондентів оцінили безбар'єрність та доступність освітнього середовища закладу для дітей з ООП, у якому вони працюють, на високому рівні; і лише 4,7% відповіли, що їх заклад має низький рівень. 26,8% респондентів із числа асистентів учителя/вихователя відповіли, що на високому рівні, розуміючи доступність для дітей з порушенням опорно-рухового апарату; 43,6% – на середньому рівні; 29,6% – на низькому рівні.

Відповіді респондентів «Чи сприяє заклад освіти, у якому Ви працюєте, соціалізації дітей? (зазначте рівень: високий, середній, низький)» засвідчили, що 49% (43% – адміністрація, 46% – учителі/вихователі; 41% – асистенти вчителя/вихователя) вважають, що сприяє на високому рівні; 44% (45% – адміністрація, 48% – учителі/вихователі; 50% – асистенти вчителя/вихователя) – на середньому; 7% (12% – адміністрація, 6% – учителі/вихователі; 9% – асистенти вчителя/вихователя) – на низькому рівні.

На питання «Як саме створено ІОС в закладі освіти, у якому Ви працюєте? (окреслити організаційний та методичний напрями)» отримано наступні відповіді від респондентів, які було узагальнено за напрями: організаційний напрям (створення інклюзивних класів, доступність прилеглої території до будівлі закладу; надання додаткових корекційно-розвиткових послуг; допомога асистента вчителя), методичний напрям (підготовка

педагогічних кадрів; створення команди супроводу дитини з ООП та постійної її взаємодії та співпраці; адаптація та модифікація навчальних планів, ведення моніторингу успішності; співпраця з інклюзивно-ресурсним центром).

Результати дослідження за третім показником – професійно-компетентнісним – засвідчили недостатній рівень знань та практичної підготовленості педагогічних працівників ЗЗСО щодо організаційно-методичних засад створення ІОС. У деяких випадках, засвідчено неправильне розуміння сутності поняття інклюзивної освіти, незнання складу команди психолого-педагогічного супроводу, мети індивідуальної програми розвитку та ін. У більшій кількості респондентів виявилися помилкові уявлення щодо персон, які забезпечують особистісно орієнтований підхід до дітей з ООП в освітньому процесі та відсутність чи незначний досвід використання інноваційних технологій у роботі з ними. Безбар'єрність освітнього простору респонденти пов'язують лише з архітектурною доступністю для людей з порушеннями опорно-рухового апарату, які пересуваються в кріслах колісних, що свідчить про обмеженість уявлень щодо даного феномену. При організації ІОС респондентами було акцентовано увагу на консолідованій управлінській діяльності керівника з педагогічним персоналом щодо формування відповідних професійних компетентностей та планування ефективного створення ІОС безпосередньо в закладі, у якому вони працюють.

Дослідження за четвертим показником – безперервність в організації ІОС (стан реалізації принципу наступності між освітніми ланками в організації ІОС) – показало такі результати. Досліджуючи питання «Ваше розуміння важливості та суті реалізації принципу наступності в організації ІОС», виявлено, що 36,8% учителів/вихователів вважають це за перехід учня з попередньої освітньої ланки на наступну в одному закладі освіти; 49,4% – один з принципів безперервної освіти щодо забезпечення процесу розвитку особистості під час навчання дитини на перших трьох рівнях системи освіти; 13,8% респондентів пов'язують з методичним об'єднанням учителів початкового та базового рівнів освіти. 34% опитаних асистентів учителя/вихователя вважають реалізацію принципу

наступності вкрай необхідним для учнів з ООП, 27% – не впевнені у важливості реалізації наступності в освіті дітей з ООП; 39% – вважають себе некомпетентними з даного питання.

Учителями було відмічено, що шляхами реалізації принципу наступності в ЗЗСО є обмін досвідом з вихователями ЗДО з питань використання ігрових прийомів, форм та методів освітньої діяльності дітей, системної роботи з розвитку мовлення (37%); обмін досвідом з учителями початкової школи щодо організації пізнавальних процесів та соціалізації дітей (25%); однак 38% учителів не знають шляхів реалізації принципу наступності в закладі освіти. Також опитані асистенти вчителя/вихователя вбачають реалізацію принципу наступності в закладах освіти здебільшого в якісній підготовці дітей до навчання в школі; упровадженні динамічної далекосяжної системи виховання та навчання, яка забезпечить поступове формування особистості дитини шляхом природного рівневого входження в нові умови, що сприятиме активізації навчання, розкриттю поволі потенціалу дитини з ООП, скороченню психологічних перешкод та навантажень під час перехідних умов навчання.

Результати опитування адміністрації закладів освіти з даного питання засвідчили, що 37% респондентів вважають, що в закладі, яким вони керують, реалізується принцип наступності між освітніми ланками, 63% – «ні».

До проблем реалізації наступності між ЗДО та початковою школою на рівні адміністрації закладів респондентами віднесено неправильну організацію адаптаційного періоду (34,5%); низький рівень знань педагогів (вихователів, учителів початкових класів) психофізіологічних особливостей здобувачів з ООП (37,3%); недостатній рівень співпраці вихователів ЗДО з учителями початкових класів (19,6%), педагогів з батьками дітей з ООП (8,6%). Респонденти акцентували увагу на тому, що «..без емпатії й позитивного сприйняття педагогами дитини з ООП, усі спроби залучити її до освітнього простору будуть марними, адже визначальною умовою ефективної професійної діяльності педагога є психологічна готовність», «під час адаптації в інклюзивному закладі додаткова підтримка потрібна не лише дитині з ООП, а і

педагогу, який працює в інклюзивному класі», «неможливо дотримуватися принципу наступності без взаємодії педагогів різних ланок освіти».

Результати дослідження за четвертим показником – безперервність в організації ІОС – засвідчили, що існують проблеми реалізації наступності між ЗДО і початковою школою в напрямі організації адаптаційного періоду, співпраці вихователів ЗДО з учителями, педагогів ЗЗСО з батьками учнів з ООП. Виявлено, що респонденти недостатньо розуміються на сутності принципу наступності між рівнями освіти, хоча погоджуються з важливістю його реалізації, акцентувавши увагу на деяких напрямках. Більшість керівників експериментальних баз засвідчили відсутність цілеспрямованої роботи щодо реалізації принципу наступності в закладі освіти й потребу негайного вирішення даного питання на рівні розробки відповідних інструктивно-методичних матеріалів як важливої умови створення ІОС.

Таким чином, у підрозділі 2.3 нами проаналізовано результати дослідження стану організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО Сумського регіону згідно з виділеним другим критерієм, що вивчався за чотирма показниками. За результатами дослідження виявлено суттєві проблеми по всіх показниках, а саме: ознаки тенденційного ставлення до запровадження інклюзивного навчання в 12,4% адміністрації, 38,7% учителів/вихователів та 32,6% асистентів учителя/вихователя; недостатня психологічна /професійна готовність у 47,0%/39,5% представників адміністрації, 53,0%/43,4% учителів/вихователів та 36%/47,9% асистентів учителя/вихователя; потреба в організаційній/методичній підтримці в 53,0%/47,0% керівників, 37,0%/23% учителів/вихователів та 59,0%/28,0% асистентів учителя/вихователя; низький рівень розуміння сутності основних понять; відсутність досвіду використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП у 36,0% учителів/вихователів та 31,0% асистентів учителя/вихователя; низький рівень безбар'єрності й соціалізації дітей з ООП у 75,8% закладів освіти; нерозуміння важливості та суті реалізації принципу

наступності при організації ІОС у 63,0% адміністрації, 50,6% учителів/вихователів та 66,0% асистентів учителя/вихователя.

Виділені аспекти уможливають розробку експериментальної МОМЗІОС в ЗЗСО, її обґрунтування з метою знаходження шляхів посилення організаційно-методичних засад створення ІОС.

### **Висновки до другого розділу**

З метою виявлення проблемних питань в аспекті тематики дослідження організовано експериментальне дослідження стану організації ІОС в ЗЗСО у два етапи. Констатувальний етап дослідження проводився у відповідності до визначеної мети та завдань на базі 18 експериментальних закладів освіти Сумського регіону, де було опитано 199 респондентів з метою аналізу практики створення ІОС в ЗЗСО м. Суми та Сумської області.

Розроблено діагностичну програму дослідження рівня формування ІОС в ЗЗСО Сумського регіону, яка включає характеристику критеріїв та показників організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО; підбір і розробку діагностичного інструментарію збору емпіричних даних через онлайн-анкетування; кількісну та якісну обробку отриманих діагностичних результатів за допомогою статистичних методів на основі конвенційного контент-аналізу.

Узагальнено якісні результати констатувального етапу дослідження, які засвідчили наявність тенденційного ставлення керівників та педагогічних працівників закладів освіти до ідеї інклюзивної освіти, присутність внутрішніх і зовнішніх бар'єрів, психологічної неготовності та відсутність необхідної організаційної, методичної та консультативної підтримки з боку адміністрації закладів освіти, недостатній рівень знань та практичної підготовленості, суттєві проблеми реалізації принципу наступності між освітніми рівнями ЗДО та ЗЗСО.

Здійснено вивчення стану організаційних засад створення ІОС в ЗЗСО згідно першого критерію за п'ятьма показниками. За результатами вивчення кількісно-нозологічного показника проаналізовано кількість дітей з ООП,

охоплених інклюзивним навчанням у 2021/2022 навчальному році в Сумському регіоні та акцентована увага на розбіжностях кількісних показників за нозологічними ознаками. Результатами вивчення нормативно-організаційного показника засвідчено дотримання основних вимог законодавчо-нормативної бази щодо зарахування дітей з ООП, організації інклюзивного навчання, формування ІОС в ЗЗСО. Результати дослідження за третім та четвертим показниками виявили низький рівень позитивних зрушень у напрямку створення архітектурної доступності й безбар'єрності, покращення матеріально-технічної бази, створення спеціальних кабінетів та здійснення підвезення дітей з ООП, що потребує активізації спільних дій керівників ЗЗСО та засновників. Результати дослідження п'ятого показника виявили проблеми із забезпеченістю 83,3% закладів Сумського регіону фахівцями, а саме: учителями-дефектологами (олігофренопедагоги, реабілітологи, логопеди, тифлопедагоги, сурдопедагоги), що потребує активізації менеджерської функції керівника закладу освіти в пошуку й залученні на роботу нових та перепідготовці наявних педагогічних кадрів для забезпечення корекційної складової освітнього процесу дітей з ООП.

Здійснено вивчення стану організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО згідно з другим критерієм за чотирма показниками. За результатами дослідження мотиваційно-ціннісного показника виявлено позитивне ставлення до запровадження інклюзивної освіти в 56,3% адміністрації, 61,3% учителів/вихователів та 67,4% асистентів учителя/вихователя закладів освіти Сумського регіону за умови організації ІОС. Визначено головні перешкоди для включення дітей з ООП до ІОС закладів освіти: неготовність до запровадження інклюзивної освіти на рівні закладу в 12% керівників та 14% педагогічних працівників; брак знань щодо форм та методів роботи з дітьми з ООП в 39,6% адміністрації та 38,7% педагогів; невпевненість у 44,1% адміністрації, 35,3% учителів/вихователів та 20,7% асистентів учителя/вихователя.

Результати дослідження за другим, професійно-підготовчим показником, засвідчили позитивні тенденції щодо психологічної та професійної готовності

до роботи з дітьми з ООП в 53,0% адміністрації, 47,0% учителів/вихователів та 64,0% асистентів учителя/вихователя; виявили достатній рівень власної професійної компетентності, необхідної для організації ІОС у 62,3% респондентів; достатній рівень спеціальної підготовки та проходження курсів підвищення кваліфікації для організації ІОС. Однак виявлено психологічну неготовність працювати з дітьми з ООП у 25,0% адміністрації, 38,0% учителів та 15,0% асистентів учителя та повну неготовність 6,3% адміністрації і 10% асистентів вчителя, що акцентує недостатню професійну та психологічну готовність керівників та педагогів до роботи в умовах ІОС та потребує удосконалення організаційно-методичної діяльності на інституційному рівні.

Результати дослідження професійно-компетентнісного показника виявили низький рівень теоретичної та практичної підготовленості в 58,0% адміністрації, 40,0% учителів/вихователів і 58,0% асистентів учителя/вихователя щодо розуміння організаційно-методичного напрямку створення ІОС, сутності поняття інклюзивної освіти, безбар'єрності, індивідуальної програми розвитку, особистісно орієнтованого підходу до дітей з ООП в освітньому процесі, складу команди психолого-педагогічного супроводу, що потребує консолідованої управлінської діяльності керівника закладу щодо формування професійних компетентностей педагогічного колективу для ефективної роботи в умовах ІОС.

За результатами дослідження четвертого показника виявлено недостатнє розуміння 63,0% керівників, 38,0% учителів/вихователів та 39,0% асистентів учителя/вихователя сутності принципів безперервності й наступності в освіті, що призводить до суттєвих проблем їх реалізації в закладах освіти Сумського регіону, зокрема між ЗДО і початковою школою ЗЗСО, що засвідчило відсутність цілеспрямованої роботи в експериментальних закладах і виявило необхідність розробки інструктивно-методичних матеріалів з даного питання.

За результатами констатувального експерименту виявлено основні організаційно-методичні проблеми при створенні ІОС в ЗЗСО Сумського регіону, що стосуються тенденційного ставлення адміністрації та педагогічних



працівників закладів освіти до ідеї реалізації інклюзивної освіти, їх недостатньої психологічної та професійної готовності до організації ІОС, відсутності врахування принципу наступності при організації інклюзивного навчання дітей з ООП між рівнями освіти, що актуалізує подальше дослідження знаходження шляхів вирішення означеної проблематики за другим критерієм. Виявлені проблеми за першим критерієм потребують рішення саме від керівників ЗЗСО у взаємодії із засновниками, а отже, нами не передбачалося їх повторне вивчення на контрольному етапі експерименту.

### Список публікацій, у яких відображено зміст II розділу

1. Аналіз практики створення інклюзивного освітнього середовища на прикладі Сумського регіону. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2. С. 210-215. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.29>
2. Аналіз практик та перешкод під час упровадження інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 1 (41). С. 88-93. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>
3. Методичні аспекти створення інклюзивного освітнього середовища. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. Т. 3. С. 295-300. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-48>
4. Дослідження проблеми створення інклюзивного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти м. Сум. *Традиції та новації у сфері педагогіки та психології* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 4-5 лют. 2022 р. С. 159-163.
5. До проблеми створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 85. С. 146-150. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.31>

### РОЗДІЛ 3.

## МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### 3.1. Теоретико-методологічне обґрунтування експериментальної моделі

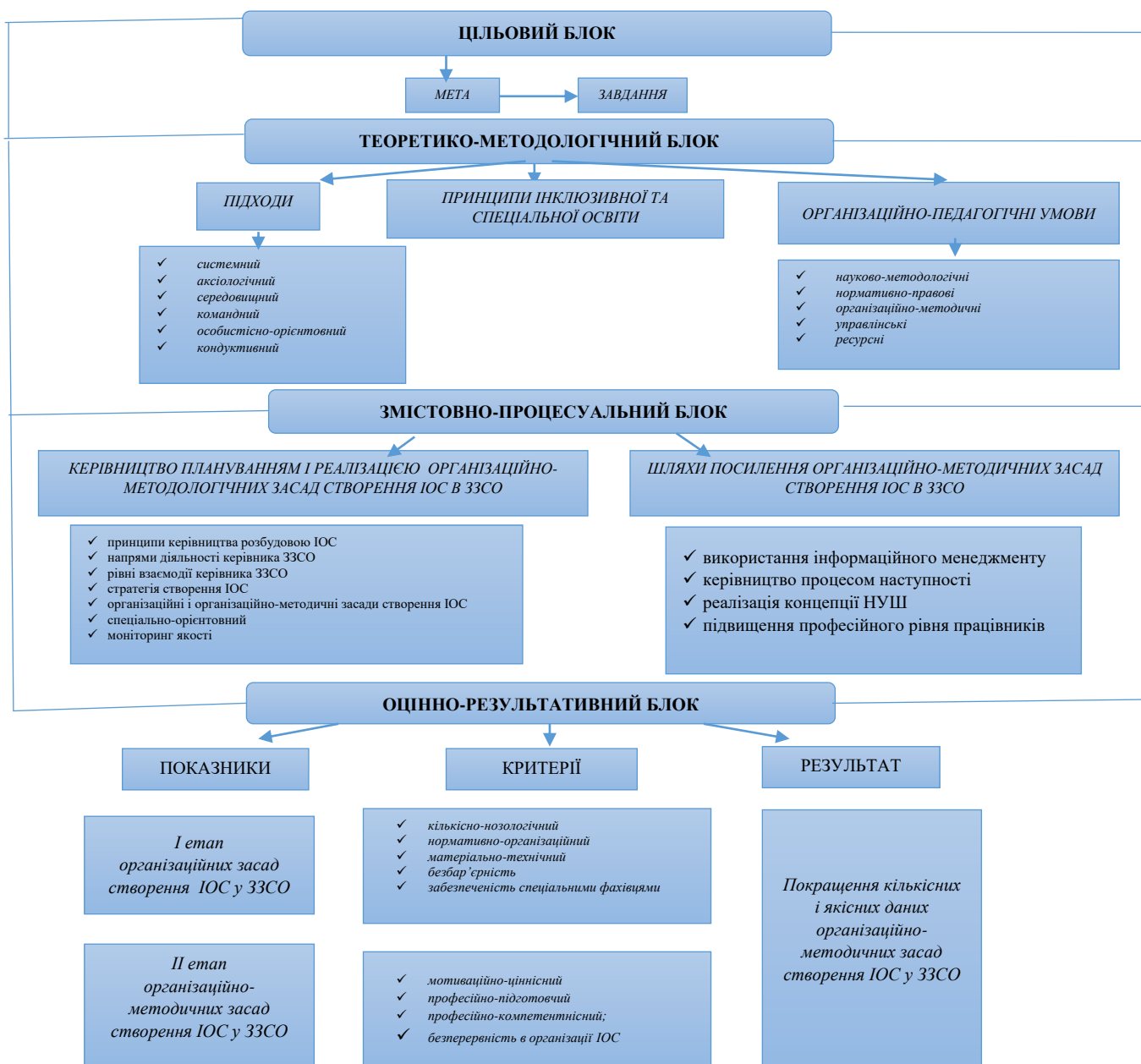
Здійснення законодавчого права здобувачів з ООП на освіту відповідно до території проживання, їх соціальна адаптація та консолідація в соціум, участь батьків в освітньому та корекційно-розвитковому процесах є метою інклюзивного навчання. В умовах модернізації національної освітньої системи надзвичайну злободенність має питання організації найбільш сприятливих умов для здійснення корекційно-спрямованого освітнього процесу для здобувачів з ООП, що і є підтвердженням відкритості, демократичності, доступності ЗЗСО.

За ефективну організацію ІОС в закладі освіти відповідальність несе його керівник, який повинен враховувати як внутрішні можливості, так і зовнішні чинники, зокрема регіональний аспект, наступність між рівнями освіти тощо.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили прогалини в напрямі організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та важливої ролі директора закладу, як основного організатора й регулятора здійснення цього процесу, що і стало предметом дослідження на формульовальному етапі.

За результатами проведеного теоретичного аналізу констатувального етапу експерименту на основі методу моделювання розроблено й теоретично обґрунтовано експериментальну МОМЗСІОС в ЗЗСО (див. рис. 3.1).

У нашому випадку розробка експериментальної моделі надає можливість визначити основні організаційно-методичні засади створення ІОС в ЗЗСО, конкретизуючись на певних аспектах управлінської діяльності керівника ЗЗСО, з урахуванням процесу наступності між рівнями освіти, забезпечивши прогностичний та пропедевтичний результат.



**Рис. 3.1. Модель організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти**

Використання методу моделювання на цьому етапі дослідження обґрунтовано тим, що дає змогу осмислити насамперед структуру та властивості досліджуваного об'єкту у взаємодії із законами розвитку та взаємодії з навколишнім середовищем; і, як наслідок, навчитись окреслювати ефективні засоби управління у відповідності до поставленої мети та параметрів, спрямовувати діяльність об'єкту або процесу; у підсумку якого передбачати результати впливу означених форм та засобів на об'єкт [113, с.38].

Погоджуємося з думкою В. Штоффа, який зазначав, що метод моделювання доцільно використовувати тоді, коли необхідно керувати складною системою, так як створення саме моделі має на меті приходити на поміч при встановленні напрямків впливу окремих аспектів досліджуваного явища або процесу на інші або на систему в цілому [79, с.47].

Фундаментом побудови авторської моделі є виокремлення та поєднання її підсистем, які характеризуються цілісністю та співдією, наявністю консолідованих (об'єднаних) якостей, обґрунтованістю з огляду на об'єктивно діючі зв'язки [80, с.29]. MOMЗСІОС в ЗЗСО є педагогічною, оскільки, як зазначено Є. Романовою, передбачає типізований, загальний вигляд виняткового явища структурованої педагогічної системи, у якому відображено та репрезентовано наочно головні структурно-функціональні зв'язки, здатні сформулювати нові знання про об'єкт моделювання [79, с.50].

Цілісність експериментальної MOMЗСІОС в ЗЗСО презентує її складові на горизонтальному і вертикальному рівнях та тісні зв'язки між ними. За своєю сутністю вона поліфункціональна та широкомасштабна, оскільки спрямована на досягнення поставленої мети, ефективності та результативності всього експериментального процесу.

Структура MOMЗСІОС в ЗЗСО включає цільовий, теоретико-методологічний, змістовно-процесуальний, оцінно-результативний блоки.

У цільовому блоці визначено мету та завдання експериментальної моделі.

Метою є визначення змісту організаційних і методичних засад створення ІОС в ЗЗСО в управлінській діяльності керівника ЗЗСО.

Мета реалізується через такі завдання:

1. Визначити методологію побудови моделі, що включає підходи, принципи та організаційно-педагогічні умови;

2. Визначити аспекти керівництва плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС у ЗЗСО;

3. Розробити шляхи посилення організаційно-методичних засад створення ІОС у ЗЗСО;

#### 4. Перевірити ефективність розробленої експериментальної моделі.

У теоретико-методологічному блоці визначено підходи, принципи та умови створення ІОС у ЗЗСО. Побудова експериментальної МОМЗСІОС в ЗЗСО розглядається під кутом взаємопов'язаних системного, аксіологічного, середовищного, командного, особистісно-орієнтовного, кондуктивного підходів. Системний підхід на мікрорівні є фундаментом координуючої діяльності керівника закладу освіти і всіх його учасників на шляху вироблення спільних тактик діяльності у розбудові ефективного ІОС при результативній співпраці закладу освіти, сім'ї, громадськості з метою формування активної особистості здобувача освіти та гнучке інтегрування дітей в суспільство.

Аксіологічний підхід ґрунтується на морально-етичних нормах як фундаменту розбудови ІОС, поєднання толерантності та автономності у відносинах між учасниками інклюзивного процесу. Морально-етичними нормами в розбудові ІОС визначено започаткування умов для продукування (вияву) позитивних рис та здібностей дитини з ООП; урахування різнобічної та єдиної природної сутності людини, особливостей учнів (вікових, анатомічних, індивідуальних, психологічних, фізіологічних); єдність вимог до вихованців з боку педагогів, контроль за їхньою поведінкою, гуманне ставлення до них, поважання їхньої думки тощо; усунення авторитарного стилю виховання, перцепція особистості кожного здобувача як найвищої соціальної значущості, прийняття його права на свободу, розвиток здібностей і вияв індивідуальності. Педагоги зобов'язані виявляти позитивне в людині і, спираючись на сильні її сторони, розвивати інші, недостатньо сформовані чи негативно орієнтовані якості, доводячи їх до необхідного рівня й гармонійного поєднання. Учасники освітнього процесу виступають рівноправними партнерами у спілкуванні, враховують точку зору один одного, визнають право на відмінність, орієнтовані на найвищі морально-духовні досягнення та життєвий успіх [113, с.42].

Середовищний підхід у нашому експериментальному дослідженні є провідним, оскільки акцентує увагу на реалізації організаційних і методичних засадах створення ІОС для залучення дитини з ООП в загальноосвітній простір.

Актуалізація середовищного підходу розглядається в аспекті управління діяльністю закладом освіти, що вимагає мобілізацію внутрішніх його ресурсів: використання інформаційного менеджменту в управлінській та освітній діяльності ЗЗСО; керівництво реалізацією процесу наступності між дошкільною та початковою ланками закладу освіти як важливої умови створення ІОС; реалізація ідей НУШ в управлінській та освітній діяльності як сучасної ознаки створення ІОС; підвищення професійного рівня педагогічних працівників ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти.

Командний підхід у нашому дослідженні реалізується через врахування можливих способів співпраці (кооперації) поміж учасниками освітнього процесу задля досягнення максимального включення здобувачів з ООП в систему ЗЗСО; виділення різних рівнів взаємодії між керівником закладу та учасниками освітнього процесу (педагогами, учнями та батьками) як ключової умови успішного створення ІОС.

Врахування особистісно орієнтованого підходу зумовило нашу концентрацію на індивідуальних особливостях здобувачів з ООП, які слід враховувати в управлінській діяльності при організації ІОС з орієнтацією на їх індивідуальну освітню траєкторію. Врахування цього підходу спрямовано на індивідуальні особливості кожної дитини з різними освітніми труднощами (вищої нервової діяльності, темпераменту, характеру); обсяг протікання розумових процесів, ступінь формування ерудиції та навичок; працездатність, уміння здобувати нові знання; мотивацію; розвиток емоційно-вольової сфери.

Під час створення ІОС одним із головних суб'єктів є сім'я, тому виникає необхідність у використанні кондуктивного підходу, в основі якого визначальна роль у процесі підтримки дитини з ООП в умовах її залучення до освітнього простору закладу освіти відводиться родині. У нашому дослідженні даний підхід реалізується через виділення рівнів взаємодії керівника закладу освіти з батьками, здійснення пропедевтичної діяльності на рівні батьків, педагогів та фахівців із застосуванням технології проектування моделі партнерської взаємодії з сім'єю як необхідної складової ефективного ІОС.

Урахування окреслених вище підходів дає змогу уявити цілісність, логічність та безперервність експериментальної МОМЗСІОС в ЗЗСО, сприяючи досягненню мети нашого експериментального дослідження – створення ІОС та реалізації головної мети інклюзивної освіти – залучення кожної дитини з ООП в загальноосвітній простір.

Процес організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО ґрунтується на принципах інклюзивної та спеціальної освіти. Побудова експериментальної МОМЗСІОС в ЗЗСО на принципах інклюзивної освіти передбачає надання дітям з ООП рівного доступу до якісної загальної середньої освіти; дотримання керівництвом та працівниками закладу освіти світоглядної позиції щодо спільного навчання всіх дітей; забезпечення штату працівників (асистента вчителя, асистента вихователя групи продовженого дня, асистента дитини); формування команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП; відповідність стану території, будівлі та приміщень закладу освіти вимогам державних будівельних норм; забезпечення навчально-методичними посібниками, наочно-дидактичним і корекційно-ігровим обладнанням, допоміжними засобами навчання; здійснення системного контролю за підвищенням професійного рівня педагогів; оперативний контроль за якістю створення ІОС в ЗЗСО; усвідомлення педагогічним колективом закладу розмаїття ООП своїх учнів через узгодження різних видів і темпів навчання; розроблення педагогічними працівниками відповідних навчальних планів та стратегій викладання; здійснення спільних організаційно-методичних заходів; партнерські зв'язки із засновником, державними органами, громадськими та благодійними організаціями; створення сприятливих умов навчання в закладі освіти з урахуванням освітніх труднощів кожної дитини; забезпечення раннього виявлення та вивчення ООП дітей; організація корекційно спрямованого інклюзивного освітнього процесу з урахуванням адаптації та модифікації освітніх програм для дітей з ООП; розвиток соціалізації та психологічної готовності дитини з ООП до життя в соціумі; надання додаткової допомоги учням з ООП під час освітнього процесу; реалізація наступності між рівнями

освіти дитини з ООП; залучення батьків як рівноправних партнерів; упровадження педагогіки партнерства [137, с.67].

Окрім того, побудова експериментальної МОМЗСІОС в ЗЗСО ґрунтувалася і на принципах спеціальної освіти.

1. Принцип педагогічного оптимізму, який пов'язаний з високим рівнем наукового та практичного знання керівником та педагогічними працівниками закладу сильних сторін і потенційних можливостей кожного здобувача з ООП в умовах здобуття освіти в ІОС ЗЗСО, що надає право кожному учню, незалежно від його особливостей та організаційних можливостей життєдіяльності, бути включеним в єдиний освітній процес. Даний принцип спирається на ідею Л.Виготського про зону найближчого розвитку й відкидає теорію «стелі». Тож в ІОС закладу освіти нездібних дітей бути не може. Кожна дитина благополучно розвивається і є соціально повноцінною особистістю з позитивною перспективою розвитку, освітніх досягнень відповідно до найвищого можливого його рівня.

2. Принцип соціально-адаптуючої спрямованості в організації ІОС дозволяє подолати й зменшити «соціальне випадіння», сформувати різні структури соціальної компетентності та психологічно підготувати до життя в соціокультурному середовищі кожного учня. Знайти соціальну нішу, у якій особливість і обмеженість можливостей максимально компенсується.

3. Принцип діяльнісного підходу в організації ІОС реалізує теорію про діяльнісну детермінацію психіки передбачає включення дитини в той вид діяльності, який виступає специфічним засобом компенсаторного її розвитку.

4. Принцип диференційованого та індивідуального підходу відіграє детермінуючу роль і співзвучно відбивається в межах особистісно-орієнтованого підходу, спрямованого на врахування індивідуальних особливостей кожної дитини; обсяг протікання розумових процесів; рівень сформованості знань та навичок; працездатності у вмінні вчитися; мотивації; рівні розвитку емоційно-вольової сфери при побудові на основі цього ІОС.



Організація створення ІОС передбачає врахування особливих потреб дитини, освітніх труднощів і реагування на нові, що ґрунтується на якомога ранньому їх виявленні та наданні відповідної допомоги, окресленої в індивідуальній програмі розвитку дитини. Реалізація цього принципу передбачає максимальне скорочення проміжку між моментом виявлення потреби та початком цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки.

5. Принцип необхідності спеціального педагогічного керівництва в організації ІОС спрямований на розуміння керівником закладу та педагогічним колективом специфіки розвитку, освітніх труднощів і рівнів підтримки дітей з ООП, можливі шляхи і способи компенсації, що сприятиме покращенню якості освітнього процесу, а отже, ефективності керівництва ним [132, с.130].

До загальних організаційно-педагогічних умов створення ІОС в ЗЗСО відносяться такі:

1. Науково-методологічні, які пов'язані з осмисленням, визначенням і дотриманням у процесі створення ІОС його методологічних засад. До них можна віднести філософську, загальнонаукову, конкретно наукову методологію та найважливіші педагогічні технології (діагностування, моделювання і проектування, планування, моніторинг та експертиза тощо). Наприклад, технологія педагогічного моделювання є основою створення ІОС в ЗЗСО.

2. Законодавчо-нормативні акти, які пов'язані з правовою регламентацією нормативно-правової бази створення ІОС в ЗЗСО.

3. Організаційно-методичні, що полягають у системному вдосконаленні інформаційно-аналітичної та інформаційно-методичної діяльності закладу освіти й пов'язані з реалізацією таких завдань, як: популяризація досягнень сучасної психолого-педагогічної науки, створення ефективної рейтингової системи діяльності закладів, друкування матеріалів з досвіду роботи закладу та педагогів (збірники, посібники, буклети тощо), забезпечення функціонування вебсайту та інформаційно-методичного банку різного рівня.

4. Управлінські, де чільне місце займають модель управління навчальним закладом, системи маркетингової та фандрайзингової діяльності закладів

середньої освіти в умовах упровадження інклюзивного навчання. Особливою умовою є організація належного контролю за розвитком ІОС, який має здійснюватися у формі експертизи проекту розвитку організаційно-методичних засад ІОС в ЗЗСО; моніторингу впровадження експериментальної МОМЗСІОС в ЗЗСО; оцінювання результатів розвитку.

5. Ресурсні, що передбачають наявність інформаційних, кадрових, матеріально-технічних, фінансових ресурсів [121, с.44].

Змістовно-процесуальний блок безпосередньо репрезентує управління організаційно-методичним аспектом створення ІОС у ЗЗСО. Даний блок містить такі взаємопов'язані компоненти: керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС у ЗЗСО та шляхи їх посилення, що детально висвітлено в п.3.2 і 3.3.

Оцінно-результативний блок моделі увиразнює показники з відповідними критеріями, які були представлені в п.2.1. Результатом взаємодії всіх блоків на горизонтальному й вертикальному рівнях є ефективне створення ІОС завдяки діяльності керівника ЗЗСО в організаційно-методичному напрямку.

Таким чином, здійснене нами обґрунтування експериментальної моделі дозволяє створити уявлення щодо організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО і важливої ролі в цьому керівника закладу освіти. Цілісність МОМЗСІОС в ЗЗСО презентують взаємопов'язані між собою її складові на горизонтальному і вертикальному рівнях. За своєю сутністю вона поліфункціональна й широкомасштабна та спрямована на досягнення поставленої мети і результативності всього експериментального процесу.

У межах визначеної структури МОМЗСІОС в ЗЗСО охарактеризовано складові цільового, теоретико-методологічного, змістовно-процесуального та оцінно-результативного блоків. У цільовому блоці визначено мету та завдання експериментальної моделі. У теоретико-методологічному блоці досліджено підходи, принципи інклюзивної та спеціальної освіти та організаційно-педагогічні умови створення ІОС в ЗЗСО. У змістовно-процесуальному блоці репрезентовано компоненти здійснення процесу управління створення ІОС в

ЗЗСО, а саме керівництва плануванням, реалізацією та шляхами посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО. Оцінно-результативний блок моделі увиразнюється показниками з представленими раніше критеріями, що забезпечують результативність створення ІОС в організаційно-методичному напрямку з акцентуванням управлінської діяльності керівника ЗЗСО. Здійснене обґрунтування МОМЗСІОС в ЗЗСО дозволяє дослідити питання керівництва плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, що потребує подальших узагальнень.

### **3.2. Керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти**

Згідно зі статтею 53 Конституції України держава повинна забезпечувати якісну повну середню освіту всім громадянам на рівних умовах, з метою розвитку їх фізичних, розумових та творчих здібностей, почуття гідності та самоповаги, надання в подальшому можливостей для ефективної участі в житті суспільства. Держава має надавати можливості засвоєння життєвих навичок, які спрямовані на підвищення інтеграції в соціум [166, с.7].

Визначення напрямів, розвиток кадрів та організаційні зміни є рушійною силою в готовності керівника ЗЗСО до впровадження інклюзивного навчання. Як свідчить практика роботи закладів з інклюзивним навчанням, саме освітнє лідерство є ключовим елементом у створенні ІОС. Основними принципами, на яких ґрунтується керівництво побудови ІОС в ЗЗСО, нами визначено наступні:

- рівний доступ до освітніх послуг загальноосвітнього закладу для дітей з ООП різних нозологій за місцем проживання або тимчасового перебування;
- організація спільного навчання здобувачів з ООП з нормотиповими однолітками в інклюзивних класах;
- формування безпечного, здоров'яспрямованого ІОС як сукупності умов і засобів реалізації інклюзивного навчання, виховання та розвитку здобувачів з

ООП, яке унеможлиблює прояви дискримінації і булінгу (цькування) та створює сприятливі умови для їх успішної соціалізації;

– організація в закладі освіти корекційно спрямованого інклюзивного освітнього процесу з ефективним врахуванням багатоманітності включених до нього учасників, використанням збережених аналізаторів та функцій організму здобувача з ООП згідно з етимологією кожного порушення;

– формування у закладі освіти штату корекційних працівників (асистентів вчителя/вихователя/дитини/вихователя групи продовженого дня, фахівців для проведення корекційно-розвиткових занять);

– забезпечення педагогами якісної освітньої діяльності як системи науково-педагогічних та методичних заходів, спрямованих на формування динамічної комбінації знань, умінь та навичок, способів мислення, поглядів та цінностей, інших особистих якостей здобувачів з ООП;

– визнання педагогічним колективом психофізичних відмінностей учнів з ООП та враховування їх потреб у подоланні особистісних освітніх труднощів;

– створення психологічно й педагогічно комфортних умов здобуття різних рівнів освіти із врахуванням індивідуальних та специфічних особливостей кожної особливої дитини з конкретною категорією порушенням розвитку;

– безперервне педагогічне керівництво навчально-пізнавальною діяльністю здобувача з ООП, спрямованою на розвиток особистісних компетентностей в умовах реагування на нові потреби або виклики сьогодення;

– забезпечення реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача з ООП через розроблення індивідуального навчального плану, який визначатиме послідовність, форму, темп засвоєння освітніх компонентів освітньої програми;

– здійснення контролю за підготовкою і виконанням освітніх програм як єдиного комплексу освітніх компонентів, направлених на досягнення результатів навчання, процесом адаптації та модифікації їх для учнів з ООП;

– активне впровадження у викладацьку діяльність педагогічних працівників педагогіки партнерства в освітній процес інклюзивних класів;

- здійснення контролю за систематичним непервним підвищенням професійного рівня педагогічних працівників з питань інклюзивної освіти;
- формування дієздатної фахової команди психолого-педагогічного супроводу здобувачів з ООП та організація її системної роботи;
- забезпечення індивідуалізації навчання осіб з ООП шляхом надання необхідних психолого-педагогічних й корекційних послуг згідно розробленої у закладі освіти індивідуальної програми розвитку дитини з метою визначення навчальних стратегій і підходів до її навчання;
- організувати надання психолого-педагогічного супроводу та послуг здобувачам з ООП, передбачених їх індивідуальною програмою розвитку;
- надання учням з ООП додаткової постійної або тимчасової педагогічної підтримки під час навчання у закладі освіти з метою набуття нею сталих освітніх компетентностей й особистих якостей, які визначатимуть у майбутньому її здатність до подальшого навчання та професійної діяльності;
- забезпечення педагогічної інтеграції дітей з ООП в міжособистісні зв'язки освітнього середовища для нормалізації їх соціокультурного статусу в умовах, що компенсують відхилення у розвитку чи обмежені можливості;
- забезпечення закладу освіти навчально-методичними та технічними засобами навчання, наочно-дидактичним матеріалом та посібниками, допоміжними корекційними засобами та обладнанням;
- здійснення систематичного моніторингу за якістю освітньої діяльності та результатами навчання здобувачів з ООП відповідно до Державних стандартів та вимог законодавства;
- організація надання здобувачам з ООП корекційно-розвиткових послуг (допомоги) згідно рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру, зазначених у висновку комплексної оцінки розвитку дитини з ООП;
- забезпечення процесу наступності між ЗДО та початковою школою, іншими рівнями освіти ЗЗСО;
- формування компетентного та функціонально грамотного здобувача з ООП – випускника ЗЗСО;

- організація психологічного та соціального супроводу дітей з ООП психологічною службою закладу освіти;
- трансформація змісту, структури та напрямків здійснення виховної роботи в інклюзивних класах та закладі освіти загалом, діяльності учнівського самоврядування, позаурочних заходів із використанням форм мейнстрімінгу;
- приведення території, будівлі, приміщень закладу освіти у відповідність до вимог державних будівельних норм, запровадження разумного пристосування, адаптацій і модифікацій, універсального дизайну з метою створення максимально придатного ІОС для використання всіма учасниками;
- створення та облаштування в закладі освіти спеціальних приміщень для проведення корекційно-розвиткових занять (ресурсна кімната, сенсорна кімната, медіатека, логопедичний кабінет, кабінет лікувальної фізкультури) або розширення функціональних можливостей існуючих навчальних кабінетів за рахунок інтеграції їх використання (кабінет трудового навчання та соціально-побутового орієнтування, кабінет музичного мистецтва та ритміки);
- здійснення системного контролю за формуванням, розбудовою та якістю створення ІОС в ЗЗСО;
- активне консультування з питань впровадження інклюзивної освіти з інклюзивно-ресурсним центром, взаємодія із ЗДО та іншими ЗЗСО, спеціальними закладами освіти, засновником (управлінням освіти), органами місцевого самоврядування, громадськими та благодійними організаціями, підприємствами щодо розбудови ІОС тощо.

Сучасний керівник ЗЗСО повинен бути інноваційним лідером, який завдяки своїй особистості здійснює авторитетний вплив на колектив через наступні напрями управлінської діяльності при створенні ІОС:

- організаційний напрям, що передбачає забезпечення відповідного штату працівників (асистента вихователя, асистента вчителя, асистента вихователя групи продовженого дня, вихователя (супроводжуючої особи), асистента дитини), створення команди психолого-педагогічного супроводу; приведення

території, будівель та приміщень закладу освіти у відповідність до вимог державних будівельних норм при створенні ІОС;

– методичний напрям, спрямований на забезпечення закладу освіти необхідними навчально-методичними та навчально-наочними посібниками, навчально-дидактичним та ігровим обладнанням, здійснення контролю за підвищенням професійного рівня педагогічних працівників;

– спеціально-орієнтовний напрям, що спрямований на забезпечення спеціальними засобами корекції психолофізичного розвитку, контролю за процесом адаптації та модифікації навчальних програм відповідно до особливих потреб здобувачів;

– моніторинговий напрям, який передбачає контроль за якістю створення ІОС [188, с.174].

Командний підхід визначено головною умовою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти на рівні конкретного закладу освіти. У спеціальній педагогічній літературі висвітлено інформацію щодо особливостей взаємодії вчителя з учнями, учителя та асистента вчителя. У процесі експериментальної роботи нами було визначено рівні взаємодії в діяльності керівника ЗЗСО, що відноситься до організаційно-методичних засад створення ІОС:

1. Прийняття управлінських рішень в аспекті взаємодії та співпраці з усіма учасниками освітнього процесу, що підвищує мотивацію і стимулює працівників до інноваційної педагогічної діяльності, упровадження моніторингів творчої активності педагогів та учнів, вивчення передового досвіду, здійснення системного контролю за роботою структурних підрозділів.

Про дієвість управлінських рішень у напрямку постійної комунікації «адміністрація-педагогічні працівники» свідчитимуть такі результати: щорічне зростання кваліфікаційного рівня педагогів; оновлення та покращення матеріально-технічної та освітньо-методичної бази; успішність участі закладу в заходах різного рівня. У кожному закладі освіти необхідно створити та постійно оновлювати банк даних здобувачів з ООП та банк законодавчо-нормативно-методичних документів, необхідних для інклюзивного навчання.

2. Організація системної співпраці адміністрації, педагогічних працівників, психологічної та медичної служби, корекційних фахівців, діяльність яких направлена на супроводження та підтримку осіб з ООП у напрямку досягнення головної мети – реалізації розвитку дитиною потенційних можливостей у процесі навчання для підготовки її до інтеграції в суспільство.

У процесі організації і реалізації командної роботи головна роль належить керівнику ЗЗСО. Роль керівника закладу освіти в процесі командної роботи виявляється в залученні членів зі схожими цінностями, відносинами і кваліфікаціями, підтриманні високих стандартів комунікабельності, підтримці та наданні допомоги в діяльності команди; колегіальності прийняття рішення; вирішенні зовнішніх проблем; винагороді за успіхи команди; прийнятті важливих рішень стосовно супроводу та підтримки дитини з ООП; моніторингу освітнього прогресу здобувачів з ООП; системному взаємному спілкуванню; здійсненні необхідних пристосувань тощо [164, с.217].

Між керівництвом і педагогічним колективом використовуються різні моделі спільної взаємодії: моделі консультивання, за якою керівник виступає консультантом педагогічних працівників з питань створення ІОС; моделі навчання – керівник та педагоги активно спілкуються, доповнюючи та навчаючи один одного у сферах своєї компетенції; модель співпраці – розподіл обов'язків між колегами у навчанні здобувача з ООП.

3. Цілеспрямована взаємодія адміністрації закладу з батьками учнів.

Сучасний керівник ЗЗСО відіграє роль фасилітатора та модератора у впорядкуванні стосунків між педагогами, фахівцями та батьками дітей. Науковці виділяють наступні фактори залучення батьків до активної співпраці із ЗЗСО: сприятлива атмосфера в педагогічному колективі, систематично налагоджене двостороннє спілкування між сім'єю та освітнім закладом, позитивне сприйняття адміністрації та педагогів до батьків.

Орієнтація на сім'ю означає погодження керівником цілей та шляхів розвитку закладу освіти з родинами здобувачів, що підвищує імовірність одержання очікуваних результатів, упевненість та відповідальність батьків за



ухвалення рішень стосовно закладу, де навчається їх дитина. Керівництво та педагогічний колектив повинні бути постійно готові до роботи з батьками, які, зі свого боку, мають готовність до співпраці із закладом освіти. Доведено практикою, що батьки активніше залучаються до участі в освітніх заходах, коли впевнені у важливості та корисності їх для своєї дитини. Зазначені фактори одні з найважливіших в розумінні батьками власної ролі та ефективності у співпраці із закладом освіти. Ступінь задоволення батьків щодо включення їхніх дітей до загального освітнього простору безпосередньо пов'язана з розумінням школою особливостей розвитку, сильних сторін та потреб дітей, а також з існуючим рівнем пристосування освітнього середовища, готовністю школи співпрацювати з батьками [89].

Сім'ї дітей з ООП мають відповідальність за них протягом усього життя. Отже, одним з головних завдань керівників та педагогічних працівників закладу є надання допомоги батькам у вірі в себе та власні сили для подолання труднощів інклюзивного навчання їх дітей. До кожної родини потрібно знайти індивідуальний підхід, оскільки потреби, можливості та пріоритети сімей різні, а отже, і рівень необхідної дітям підтримки теж буде різнитися. Завдяки підтримці адміністрації закладу батьки отримують необхідний для них досвід.

Суттєво використання різних видів спілкування при взаємодії між родинами та адміністрацією закладу освіти. Якщо ж адміністрація закладу не спілкується з батьками, а приймає самостійні рішення, це буде негативно відобразитися на їхніх взаємовідносинах. Оскільки сім'ї є основними наставниками власних дітей, вони мають право на першочергову увагу та повагу з боку адміністрації та працівників закладу. «Керівники закладів мають позитивно ставитися до батьків, незалежно від їхніх якостей. Коли вчитель делікатно заохочує родини до прийняття рішень, імовірність позитивного результату збільшується. Якщо ж учитель не схвалює дії батьків, це може спричинити опір з їхнього боку» [107, с.149].

Для успішної взаємодії адміністрації з сім'ями здобувачів освіти з ООП нами запропоновано наступні загальні рекомендації:

1. Адміністрація закладу повинна зважено говорити про учнів під час формального і неформального спілкування, оскільки це істотно впливає на розвиток зв'язків з родинами цих дітей.

2. Батьки цінують старання адміністрації закладу щодо розуміння, що значить виростити дитину з ООП. Працівники закладів, які прагнуть зрозуміти становище батьків, не схильні виносити свої вердикти, які нашкодять взаємовідносинам між родиною та школою.

3. Поглиблення усвідомлення культурної різноманітності. Коли адміністрація закладу освіти глибше розумітиме різноманітність культур у реальному світі, вони зможуть краще та ефективніше співпрацювати з родинами дітей з ООП.

4. Бачення індивідуальності кожної родини і дитини, що передбачає вивчення сильних сторін кожної родини і дитини, їхніх можливостей і потреб.

5. Створення партнерства у взаємовідносинах між адміністрацією закладу та батьками здобувачів освіти.

6. Визначення ефективних засобів спілкування батьків із адміністрацією закладу освіти, підтримання постійних зв'язків (зустрічі, за телефоном, за допомогою повідомлень).

7. Використання членами адміністрації закладів освіти зрозумілої термінології в процесі спілкування з батьками учнів.

8. Застосування оперативних та результативних форм планування та вирішення проблем. Замість офіційних щорічних зборів краще проводити регулярні зустрічі команди, де батьки почувалися б набагато комфортніше при обговоренні проблемних ситуацій та планів спільної діяльності.

9. Розроблення довгострокових планів роботи закладу освіти, що передбачає участь усіх учасників освітнього процесу, зокрема дітей та батьків.

Таким чином, адміністрація ЗЗСО має сформувати комфортне та дружнє освітнє середовище для всіх дітей, що є важливим завданням налагодження довірливих, партнерських стосунків із сім'ями здобувачів освіти.

Керівник закладу у своїй взаємодії з батьками здобувачів освіти повинен керуватися принципами, що першочергово орієнтовані на інтереси сім'ї, зокрема визнання сім'ї як елементу сталості в житті дитини; продуктивна кооперація з батьківською спільнотою та фахівцями; систематичний обмін з батьками об'єктивною інформацією щодо їх дітей; урахування запитів дітей з ООП в ході підготовки освітніх програм; стимулювання процесу створення умов для підтримки батьків; розуміння винятковості кожної родини, повага до батьківських методів виховання власних дітей; піклування закладу про надання родинам доступних, гнучких, скоординованих комплексних освітніх послуг щодо навчання дітей, яке б відповідало потребам сім'ї [112, с.290].

Варіанти форм роботи з батьками: батьківський лекторій (всеобуч); класні батьківські збори; індивідуальна робота; спортивні змагання; екскурсії та походи; родинні свята; загальні батьківські конференції тощо. Показниками готовності батьків до взаємодії із закладом освіти є позитивне відношення до адміністрації та педагогів; прагнення відвідувати загальні заходи для батьків; інтерес до діяльності дітей, класу, закладу освіти; конструктивне спілкування та взаємодія з педагогами й керівництвом; розуміння батьками важливості власної участі в діяльності закладу освіти.

Найефективнішою формою інкорпорації батьків здобувачів освіти до соціального партнерства з ЗЗСО вважається технологія проектування моделі партнерської взаємодії з родиною. В умовах надзвичайного та військового стану в Україні було організовано освітній процес переважно в дистанційній формі (онлайн-навчання) з різними режимами викладання (синхронному, асинхронному), що було досліджено в експериментальних закладах освіти. Наприклад, онлайн-конференція «Особливості освітнього та виховного процесу в умовах карантинних обмежень» (КУ Сумський НВК №16), онлайн-вебінар «Групова робота з батьками дітей-переселенців: ефективні методи підтримки» (КУ Сумська ЗОШ №22), онлайн-вебінар: «Ефективні антистресові техніки в умовах війни» (КУ Сумська СШ №29), онлайн-участь у всеукраїнській науково-практичній конференції «Рівні серед рівних: інноваційні підходи до навчання

дітей з особливими освітніми потребами» (КУ Піщанська ЗОШ), онлайн-вебінар освітнього проєкту «На Урок» на тему «Як підтримати дітей із ООП під час літніх канікул у період війни: практичні поради» (Сумський ДНЗ №40), онлайн-вебінар на сайті «Всеосвіта» на тему «Освіта в умовах воєнного часу: виклики, рішення, реалізація» (Бочечківський НВК), онлайн-вебінар на сайті «Всеосвіта» на тему «Корекція дистанційно для учнів з ООП в умовах воєнного стану» (Миропільський НВК), участь в онлайн-трансляції на Youtube-каналі «НУШ» на тему «Як працювати з дітьми з ООП та підтримувати їх під час війни» (КУ Сумська СШ №17) та відеомарафон «Дистанційка – це легко» навчально-методичного центру «Освіта. Діти. Майбутнє» (Самотоївська ЗОШ).

#### 4. Активна взаємодія адміністрації закладу освіти з учнями.

Керівництво закладу освіти не відгороджує учнів з ООП від реального життя, а створює єдине поле для навчання й виховання всіх учасників освітнього процесу. Однією з найбільш ефективних моделей залучення здобувачів до життя закладу освіти є учнівське самоврядування. Критеріями розвитку учнівського самоврядування є включення учнів з ООП в керівництво школою, розробку стратегії розвитку закладу, здійснення поточного і перспективного планування діяльності, формування усвідомленої відповідальності за реалізацію спільних цілей [115, с.118].

Спільна діяльність адміністрації закладу з учнями спрямована на досягнення основної мети виховання: сприяти розвитку індивідуальності учнів за допомогою забезпечення і підтримки процесів самопізнання, саморозвитку і самореалізації особистості учнів з ООП. Відповідно до мети виховання було обрано такі форми роботи з учнями: індивідуальні (консультація, бесіда, обмін думками, спільний пошук вирішення проблеми, надання індивідуальної допомоги тощо); групові (органи самоврядування, творчі групи тощо); колективні (конкурси, змагання, бесіди, зустрічі, концерти, вистави, походи, екскурсії тощо) [133, с.75].

Планування стратегії створення ІОС спільно з його прогнозуванням трансформується в проєктування результату шляхом побудови моделі з

продукуванням банку ідей та плану дій з неодмінним урахуванням особистісних характеристик учасників освітнього процесу. Стратегічне планування ЗЗСО реалізується відповідно до діючої Стратегії розвитку закладу освіти та єдиної методичної проблеми. На підставі цих документів та аналізу підсумків навчального року окреслюється проблемна тема на майбутній навчальний рік. За результатами роботи над проблемою визначаються пріоритетні завдання розвитку закладу освіти. Базуючись на них, рада закладу освіти розробляє цільову програму діяльності на навчальний рік, в межах якої планується робота структурних підрозділів. Цільова програма структурується за модулями, кожен з яких має завдання для реалізації довгострокової мети.

З опорою на цільову програму та річний план роботи закладу освіти, складаються щомісячні плани роботи структурних підрозділів, виконання яких перевіряється за результатами моніторингу в кінці кожного місяця. З огляду на завдання плану роботи на місяць, кожен структурний підрозділ визначає пріоритетні завдання на тиждень, що зазначається у щотижневих планах роботи закладу. При такому плануванні прогнозується співдіяння структурних підрозділів закладу, спрямоване на досягнення кінцевого результату – адаптації (через поєднання процесів асиміляції та акомодатії) усіх підсистем закладу освіти до потреб й запитів кожного здобувача з ООП. Застосування розглянутих підходів практики управління інклюзивним ЗЗСО дає нагоду окреслити пріоритети новітніх змін у його розвитку та створити умови для скоординованої роботи колективу для досягнення бажаних інноваційних змін.

Прогнозування та планомірність розвитку кожного етапу постають помітними чинниками управління інклюзивним закладом освіти. Утім, навіть при умові наявності у керівництва розвинених прогностичних здібностей, передбачити весь спектр можливих напрямків розвитку подій нереально, так як заклади знаходяться під впливом багатоманітних зовнішніх так внутрішніх передумов та чинників, які вимагають вчасних корективів, адекватної реакції на нові умови або зміни стратегії розвитку інновації. Аби це не привело до порушення діяльності всього закладу, адміністрації слід використовувати

методи адаптивного управління, що надає можливість оперативно реорганізувати робочі процеси зі збереженням стабільності ключових характеристик системи освіти. Тому, на етапі організації ІОС в діяльності керівника ЗЗСО необхідним є акцент на таких важливих аспектах:

Організаційні:

1. Ресурсне забезпечення інклюзивної освіти: нормативно-правове, програмно-методичне, матеріально-технічне, інформаційне;
2. Організація в закладі освіти спеціальних кабінетів для проведення корекційно-розвиткової роботи; ресурсної кімнати із мобільною трансформацією під нагальні потреби учнів з ООП; сенсорної кімнати; медіатеки; кабінету лікувальної фізичної культури.
3. Штатні зміни: введення до штатного розпису закладу освіти посад асистента вчителя, асистента вихователя групи продовженого дня, учителя-дефектолога, вчителя-логопеда, тьютора; залучення фахівців із інвалідністю, які стануть взірцем для учнів з ООП, демонструючи на власному прикладі можливість навчання та працевлаштування.
4. Зміни у фізичному середовищі: створення безперешкодного доступу до будівлі та приміщень закладу, безбар'єрного освітнього простору (наприклад: ліфти, пандуси, підйомники, відповідне освітлення, шумоізоляція, поручні спеціального призначення на сходах та у коридорах тощо);
5. Сучасні зміни в оформленні та оновленні наявної матеріально-технічної бази (наприклад, кабінетів музичного мистецтва, трудового навчання, спортивного майданчику, музею, класних кімнат початкової школи, зовнішнього вигляду закладу освіти та ін.);
6. Створення віртуального освітнього простору, у разі, якщо дитина не може знаходитись у колективі, однак займається за розкладом класу (наприклад, індивідуальне навчання, тривала хвороба дитини).
7. Забезпечення організації наступності між рівнями освіти одного закладу або між різними освітніми установами без порушення змісту, форм та методів організації навчання.

8. Керівництво створенням системи моніторингу якості інклюзивної освіти та її впровадження (наприклад, анкетування учасників освітнього процесу, батьків та дітей з ООП щодо задоволеності якістю навчання).

9. Планування для обговорення на нарадах при керівнику ЗЗСО проблем організації ІОС, заслуховування звітів асистентів вчителя/вихователя, асистентів вихователя групи продовженого дня, корекційних педагогів.

10. Керівництво організацією проведення освітніх тренінгів, заходів для обміну досвідом та підвищення професійної компетентності, спеціальної методичної та психологічної підготовки педагогів та інших членів команди супроводу учнів з ООП з питань інклюзивного навчання, організації ІОС.

11. Керівництво організацією підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах дистанційного навчання з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; розробка методичних рекомендацій щодо шляхів забезпечення дистанційної форми інклюзивного навчання.

12. Керівництво організацією підвезення дітей із порушенням опорно-рухового апарату автобусом та введення посад водія та вихователя супроводу.

#### Організаційно-методичні:

1. Сприяння покращенню мотивації педагогічних працівників до роботи в інклюзивних класах, допомога у подоланні соціальних та психологічних внутрішніх бар'єрів. Формування філософії інклюзивної освіти.

2. Керівництво запровадженням інноваційних підходів в освітньому процесі, адаптації і модифікації навчальних програм, дидактичних матеріалів, методики викладання, оцінювання навчальної діяльності та ін.;

3. Керівництво запровадженням в ЗЗСО педагогіки партнерства, командної взаємодії, сприятливого соціально-емоційного клімату;

4. Керівництво та участь у проведенні просвітницько-роз'яснювальної роботи серед батьківської спільноти щодо навчання «особливих дітей в класі», адекватна реакція на можливі проблеми, пов'язані із негативною реакцією на зарахування здобувачів з ООП до загальноосвітнього закладу;

5. Керівництво та моніторинг стану реалізації заходів щодо здійснення процесу соціалізації кожного здобувача з ООП до умов ІОС ЗЗСО, організація спеціальної підготовки класних керівників для проведення виховної роботи в інклюзивних класах з метою подолання проблем дисципліни, уваги, організованості та згуртованості класного колективу;

6. Проведення моніторингу якості здійснення корекційно-розвиткової роботи із учнями з ООП згідно індивідуальних програм розвитку, стану їх здоров'я, особливостей індивідуального розвитку та рівня соціалізованості, сприяння у запровадженні фахівцями інноваційних корекційних методик.

7. Розроблення навчальних посібників, методичних рекомендацій з питань створення та розбудови ІОС в ЗЗСО.

Таким чином, досліджені нами у підрозділі 3.2 аспекти керівництва плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС підтверджують необхідність здійснення керівником закладу освіти інноваційного освітнього лідерства як ключового елемента при створенні ІОС, що ґрунтується на основних принципах керівництва, напрямках діяльності керівника ЗЗСО (організаційний, методичний, спеціально-орієнтовний, моніторинговий), командному підході, рівнях взаємодії, стратегії планування, організаційних та організаційно-методичних засадах.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні шляхів посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО щодо використання інформаційного менеджменту, здійснення керівництва реалізацією процесу наступності та ідей НУШ, підвищення професійного рівня педагогічних працівників ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти.



### **3.3. Шляхи посилення організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти**

#### **3.3.1. Використання інформаційного менеджменту в управлінській та освітній діяльності закладу загальної середньої освіти**

У процесі експериментальної роботи, урахувавши потреби сучасної української освіти, нами було з'ясовано важливість використання в управлінській та освітній діяльності ЗЗСО інформаційного менеджменту, за умови здійснення оновлення його інформаційного забезпечення, оскільки оперативна перебудова роботи (у разі неочікуваних змін) вимагає аналізу, збору, генерування, зберігання та передачі освітньої інформації. Теоретичний аналіз засвідчив, що цілеспрямоване створення такого складного й багатовимірного об'єкта, як ІОС, потребує не лише встановлення його структури, а й виявлення ефективних шляхів посилення його організаційно-методичних засад, серед яких форми і засоби інформаційного менеджменту у сучасних реаліях посідають важливе місце.

З цієї позиції практичне використання в управлінській та освітній діяльності керівниками та педагогічними працівниками ЗЗСО автоматизованих інформаційно-пошуково-довідкових систем, інтернет-технологій, інтегрованого та практично-орієнтованого освітнього контенту, освітніх платформ, кейс-технологій та телевізійно-супутникових технологій, інтегрованих кейс-уроків, інформаційних систем управління у поєднанні з інформаційними ресурсами мережі Інтернет, банками нормативно-директивної інформації, тематично-орієнтованими базами релевантних даних розглядається нами, як сфера взаємодії трьох його суб'єктів (керівника, педагога і ІОС), де кожний представляє собою синергетичну (складну, відкриту, неврівноважену, нелінійну) модель, а відношення між ними обумовлені процесами трансляції інформації в межах єдиного інформаційного поля як множини джерел інформації і середовища, у якому вона розповсюджується.

На рівні управлінської діяльності між керівниками та педагогічними колективами експериментальних закладів освіти в рамках автономії кожного закладу запропоновано такі кроки по застосуванню інформаційного менеджменту:

1. Опрацювати методичні рекомендації МОН щодо використання технологій дистанційного навчання при здійсненні освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій (карантину тощо) (Лист МОН «Щодо організації дистанційного навчання» від 2 листопада 2020 р. №1/9609) [183], Положення про дистанційне навчання (Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затверджене наказом МОН від 8 вересня 2020 р. № 1115) [48], Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти (Наказ МОН «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти» від 25 вересня 2020 р. №2205) [140].

2. Визначити координатора дистанційного навчання в ЗЗСО, тобто призначити відповідальну особу за комунікацію з організаційних питань.

3. Впровадити освітню програму закладу та форми організації освітнього процесу для забезпечення дистанційного навчання (уроки, курси за вибором, індивідуальні заняття, консультації, форуми, онлайн-екскурсії тощо).

4. Обрати та схвалити на засіданні педагогічної ради ЗЗСО електронні освітні платформи, онлайн-сервіси та інструменти, за допомогою яких буде організовуватися освітній процес під час дистанційного навчання.

5. Дотримуватися вимог захисту персональних даних учасників освітнього процесу в електронному середовищі закладу освіти.

6. Забезпечити організацію діяльності всіх учасників освітнього процесу в умовах режиму дистанційного навчання та узгодити правила і розклад їх взаємодій для реалізації освітніх програм, надати рекомендації з методики розроблення уроку в дистанційній формі.

7. Координатору ЗЗСО та вчителю інформатики провести навчання педагогів закладу з оволодіння навичками роботи з електронними ресурсами, ефективними методами дистанційного навчання.

8. Класним керівникам провести виховні години з питань кібербезпеки та гігієни роботи за комп'ютером, електронними ресурсами.

9. Запроваджувати інноваційну діяльність у закладах освіти (для прикладу, досвід роботи КУ Сумського НВК №16 (<http://nvk16.cpcs.ws/uchastu-proektah>; <https://www.facebook.com/groups/479944349075996>; <https://www.facebook.com/groups/308782509720420>; <https://www.facebook.com/groups/139725861426710> та ін.)

10. Реалізовувати науково-педагогічні експерименти:

- «Школа рівних можливостей» (<https://www.facebook.com/ipoSEO>, <http://nvk16.cpcs.ws/inklyuzyvna-osvita>);
- «Реалізація інтегрованого підходу в початковій освіті в контексті Концепції Нової української школи» (<http://nvk16.cpcs.ws/nova-ukrayinska-shkola>; <https://www.facebook.com/groups/479944349075996>, <https://www.facebook.com/groups/308782509720420>);
- Всеукраїнська програма Центру «Розвиток КСВ» та Mondelēz International Foundation «Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів» (<https://www.facebook.com/groups/497926834016801/hashtags>).

11. Працювати з порталом «Україна. Інклюзія. Система автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів» (<https://ircenter.gov.ua/>). Педагогічні працівники матимуть доступ до висновків інклюзивно-ресурсних центрів, протоколів, індивідуальних програм розвитку тощо. При бажанні батьки з дому мають можливість подати заяву до інклюзивно-ресурсного центру на організацію проходження комплексної оцінки їх дитини, отримають запрошення та висновок в електронному вигляді.

12. Включити заклад до мережі міських «Шкіл сприяння здоров'ю» з метою підтримання і зміцнення здорового ІОС, забезпечення сприятливих умов для навчання та праці усіх учасників освітнього процесу (<http://soippo.edu.ua/index.php/46-uncategorised/337-2013-02-28-12-00-06>; [https://www.researchgate.net/publication/286922330\\_Zdorova\\_skola\\_dovidnik\\_skil\\_sprianna\\_zdorov'u\\_Lvivsini](https://www.researchgate.net/publication/286922330_Zdorova_skola_dovidnik_skil_sprianna_zdorov'u_Lvivsini)).

В експериментальних закладах, використовуючи потенціал інформаційного менеджменту, дотримувалися бенчмаркінгу як інструменту оцінки і порівняння ефективності управлінської діяльності з метою покращення її результатів, що дозволяло аналізувати діяльність за такими питаннями: «Як ми працюємо в порівнянні з іншими?», «До чого ми повинні прагнути?», «Хто працює найкраще у визначених напрямках?», «Яким чином їм це вдається?», «Як ми можемо застосувати те, чим користуються інші?». Упровадження інформаційного менеджменту на рівні освітньої діяльності передбачало керівництво через застосування педагогічними працівниками низки різних технологій у професійній діяльності, що сприяло підвищенню ефективності створення ІОС в експериментальних закладах.

Для дієвої організації ІОС в ЗЗСО нами було використано технологію «Стіни, які говорять» (оригінальна назва – Talking Walls), що дає дитині можливість мати владу над персональним простором. Суть технології в тому, що у процесі опрацювання дитиною з ООП інформації, вона має право проектувати власну діяльність, творчо використовуючи наявний інформаційний ресурс. «Стіни» надають змогу зберігати інформацію, відтворюючи процес нагромадження знань. Педагоги можуть використовувати стіни навчального кабінету для покращення процесів запам'ятовування понять, відтворення проєктів, демонстрації учнівських робіт, «Правил» класного колективу тощо.

Наступною інноваційною системою, що відповідає запитам та вимогам сучасної освіти й забезпечує формування в учнів компетентностей XXI століття, стала STEM-освіта, яка сприяла демонстрації застосування науково-технічних знань у реальному житті, можливості розробляти, будувати й розвивати продукти сучасної індустрії, вивченню конкретного проєкту, створенню прототипу реального продукту тощо. Акцентуємо увагу на важливості використання елементів STEM-освіти для дітей з ООП в напрямку розвитку навичок критичного мислення, можливості розв'язування проблемних завдань, подолання труднощів, з якими вони можуть зіткнутися в житті.

Наведемо приклад упровадження елементів системи STEM-освіти в експериментальному закладі КУ Сумський НВК №16, як було представлено у звітній документації: «Учитель початкових класів В. Хлобощина зі своїми четвертокласниками взяла участь у конкурсі STEM-тижня – 2022». Діти 4-Б класу разом з педагогом та батьками досліджували властивості, виробництво та використання в побуті алюмінію. Дізналися про історію алюмінію, дослідили складні випадки наголошення слів в українській мові. Підібрали лайфхаки та незвичайні способи застосування фольги. Зробили математичні розрахунки для виробів з фольги. Для дітей це не навчання, а натхнення, творчість і радість. Після кожної перемоги вони стають усе більше впевненими у своїх силах».

Окрім учителів, у цьому процесі технологізації освіти задіяні і спеціалісти закладів, що позитивно впливало на посилення ефективності створення ІОС. Наприклад, практичними психологами експериментальних закладів було впроваджено брейнстормінг в онлайн режимі «Секрет ораторства для педагогів. Кейси та поради», «Прийоми ефективної взаємодії», під час яких було надано інструктивно-методичні поради для педагогів та батьків щодо спілкування з дітьми під час дистанційного навчання та презентовано інформацію на вебсайті ([https://sumyschool29.blogspot.com/p/blog-page\\_40.html](https://sumyschool29.blogspot.com/p/blog-page_40.html)), «6 порад, як підтримати дітей в умовах пандемії» (<https://sdnz40delfin.wixsite.com/delfinhik/storinka-praktichnogo-psihologa>).

Соціальними педагогами надано рекомендації «Як надовго запам'ятати навчальний матеріал?», «Рекомендації педагогу щодо зменшення впливу стресу в педагогічній діяльності» (<http://myropil.school.org.ua/dlya-pedagogiv-14-43-24-23-04-2021/>). Учителями-дефектологами й олігофренопедагогами розроблено «Сім прийомів, які допоможуть учителю інклюзивного класу» ([http://samotoivka-zosh.sumy.sch.in.ua/storinka\\_psihologa/inklyuzivne\\_navchannya/](http://samotoivka-zosh.sumy.sch.in.ua/storinka_psihologa/inklyuzivne_navchannya/)). Учителями-логопедами створено «Поради від логопеда. Коли варто звернутися? Артикуляційна гімнастика для правильної звуковимови» (<https://sdnz40delfin.wixsite.com/delfinhik/storinka-uchitelya-logopeda>).

Уведення карантинних обмежень та військового стану внесло корективи в організацію освітнього процесу закладів освіти. Важливим питанням стало якісне проведення дистанційного навчання всіх учнів, зокрема з ООП, оскільки саме вони мали найбільші труднощі як в аспекті спілкування, так і в здобутті знань, що пов'язано з особливостями їх пізнавальної та емоційно-вольової сфер. Тому в експериментальних закладах було впроваджено використання ігрових практик гейміфікації та сторітелінгу, сутність яких коротко охарактеризуємо.

Упровадження гейміфікації в експериментальних закладах освіти спрямоване на формування в учнів умінь досягати поставлених цілей, взаємодіяти, розв'язувати задачі, отримувати стимул до прояву наполегливості, керувати своїми емоціями, раціонально використовувати власний час; розвиток дитячої креативності й критичного мислення; підтримання постійного інтересу до уроків, виконання домашніх завдань різної складності. Акцентуємо увагу на тому, що для успішної соціалізації дитини з ООП, як результату всієї освітньої та корекційної роботи закладу освіти, гейміфікація виховує в дитини потребу в автономії («Я сам обираю, грати чи ні, я обираю, у що грати і як досягати успіху»); компетентності («Я розібрався і впорався. Я переможець!»); визнанні («Я можу поділитися результатом з друзями та іншими користувачами»).

Упровадження гейміфікації в освітні процеси експериментальних закладів створювало стимул для онлайн-навчання і відвідування уроків; сприяло раціоналізації використання часу як на самих уроках, так і в години самостійної роботи учнів; дозволяло організувати й контролювати навчальний процес, підвищити рівень знань, особистісного зростання учнів; надавало учням можливість контролювати хід освітнього процесу. Бали, рейтинги, досягнення, мотиватори, квести, спілкування в соціальних мережах, комп'ютерні ігри є засобами гейміфікації, які щоденно використовуються в освітньому просторі під час дистанційного навчання, що робить онлайн-зустрічі інформативними.

Сучасним, затребуваним та ефективним методом онлайн-навчання є сторітелінг – це представлення навчального матеріалу у вигляді захопливої історії з використанням емоційно забарвлених фактів, які впливають на почуття дитини й підвищують рівень концентрації уваги та сприйняття матеріалу, що надалі легко відтворюється дітьми [96, с.95]. Сторітелінг використовувався нами у двох формах: пасивній, тобто за створення історії та її розповідь відповідав учитель, активній – учителю допомагали учні. Вибір однієї з форм залежав від теми, мети уроку та особистих побажань педагога. Окрім того, пасивний сторітелінг найчастіше використовували при вивченні нової теми, активний – для закріплення матеріалу, що передбачало самостійне створення учнями історії, можливо, з підтримкою педагога.

Таким чином, активне практичне упровадження керівниками та педагогічними працівниками інформаційного менеджменту на рівні управлінської та освітньої діяльності в умовах дистанційного навчання набуло актуальності й виділено нами як ефективний засіб включення єдиного інформаційного поля, як множини джерел інформації в ІОС ЗЗСО. Запропоновані керівникам та педагогам експериментальних закладів освіти шляхи застосування інформаційного менеджменту сприяли підвищенню ефективності управлінської та освітньої діяльності.

Подальший розгляд шляхів посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО вбачаємо в дослідженні процесу керівництва реалізацією процесом наступності між дошкільним та початковим рівнями освіти як важливої умови створення ІОС.

### **3.3.2. Керівництво реалізацією процесом наступності між дошкільним та початковим рівнями освіти як важливої умови створення інклюзивного освітнього середовища**

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили наявність проблем у керівництві процесом наступності в умовах створення ІОС, що

актуалізувало розгляд даного питання в межах дошкільної та початкової рівнів освіти як важливої умови організаційно-методичних засад створення ІОС. Теоретичний аналіз засвідчив, що з метою забезпечення наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти згідно з вимогами концепції НУШ, необхідне впровадження загальної динамічної системи конструктивних дій, які спрямовані на всебічний розвиток вихованців старшого дошкільного віку та молодших школярів, застосування яких є спільним для керівників, педагогів і батьків. Процес наступності в умовах ІОС має проводитися при обов'язковій двосторонній системній взаємодії педагогічних колективів ЗДО, початкової школи ЗЗСО та батьків дітей з ООП. Тож адміністрацією експериментальних закладів було визначено мету їх спільної діяльності, що полягала в забезпеченні наступності неперервної організації освітньо-виховної та методичної роботи між дошкільною та початковою рівнями освіти в умовах реформування.

Досягнення мети забезпечувалося виконанням відповідних завдань:

- 1) створити єдиний освітній простір сприятливих умов для розвитку дитини, забезпечення єдності вимог, підходів, ліній для надання оптимальної педагогічної допомоги в становленні життєвого досвіду дитини відповідно до нових вимог реформованої освіти;
- 2) узгодити мету і завдання дошкільної та початкової рівнів освіти в освітньому процесі;
- 3) забезпечити психолого-педагогічні умови збереження й зміцнення здоров'я, безперервності психофізичного розвитку дошкільника і молодшого школяра та уникнення стресів у переходах від ігрової до навчальної діяльності;
- 4) забезпечити наступність навчальних планів і програм дошкільної та початкової освіти в межах нових стратегій навчання молодших школярів;
- 5) розробити єдину стратегію роботи з батьками.

Насамперед адміністрацією закладів було здійснено пропедевтичну роботу з метою взаємодії дошкільного та початкового рівнів освіти: узгоджено позиції ЗДО та ЗЗСО щодо обізнаності Базового компоненту дошкільної освіти та Державного стандарту початкової освіти; забезпечено методичну співпрацю



педагогів ЗДО та ЗЗСО, узгоджено системи роботи з батьками та дітьми на основі Плану наступності обох закладів освіти для реалізації єдиної лінії розвитку дитини на переходному етапі від дошкільного до шкільного дитинства; узгоджено якісно-кількісну характеристики досягнень випускника ЗДО в різних видах діяльності з вимогами вчителів початкових класів; запроваджено систему підвищення професійної компетентності педагогів на нових концептуальних засадах для забезпечення їх готовності до впровадження в практику особистісно-орієнтованої моделі освіти; забезпечено кваліфікованими кадрами колективи ЗДО та ЗЗСО.

Загальними умовами реалізації наступності було визначено такі: по-перше, перегляд та оновлення повноважень і відповідальності вихователів ЗДО, учителів початкових класів, практичних психологів, вихователів-методистів, керівників; по-друге, форм взаємодії і співпраці між фахівцями в кожному ІОС закладу відповідно до принципів дитиноцентризму, варіативності, гнучкості, мобільності, командної роботи, технологічності тощо. Реалізація наступності здійснювалася високопрофесійними педагогічними кадрами, здатними до високопродуктивної та інноваційної діяльності; практичними психологами, соціальними педагогами, учителями-логопедами та дефектологами ЗДО і ЗЗСО; творчою групою методично грамотних однодумців, які усвідомлюють значущість процесу наступності як умови забезпечення сучасної якості освіти.

Нами визначено етапи реалізації наступності між дошкільним та початковим рівнями освіти з відповідними видами діяльності на кожному з них:

I. Організаційний етап (грудень – січень): затвердження складу робочої групи; розподіл обов'язків між ними; опрацювання законодавчо-нормативно бази та методичної літератури; розроблення інструментарію для проведення вивчення всіх учасників освітнього процесу.

II. Пошуково-дослідницький етап (лютий – квітень):

– виокремлення основних завдань дошкільного та початкового рівнів освіти в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та Державному стандарті початкової освіти;

- проведення соціологічного опитування педагогічних працівників ЗДО та батьків вихованців старшого дошкільного віку;
- розроблення рекомендацій щодо формування системи наближення освітніх умов розвитку старших дошкільників та молодших школярів;
- розроблення методичних матеріалів для роботи консультативних пунктів при ЗДО та організації проведення адаптаційних занять з майбутніми першокласниками в ЗЗСО;
- визначення активних форм методичної роботи, які спрямовані на спільну діяльність вихователів ЗДО та вчителів початкових класів.

### III. Узагальнюючий етап (травень):

- підбиття та узагальнення підсумків проведеної роботи;
- проведення заходів щодо обговорення з педагогічною та батьківською спільнотами проблем наступності в процесі навчання й виховання здобувачів певної вікової категорії;
- висвітлення на офіційних вебсайтах закладів освіти особливостей та умов переходу між ЗДО та НУШ.

На основі аналізу нормативної бази Міністерства освіти і науки України та вивчення існуючої практики нами було виділено рівні паралельної взаємодії на рівнях освіти (дошкільним і початковим) щодо забезпечення наступності:

- взаємодія управлінського складу закладів (завідувач та вихователь-методист ЗДО, директор та заступники директора з навчально-виховної роботи ЗЗСО, узгодження спільних перспективних планів діяльності, форм організаційно-методичної взаємодії, програмових вимог та критеріїв оцінювання рівня розвитку й сформованості знань, умінь та навичок старших вихованців та першокласників, обговорення результатів та ефективності здійснення спільної роботи);
- взаємодія працівників психологічних служб закладів освіти (проведення практичними психологами спільних заходів із психологічної підготовки старших дошкільнят до навчання у школі, психологічний супровід адаптаційного періоду у першому класі);

– взаємодія педагогів ЗДО та ЗЗСО (взаємовідвідування занять/уроків та обмін досвідом між вихователями та вчителями, спостереження за діяльністю та розвитком старших дошкільнят/першокласників, проведення спільних педагогічних рад, консультацій, організація спільних заходів);

– взаємодія на рівні здобувачів освіти (участь дошкільнят та першокласників у спільних заходах, допомога школярів дошкільнятам);

– взаємодія із сім'ями здобувачів (консультування та надання інформації батькам членами адміністрації, педагогами, практичними психологами, медичними працівниками ЗДО і ЗЗСО; надання допомоги батькам з питань визначення та дотримання єдиних вимог до дітей у закладі освіти та вдома; участь батьків та інших членів родини в організації та проведенні заходів).

Керівництво взаємодією вихователів інклюзивних дошкільних груп та учителів/асистентів учителя інклюзивних класів школи I ступеня ЗЗСО у здійсненні наступності відбувалася за чотирма напрямками:

1) інформаційно-просвітницьким, що передбачало формулювання напрямів розвитку, обізнаності та вихованості вихованців/учнів на кожному наступному рівні освіти; знайомство з новими педагогічними технологіями, освітніми та виховними програмами старшої групи ЗДО та першого класу; установлення розумного співвідношення між загальною та додатковою підготовкою дитини до ЗЗСО. Заради здійснення цього аспекту наступності застосовувалися такі форми співдії педагогічних колективів: семінари, практикуми, обмін досвідом, робота творчих груп тощо;

2) методичним, який охоплює обопільне ознайомлення з формами й методами організації освітньої діяльності в старшій дошкільній групі та першому класі, у четвертому та п'ятому класах НУШ; здійснення наступності в прийомах і методах роботи з дітьми з ООП з розвитку мовлення, навчанні та вихованні. Зазначений аспект реалізувався через проведення спільних методичних заходів (конференцій, педагогічних рад, семінарів, практикумів, виставок/презентацій методичного досвіду, консультацій); взаємовідвідуванням вихователями/вчителями занять/уроків з наступним їх обговоренням тощо;

3) практичним, який являє собою попереднє знайомство вчителів з майбутніми учнями, кураторство вихователями тодішніх вихованців. Зміст даного аспекту реалізується в таких формах: дні відкритих дверей у ЗЗСО та дошкільному закладі; комунікація між рівнями освіти; дитячі свята в ЗЗСО («День знань», «Свято букваря», «Останній дзвоник» та ін.); спільні культурні та спортивні заходи; відвідування вчителями заходів старших дошкільних груп ЗДО; педагогічне спостереження за дітьми з ООП під час занять та поза ними; бесіди з дошкільниками та вихователями ЗДО; організація Школи майбутнього першокласника; спільна гурткова діяльність тощо [184, с.3].

4) психологічним, який містив у собі вивчення особливостей перехідного етапу розвитку осіб з ООП; визначення характерологічності переходу ігрової діяльності до навчання; здійснення системних професійних дій педагогами ЗДО і ЗЗСО у створенні оптимальних для здобувачів освітніх умов (психологізація освітнього процесу). Формами педагогічної взаємодії були: семінари, вебінари, комунікативні тренінги, спільні заходи для практичних психологів тощо.

Основними напрямками міжрівневої методичної взаємодії педагогів ЗДО та ЗЗСО визначено: взаємовідвідування відкритих занять у ЗДО та уроків початкових класів; анкетування педагогічних працівників закладів освіти; проведення в ЗЗСО днів відкритих дверей для батьків та їхніх дітей, вихователів ЗДО та вчителів школи I ступеня; залучення вихователів/учителів до спільної проектної діяльності, розроблення педагогічних рекомендацій; обмін досвідом роботи з питань наступності в інклюзивній освіті між педагогами ЗДО та школи I ступеня ЗЗСО; самоосвітня діяльність педагогів ЗДО і ЗЗСО щодо підвищення фахової майстерності в напрямку здійснення наступності в умовах ІОС; взаємодія вихователів ЗДО та учителів початкової школи при здійсненні наступності за інформаційно-просвітницьким, методичним і практичним напрямками; використання педагогами інноваційних форм методичної роботи та ігрових форм освітньої діяльності.

Реалізуючи наступність між ЗДО та ЗЗСО, визначено напрями роботи з учасниками ІОС:

– вихованцями старшого дошкільного віку: організація екскурсій до ЗЗСО; проведення виставок дитячої творчості, вернісажів, конкурсів у ЗДО; взаємовідвідування театральних постановок та музеїв; участь вихованців старшого дошкільного віку у виховних заходах ЗЗСО (приміром, свята «День знань», «Прощання з Букварем»); спільна діяльність вихованців ЗДО та учнів ЗЗСО у проєктах, акціях;

– батьками випускників ЗДО: батьківські збори майбутніх першокласників; зустріч учителів початкової школи з батьками дошкільників; анкетування батьків майбутніх першокласників; консультативні пункти для батьків; проведення «Днів відкритих дверей» для батьків; батьківські клуби (за інтересами), ведення батьками гуртків та майстер-класів для дітей різних ланок освіти; проведення батьківських всеобучів тощо.

Запроваджено такі спільні заходи на рівні ЗЗСО та ЗДО: укладання угоди про співпрацю між закладами освіти; включення до річних планів роботи розділу «Наступність та перспективність роботи ЗДО та ЗЗСО»; проведення круглих столів на теми «Адаптація особливих дітей до умов шкільного життя: проблеми та шляхи розв'язання», «Розвиток успішних базових якостей дитини з ООП для шкільного навчання», «Збереження та зміцнення здоров'я дітей – пріоритет роботи закладів освіти»; взаємовідвідування освітніх заходів та обмін досвідом з питань здійснення наступності: «Використання ігрових методів в освітній діяльності дітей 6-7 років», «Особливості організації розвивального простору для дітей різної вікової категорії», «Забезпечення рухової активності старших дошкільнят та молодших школярів»; тематичні виставки, стендова інформація, мобільні теки: «Як сформувати потребу дитини з ООП у навчанні», «Способи формування навичок самообслуговування в дітей дошкільного та шкільного віку»; семінар-практикум «Здійснення наступності у формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного та шкільного віку»; педагогічна рада «Передумови успішного навчання першокласників з ООП»; години психолога: «Як сформувати готовність вихованця з особливостями розвитку до шкільного життя», «Як підвищити

результативність співпраці між ЗДО та початковою школою»; методичні спільноти по підготовці методичних рекомендацій, підвищення компетентності педагогів закладів освіти з питань наступності й перспективності; психолого-педагогічні консилиуми; здійснення психолого-педагогічного моніторингу динаміки розвитку дітей з ООП; дослідження рівня підготовленості вихованців дошкільного віку до навчання в початковій школі; використання корекційно-розвивальних прийомів та методів роботи з дітьми старшого дошкільного віку; педагогічні та методичні консультації «Гіперактивна дитина в дитячому колективі», «Особливості роботи з дитиною з особливостями мовлення»; використання проєктної діяльності в роботі з вихованцями старших дошкільних груп (для прикладу «Я дружу з природою», «Скоро в школу»); конкурси на кращий стенд («Педагог року», «Умілі рученята»), на кращий конспект заняття/уроку з використанням інноваційних технологій (комп'ютерних, інтерактивних, проєктно-дослідницьких); виставки дитячої творчості («Моя Україна», «Мій рідний край»); дні відкритих дверей, батьківські збори «Як визначити готовність шестирічок до школи», «Соціальна адаптація першокласника до шкільного життя», «Готуємося до школи»; екскурсії, свята, розваги (спортивні, театралізовані, ігрові програми); зустрічі фахівців щодо шляхів вирішення проблемних питань «Вивчення якості освітньої діяльності педагогів із морально-етичного виховання дітей», «Визначення стану фізичного здоров'я майбутніх першокласників» та ін.

Важливим при реалізації наступності в умовах ІОС є ефективна діяльність психологічної служби щодо дослідження рівня готовності вихованців старших дошкільних груп ЗДО до навчання в НУШ; аналізу процесу адаптації до навчання та освітнього середовища першокласників; використання корекційно-розвивальних методів у роботі з дітьми з ООП та контролю за динамікою їх розвитку.

Отже, для здійснення ефективного керівництва процесом наступності як важливої умови організаційно-методичних засад створення ІОС, зокрема, між дошкільним та початковим рівнями освіти, нами рекомендовано впровадження

системи конструктивних дій, які спрямовані на всебічний розвиток вихованців старшого дошкільного віку та молодших школярів, застосування яких сприяє двосторонній системній взаємодії керівників та педагогічних колективів ЗДО і початкової школи ЗЗСО та батьків дітей з ООП. Подальший розгляд шляхів посилення організаційно-методичних засад створення ІОС у ЗЗСО вбачаємо в дослідженні реалізації ідей НУШ в управлінській і освітній діяльності.

### **3.3.3. Реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності як сучасної ознаки створення інклюзивного освітнього середовища**

У філософському аспекті НУШ – це заглиблення в новітні проблеми людського існування, прогнозування майбутнього, оновлення інтелектуальних звичаїв в українській освіті. Управління НУШ має відповідати сучасному рівню розвитку суспільства. Реформування освіти і результати констатувального етапу дослідження виявили актуальність врахування та реалізації основних положень концепції НУШ при створенні ІОС. Виявлені прогалини в теоретичному і методичному ракурсі зумовили узагальнити деякі аспекти, на які повинен звертати увагу керівник закладу, спрямовуючи педагогічний колектив на ефективне впровадження ідей НУШ [116, с.209].

Керівник ЗЗСО повинен знати законодавчі та нормативні документи, державні стандарти, освітні програми, бути компетентним у таких достатньо проблематичних напрямках, як: «Особистісні компетентності XXI століття», «Роль педагога як лідера та фасилітатора», «Освітній менеджмент», «Педагогіка партнерства та дитиноцентризм», «Індивідуальна освітня траєкторія», «Супервізія – супровід, наставництво, консультування», «Документообіг», «Автономія та фінансова самостійність закладу», «Робота з кадрами», «Громадянські компетентності» тощо. Надамо рекомендації, які може запропонувати керівник педагогічним працівникам для впровадження ідей НУШ як сучасної ознаки створення ІОС:

1. Основні меседжі діяльності: «задайте закладу освіти морально-педагогічний напрям»; «заохочуйте своїх учнів розуміти, що навчання – це безперервний процес»; «працюйте інакше, ніж інші, та будьте терплячі – результати рано чи пізно прийдуть»; «створіть відкрите освітнє середовище та освітню спільноту, які використовують технології як інструменти»; «будьте сміливі – захищайте свій заклад у позитивний спосіб».

2. План реалізації ідеї НУШ від директорів ЗЗСО передбачає: проведення вчителями початкових класів майстерок з організації освітнього процесу, інтеграції навчання, особливостей оцінювання для вчителів; організація відвідування викладачами 5-х класів уроків у 4-х класах; проведення уроків в початкових класах учителями школи II-III рівнів; проведення марафону з використанням ефективних стратегій, методів НУШ у базовій та профільній школі; аналіз результатів; пілотування НУШ у 5-х класах. Створення творчих груп щодо адаптації освітніх програм; навчання педагогічних кадрів для реалізації принципів НУШ у школі II рівня. Формування команди вчителів, які викладатимуть у 5-6-х класах НУШ; інтегрування змісту освіти; планування навчання педагогів із залученням тренерів НУШ; участь у грантових проєктах для створення розвивального й безпечного освітнього середовища; активізація педагогіки партнерства.

Для реалізації ідей НУШ слід створити особливі освітні умови для дітей з ООП, забезпечити спеціальну підготовку педагогічних працівників ЗЗСО. Пошук оптимальних шляхів та засобів вдалої адаптації та інтеграції дітей з ООП – це першочергове завдання керівника ЗЗСО.

Концепція НУШ пред'являє якісно нові вимоги до особистості сучасного учителя-професіонала, що орієнтуються на потреби здобувача освіти й базуються на принципах педагогіки партнерства. Першорядним завданням цього принципу є подолання інертності мислення педагогічних працівників, перехід на новий рівень організації взаємин учасників освітнього процесу, що в кінцевому результаті, веде до утворення гуманного суспільства без упередженого і стереотипного ставлення до його членів. Так само, у концепції



НУШ акцентовано увагу на упровадженні особистісно орієнтованої освітньої моделі, яка ґрунтується на ідеї дитиноцентризму щодо максимального зближення процесів навчання та виховання кожного індивіда у відповідності до його особливостей та здібностей. Закон України «Про повну загальну середню освіту» наголошує на організації належних умов інклюзивного навчання здобувачів з ООП, зважаючи на їх індивідуальні потреби [190, с.331].

Однією з основних таких умов є надання психолого-педагогічних послуг особам з ООП, що реалізуються вчителями, асистентами вчителів, корекційними педагогами, практичними психологами, фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів. З огляду нагальною постає проблема психологічної готовності педагогів ЗЗСО до взаємодії зі здобувачами з ООП. Як показує практика впровадження інклюзивної освіти в Україні, саме учителі є найважливішою ланкою освітнього процесу, тому повинні мати кращу підготовку для реалізації завдань інклюзивного навчання в умовах НУШ. Отже, організація інклюзивного освітнього процесу, створення фахового педагогічного колективу та позитивного соціально-психологічного клімату в закладі, профілактика дезадаптації та булінгу осіб з ООП першочергово залежить від особистісного ставлення до здобувачів з ООП керівника ЗЗСО.

Відповідно до концепції НУШ адміністраторами експериментальних закладів було запропоновано педагогічним колективам запровадити наступні аспекти діяльності із дітьми з ООП:

Для мотивування й формування інтересу до навчання учнів з ООП учителями були запропоновані різні методичні прийоми, що прискорюють, породжують різноманітність та спрощують освітній процес, роблячи його цікавим й захопливим. Мали практику обговорення в «колі думок», бесід, досліджень, при використанні творчих завдань тощо.

Для організації навчання й самонавчання здобувачів з ООП створювалися умови для реалізації комплексного процесу надання рівного доступу до якісних освітніх послуг на основі використання особистісно орієнтованих педагогічних методів, з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності

дитини. Педагоги школи I ступеня знали вимоги Державного стандарту початкової освіти, діючі освітні програми та методичні рекомендації МОН щодо викладання навчальних предметів, якісно забезпечували базовий рівень навчальних досягнень. Навчальним заняттям були властиві різна типологія, використання сучасних інтерактивних форм, методів й прийомів навчання, випереджувальні завдання, дослідницька діяльність, організація самонавчання та саморозвитку учнів. Здійснюючи особистісно-орієнтований підхід до учнів з ООП вчителі працювали над покращенням їх інтелектуальних здібностей, логічного та критичного мислення, комунікативних компетентностей.

У період карантину та воєнного стану в Україні важливого значення набула дистанційна форма організації освітнього процесу та здійснення комунікації з учасниками освітнього процесу з використанням освітніх інформаційно-комп'ютерних технологій. Завдяки цьому педагогічні працівники експериментальних закладів надихали та вмотивовували учнів, застосовуючи гнучкі індивідуальні графіки освітнього процесу з визначенням базових інструментів і платформ; знайомили батьків та здобувачів з розкладом онлайн-зустрічей, створювали учнівські спільноти в зручному месенджері, застосовували алгоритми освітніх дій [114, с.37].

Створення ефективного ІОС повинно бути побудовано на засадах гуманізму, демократизації та соціального захисту кожної дитини, сприяти формуванню творчої, соціально-адаптованої, всебічно розвиненої особистості з громадською позицією й почуттям національної свідомості. Задля цієї мети з учнями з ООП здійснювалася корекційно-розвиткова та виховна робота. Здобувачі залучалися до позакласної та позашкільної діяльності, зважаючи на їх інтереси, здібності, вікові та індивідуальні особливості, стан здоров'я. В освітній процес класів, де навчалися учні з ООП, упроваджувалися технології корекційно-педагогічного спрямування, освітньо-виховної інтеграції, мейнстрімінгу, здоров'язбереження тощо.

Для всебічного розвитку здібностей та нахилів з урахуванням сильних сторін учнів з ООП в експериментальних закладах створена мережа гурткової

роботи за інтересами та здібностями дітей: «Artsand Color» (КУ Сумський НВК №16), «МазОК» (КУ Сумська ЗОШ №22), «Мрій і твори» (КУ Сумська СШ №29), «Я-можу» (КУ Піщанська ЗОШ), гурток образотворчої діяльності «Талановиті пальчики»; гурток пошуково-дослідницької діяльності «Пізнайко»; гурток «Англійська мова»; гуртки спортивного спрямування «Флорбол», «Футбол» (Сумський ДНЗ №40), «Історія рідного краю» (Бочечківський НВК), «ВКРАЇНА» (Миропільський НВК), «Розумники» (КУ Сумська СШ №17), «Козачата» (Самотоївська ЗОШ). З метою підвищення мотивації учнів з ООП до систематичних занять фізичною культурою та спортом на засадах здорового способу життя в експериментальних закладах було створено мережу секцій з футболу, волейболу, карате, хокею на траві та ін. Відвідування гуртків та секцій особами з ООП спільно із нормотиповими дітьми сприяло розвитку соціалізації та комунікації; учні допомагали один одному, вчилися долати перешкоди, ділитися успіхами. У такий спосіб вони здобували провідне суспільне вміння – співжиття серед людей, вміння самореалізовуватися та допомагати іншим.

Крім залучення здобувачів освіти з ООП до позакласної гуртково-секційної розвиваючої діяльності на базі ЗЗСО, учні відвідували творчі колективи, гуртки та секції закладів позашкільної освіти: Сумського палацу дітей та юнацтва, дитячо-юнацьких спортивних шкіл (ДЮСШ, «Авангард», СДЮШОР, «Динамо»), музичних шкіл (№ 1, 2, 3), Сумського обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю, благодійної громадської організації «Світоч», Палацу культури ПАТ «Сумське НВО», Сумської художньої школи ім. Лисенка тощо.

На сучасному етапі розвитку держави, зокрема в період воєнного стану, особлива увага приділялася національно-патріотичному вихованню учнів, шанобливому відношенню до національних цінностей, формуванню свідомих патріотичних поглядів та любові до рідного краю, дбайливому ставленню до українських звичаїв та традицій, повазі до символіки держави, вивченню визначних сторінок нашого народу. Традиційним було проведення класними керівниками тематичних виховних годин: «Рідне місто моє», «Люби і знай свій

край» у інклюзивних класах (КУ Сумський НВК №16); V Всеукраїнського конкурсу з декоративно-прикладного мистецтва «Барви Сумщини», обласного етапу Всеукраїнського фестивалю дитячої та юнацької творчості «Чисті роси», номінація «Образотворче мистецтво», міського етапу Всеукраїнської виставки-конкурсу технічної творчості учнівської молоді «Наш пошук і творчість, тобі Україно!», міської персональної виставки-конкурсу юних художників «Усе починається з чистого аркуша» (КУ Сумська СШ №29); міських конкурсів «Я люблю Суми», «Учитель – учень», «Світ очима дітей», «Всесвіт очима дітей», конкурсу майстер-класу «Юні різьблярі», обласного фестивалю мистецтв «Перлини нашої душі» (КУ Піщанська ЗОШ).

Заради формування екологічної культури, відповідального ставлення до довкілля, трудового виховання були проведені виставки-конкурси композицій «Збережемо ялинки разом!», «Замість ялинки букет», найкращі з яких передано до Центру еколого-натуралістичної роботи з учнівською молоддю (КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №29, КУ Сумська СШ №17, КУ Піщанська ЗОШ, Миропільський НВК, Бочечківський НВК), проект до Дня водно-болотних угідь (КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №29, КУ Сумська СШ №17, КУ Піщанська ЗОШ, КУ Сумська ЗОШ №22, Миропільський НВК, Бочечківський НВК), заходи, присвячені Всесвітній акції «Година Землі – 2021» (КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №29, КУ Сумська СШ №17, КУ Піщанська ЗОШ, КУ Сумська ЗОШ №22, Миропільський НВК, Бочечківський НВК), «Екоіграшка» (Сумський ДНЗ № 40, КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ № 29, КУ Сумська СШ №17, КУ Піщанська ЗОШ, КУ Сумська ЗОШ №22, Миропільський НВК, Бочечківський НВК); навчання в Центрі еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді СМР (КУ Сумська СШ № 29, КУ Сумська СШ №17).

Створення ІОС повинно сприяти розкриттю можливостей кожного учня з ООП в напрямку повноцінного життя, усвідомлення своєї спроможності, підвищення якості власного буття. Названі концептуальні положення є основою інклюзивної освіти НУШ та представляють одну із важливих демократичних

ідей – усі діти є цінними членами для суспільства. Тож врахування концепції НУШ є необхідною складовою при побудові ІОС.

Отже, досліджені нами шляхи реалізації керівниками та педагогічними працівниками ідей НУШ як однієї з організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО виявили актуальність їх урахування в управлінській та освітній діяльності щодо забезпечення спеціальної підготовки професіоналів, що орієнтуються на упровадження особистісно орієнтованої освітньої моделі інклюзивного навчання, яка ґрунтується на ідеї дитиноцентризму з метою максимального зближення процесів навчання та виховання кожного здобувача з ООП в межах його індивідуальної траєкторії розвитку. Подальше вивчення шляхів посилення організаційно-методичних засад створення ІОС у ЗЗСО вбачаємо в дослідженні напрямів підвищення професійного рівня педагогічних працівників ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти.

### **3.3.4. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти**

Реформування української освіти першочергово направлено на підготовку педагога нової формації, який здатний долати виклики сучасного демократичного суспільства, має академічну свободу, уміє самостійно і творчо здобувати необхідну інформацію та здатний до безперервного власного розвитку впродовж життя. Тому конкретизується потреба підготовки фахівця, орієнтованого на освітні запити й потреби замовників освітніх послуг.

Згідно зі статтею 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» [149] при підвищенні кваліфікації педагогічних працівників не менше 10% необхідної загальної кількості академічних годин повинно спрямовуватися на здобуття та/або вдосконалення знань та навичок роботи зі здобувачами з ООП. У пункті 15 постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (зі змінами, внесеними постановою Уряду від 27

грудня 2019 р. №1133) [49] цей напрям підвищення кваліфікації визначається як один із основних. Згідно зі статтею 59 Закону України «Про освіту» [148] та постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. №800 щодо підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників [49] педагогічні працівники самостійно обирають види, форми та напрями підвищення кваліфікації, у залежності від індивідуальних запитів визначеної ними траєкторії зростання та законодавчих вимог щодо термінів проходження, накопичувальної системи визначення обсягу підвищення кваліфікації педагогів.

Уведення воєнного стану вплинуло на зміну вподобань педагогічних працівників закладів освіти щодо вибору бажаних форм та основних видів підвищення власної кваліфікації. Так, з урахуванням умов безпеки та місця тимчасового проживання, педагоги почали надавати перевагу дистанційній формі підвищення кваліфікації над інституційною (очною). Серед основних видів підвищення кваліфікації педагоги здебільшого обирають навчання у вигляді участі у вебінарах, семінарах у режимах онлайн/офлайн навчання. Наразі недостатньо використовуються педагогічними працівниками закладів освіти заочна та мережева форми підвищення кваліфікації та перспективний, з нашої точки зору, вид підвищення кваліфікації як стажування.

Обов'язковим та значущим фактором становлення професійної компетентності педагогічного працівника в умовах упровадження інклюзивної освіти є послідовне та системне підвищення власного професійного рівня за рахунок самостійного опрацювання спеціальної педагогічної літератури, термінології та складових інклюзивного навчання та ІОС. Дослідивши дане питання, ми вважаємо, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі інклюзивної освіти не може обмежуватися щорічним навчанням за програмою підвищення кваліфікації, так як не реалізує в повній мірі потребу педагога у набутті нових та/або поглибленні здобутих раніше компетентностей.

Теоретичний аналіз та результати констатувального етапу дослідження засвідчили низку проблем, які стосуються недостатньої сформованості компетентності керівників та педагогічних працівників ЗЗСО у сфері

інклюзивної освіти, зокрема в напрямку створення ефективного ІОС. Покращення рівня професіоналізму адміністрації та педагогів ЗЗСО здебільшого зумовлено роботою керівника, який є основним мотиватором та організатором професійно-компетентної та інноваційно-творчої діяльності працівників, що дає змогу реалізувати вимоги державної політики щодо запровадження інклюзивної освіти в НУШ в умовах ЗЗСО. Унаслідок цього помітним напрямком підсилення організаційно-методичних засад створення ІОС нами визначено здійснення підвищення професійного рівня педагогічних працівників ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти.

Метою цієї діяльності встановлено розвиток фахової професійної компетентності педагогічних працівників закладів освіти у сфері інклюзивної освіти, продукування навиків самоаналізу індивідуальної педагогічної діяльності, стимулювання світотворчого потенціалу. Організація роботи щодо підвищення професійного рівня фахівців ґрунтувалася на принципах системності, послідовності, доброзичливості, співпраці із застосуванням права вибору та випереджальним характером. З огляду на неабиякий досвід діяльності експериментальних закладів щодо впровадження та розбудови інклюзивного навчання нами було визначено основні умови, які повинен створити керівник ЗЗСО для підвищення рівня професійної компетентності та фахової майстерності педагогічних працівників:

1. Організація роботи закладу освіти по реалізації єдиної науково-методичної проблеми закладу, пов'язаної з напрямками ефективного формування або розбудови ІОС, планування в її межах наскрізної методичної роботи методичних спільнот, методичної ради тощо.

2. Керівництво системною роботою підвищення кваліфікації та професійного рівня педагогічних працівників закладу освіти на виконання вимог діючої законодавчо-нормативної бази.

3. Визначення пріоритетним завданням закладу освіти переорієнтацію підходів до організації інклюзивного освітнього процесу на необхідність застосування у роботі педагогічних працівників методичних принципів роботи

зі здобувачами з ООП з урахуванням їх типологічних особливостей, можливостей реалізації особистісно-орієнтованого підходу до кожної особливої дитини, що передбачає трансформацію освітнього процесу у сферу самоствердження особистості учня.

4. Реалізація принципу «навчання впродовж життя» шляхом постійного підвищення фахового рівня шляхом участі у:

- курсах підвищення кваліфікації за вибором (наприклад, «Використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі», «Використання інтерактивних дошок в освітньому процесі», «Технології розвитку навичок 4К: критичне мислення, креативність, комунікація, командна робота та співпраця в умовах Нової української школи» (КУ Сумський НВК №16); «Інклюзивна компетентність сучасного вчителя Нової української школи» (КУ Сумська СШ №29); «Прийняття управлінських рішень на основі конструктивної співпраці учасників освітнього процесу та взаємодії закладу освіти з місцевою громадою» (КУ Піщанська ЗОШ); «Формування практичних навичок щодо впровадження змішаного навчання в освітній процес» (Миропільський НВК); «Професійне вигорання у педагогів та його профілактика» (Бочечківський НВК); «Технології профілактики дитячої агресії (аутоагресії) та жорстокості (булінгу) в освітньому середовищі» (Сумський ДНЗ №40); «Наскрізнi компетентності XXI ст.: інноваційність, комунікативність, взаємодія» (КУ Сумська ЗОШ №22);
- проблемно-тематичних курсах підвищення кваліфікації (наприклад, «Інноваційні педагогічні технології інклюзивного навчання у професійній діяльності вчителя та асистента вчителя», «Інклюзія. Розвиток комунікативної компетентності», «Казкотерапія та інші види допомоги та розвитку учнів під час воєнного стану» (КУ Сумський НВК №16); «Упровадження ігрових та діяльнісних методів навчання в освітній процес початкової школи» (Миропільський НВК); «Особливості викладання предметів суспільно-гуманітарного циклу в умовах очного, дистанційного та



змішаного навчання» (КУ Піщанська ЗОШ); «Формування мовної та літературної компетенції учнів на засадах Концепції Нової української школи» (КУ Сумська ЗОШ №22); «Індивідуалізація освітнього процесу в інклюзивному середовищі STEM-освіта як інноваційна технологія навчання» (КУ Сумська СШ №29);

- різноманітних семінарах (наприклад, «Learning Apps та Google Forms у роботі вчителя початкових класів», «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні», «Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти» «Психологічні аспекти навчальної діяльності» (КУ Сумська СШ №17, КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська ЗОШ №22, Сумський ДНЗ №40).

5. Здобуття другої вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта (різних напрямків) працівниками КУ Сумському НВК №16.

6. Упровадження різних форм організації роботи щодо підвищення професійного рівня адміністрації і педагогічних працівників закладу (тренінги, семінари, практикуми, вебінари, консультації); робота в методичних спільнотах, творчих групах; презентації нових педагогічних технологій; дослідницька та експериментальна діяльність; методичні тижні (авторських уроків, професійної майстерності, нестандартних уроків); воркшопи; методичні ринги; психолого-педагогічні турніри та брейнстормінги, педагогічні консилиуми; виставки педагогічної творчості тощо.

7. Методичні заходи щодо вдосконалення інформаційно-комп'ютерної грамотності педагогів, застосування під час інклюзивного навчання інноваційних педагогічних технологій та педагогіки партнерства, освітніх методик, сучасних програмних комп'ютерних комплексів та засобів навчання.

8. Організація та участь у щорічних професійно-методичних заходах різного рівня (шкільні етапи міських конкурсів фахової та професійної майстерності, засідання методичних спільнот, творчих груп, методичного активу, динамічних груп, засідання педагогічної та методичної ради та ін.).

9. Організація та участь у проведенні науково-методичних заходів: обласного (семінар директорів навчально-виховних комплексів «Організація роботи навчально-виховного комплексу» (24.10.2019 р., КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №17), науково-методичний семінар-практикум «Моделювання уроків української мови та літератури в класах з інклюзивним навчанням» (12.03.2020 р., Бочечківський НВК, КУ Сумський НВК №16) і міського рівнів (семінар заступників директорів з навчально-виховної роботи «Організація інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» (18.12.2019 р., КУ Сумська СШ №17, КУ Сумський НВК №16)).

10. Активне залучення до участі в науково-практичних конференціях різного рівня, у ході яких презентується власний професійний досвід, відбувається ознайомлення з інноваційними тенденціями інклюзивної освіти (приміром, з технологією педагогіки партнерства, кейс-методами, скаффолдінгом, арт-терапевтичними методиками тощо). Наприклад: міжнародний рівень – VI Міжнародно-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку в національному та світовому вимірі» (25.11.2020 р., КУ Сумський НВК №16, Бочечківський НВК, Миропільський НВК); IX Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (19.05.2021 р., КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №17, КУ Сумська ЗОШ №22, Сумський ДНЗ №40), Міжнародна науково-практична конференція «Традиції та новації у сфері педагогіки та психології» (04.02-05.02.2022 р., КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №29), IX Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців (18.05.2022 р., КУ Сумський НВК №16, КУ Піщанська ЗОШ); всеукраїнський рівень – IV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Арт-терапевтичні технології в здоров'язберезувальній діяльності сучасних закладах освіти» (18.10.2019 р., КУ Сумський НВК №16, Самотоївська ЗОШ), IV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні питання охорони

праці, здоров'язбереження та реалізація інклюзивної освіти в умовах сучасної школи» (20.11.2020 р., КУ Сумський НВК №16, Самотоївська ЗОШ).

11. Налагодження науково-методичної співпраці з кафедрами закладів вищої й післядипломної освіти: з кафедрою педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська ЗОШ №22, КУ Сумська СШ №29, КУ Піщанська ЗОШ, Сумський ДНЗ №40, Бочечківський НВК, Миропільський НВК, КУ Сумська СШ №17, Самотоївська ЗОШ), з кафедрою спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету А. С. Макаренка (КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська ЗОШ №22, КУ Сумська СШ №29, КУ Піщанська ЗОШ, Сумський ДНЗ №40, КУ Сумська СШ №17). У межах цього напрямку викладачі закладів вищої освіти в якості запрошених лекторів чи тренерів проводили організаційно-методичні та просвітницько-педагогічні заходи (тренінги, семінари, вебінари, консультації, практикуми та ін.) для педагогічних працівників ЗЗСО з питань організації інклюзивного освітнього процесу, створення ефективного ІОС.

12. Пропедевтична робота з педагогічними працівниками та фахівцями з метою формування мотивації, систематизація та поглиблення їх теоретичних дидактико-практичних знань, умінь, навичок щодо організації інклюзивного навчання в умовах ІОС, формування умінь і навичок емоційної стабільності. Пропедевтичний етап діяльності керівників закладів освіти з учасниками ІОС реалізується через здійснення різних видів та форм організаційних-методичної роботи: пасивні (тренінги «Психологічна готовність до умов ІОС» (КУ Сумська ЗОШ I-III №22, КУ Сумська СШ №29), методичний коучінг «Мотивація педагогів до роботи в умовах ІОС» (КУ Сумський НВК №16), квік-настрої «Наша мотивація» (КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №17), майстер-клас «Педагогіка партнерства в умовах інклюзії» (КУ Піщанська ЗОШ), методичні майстерки (сесії, посиденьки, тижні); активні (педагогічна евристика «Методика роботи в інклюзивному середовищі класу» (КУ Сумська СШ №29), дидактико-методичні вікторини, методичні майстерки (аукціони, діалоги, ринги,

мости), мозкова атака) та інтерактивні (STEM-моніторинг «Основні тенденції формування ІОС» (КУ Сумський НВК №16), рекламна акція «Технології спільного навчання як інклюзивного процесу» (Бочечківський НВК, Миропільський НВК), методичне коло ідей, методичний фестиваль, круглі столи, консультативні пункти, семінари-практикуми, воркшопи, вебінари з обміну досвідом упровадження інноваційних методик інклюзивного навчання), які забезпечують формування мотиваційно-психологічної та професійно-діяльнісної готовності і позитивного ставлення до впровадження інклюзивної освіти, розуміння соціальної важливості своєї роботи в умовах ІОС закладу.

13. Організація інтерактивної співпраці, яка веде до зростання рівня мотивації, творчої активності та професіоналізму; створює сприятливі умови для активної пізнавальної діяльності, сприяє формуванню відносин співробітництва між колегами; формуванню навичок спілкування, критичного мислення, самоаналізу, рівня власної компетентності.

14. Стимулювання професійної творчості педагогів у різних формах роботи: конкурси та огляди фахової майстерності; педагогічні виставки; презентації власного досвіду; майстер-класи; освітні акції/хаби; творчі звіти; випуск педагогічних листівок/порадників для батьків тощо.

15. Самоосвіта педагога як свідоме цілеспрямоване підвищення власної професійної компетентності шляхом оновлення, поглиблення й розширення надбаних знань, зважаючи на об'єктивні потреби закладу та особисті інтереси.

У сучасній системі підвищення професійних компетентностей в умовах упровадження інклюзивної освіти вагома роль надається самоосвіті педагогічних працівників як їх свідомому планомірному саморозвитку, спрямованому на особистісне професійне зростання. Різновидами самоосвітньої діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти є педагогічні читання фахової та науково-методичної літератури; моніторинг необхідної інформації в Інтернеті; участь у тематичних конференціях, тренінгах, семінарах, методичних заходах; обмін досвідом; проходження курсів підвищення кваліфікації; підвищення рівня опанування комп'ютерно-інформаційними технологіями. За

результатами самоосвітньої діяльності педагога створюють власний інноваційний продукт, який може бути представлений у формі доповіді або виступу на педагогічній раді, семінарі, тренінгу, засіданні методичної спільноти; методичної розробки; авторської програми; методичного посібника; створеного проекту; друку статті у фахових або наукових виданнях і таке інше.

У процесі впровадження в закладах освіти ІОС саме самоосвіта надає допомогу педагогам у вирішенні проблемних питань: удосконалення вмінь та навичок самостійно опрацьовувати спеціальну педагогічну літературу; здатність виділяти із значного обсягу матеріалу необхідні факти та положення для використання в роботі та апробації; формування власної свідомої потреби у зміні та трансформації системи викладання під час освітнього процесу; збільшення та удосконалення теоретичних знань щодо особливостей навчання та розвитку учнів з ООП; опанування методами вивчення мотивації та особливостей пізнавальної сфери різних категорій здобувачів з ООП.

Крім того, іншими шляхами професійного зростання педагога є участь в конкурсах фахової майстерності різного рівня; активне використання науково-педагогічних знань під час поширення перспективного та передового педагогічного досвіду, інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі; науково-дослідницька діяльність, що інтегрує науку й практику та дозволяє істотно підвищити рівень підготовки фахівця в умовах сучасних освітніх реалій. Важлива роль в організації означеного процесу належить керівнику закладу освіти, який орієнтований на створення ІОС [190, с.337].

Таким чином, при формуванні ІОС в ЗЗСО вирішальне значення надається формуванню професійної компетентності педагогічних працівників у умовах інклюзивного освітнього процесу, яке розглядається як відповідь на проблемну ситуацію сучасної освіти, що утворилася внаслідок протиріччя між нагальною потребою надати рівний доступ до якісних освітніх послуг дітям з ООП та відсутності можливості виконати це завдання усталеним, традиційним шляхом, оскільки заклади освіти мають своїм обов'язком створити гідні умови для дітей з ООП для їх успішної інтеграції в суспільство [191, с.105].

Отже, під час дослідження питань підвищення професійного рівня педагогічних працівників ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти нами встановлено важливість системної, безперервної та послідовної організаційної, професійно-методичної й психологічної підготовки керівників та педагогічних працівників, орієнтованих на освітні запити й потреби здобувачів з ООП, що є помітним напрямком підсилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО.

Таким чином, у підрозділі 3.3 нами було запропоновано та досліджено основні шляхи посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО з боку керівництва закладу освіти: використання інформаційного менеджменту, керівництво реалізацією процесу наступності між дошкільною та початковою рівнями освіти, утілення ідей НУШ в управлінській та освітній діяльності, підвищення професійного рівня керівників та педагогічних працівників ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти.

#### **3.4. Перевірка ефективності моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти**

На формувальному етапі дослідження вивченню піддавався другий критерій, результати якого свідчили про ефективність експериментальної моделі. Тож метою формувального етапу дослідження стала перевірка ефективності МОМЗСІОС в ЗЗСО на контрольному етапі експерименту.

Завдання формувального етапу дослідження:

1. Розробка МОМЗСІОС в ЗЗСО.
2. Обґрунтування реалізації експериментальної МОМЗСІОС в ЗЗСО на рівні керівництва.
3. Визначення шляхів посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО.
4. Перевірка ефективності авторської експериментальної моделі, внесення відповідних коректив.

Для оцінки ефективності роботи, проведеної на контрольному етапі дослідження, використовувалися ті ж методи й методики, що і на констатувальному у двох групах респондентів – експериментальній (ЕГ) і контрольній (КГ). Учасниками експерименту дослідження в ЕГ стали 100 респондентів, а в КГ – 99 респондентів, з яких:

1) представники адміністрації ЗЗСО, де було впроваджено інклюзивне навчання для дітей з ООП – у кількості 8 осіб в ЕГ та 7 осіб у КГ;

2) учителі класів з інклюзивним навчанням (школи I, II, III рівнів) та вихователі груп (ЗДО та дошкільних підрозділів ЗЗСО) – по 71 особі в ЕГ і КГ;

3) асистенти вчителя/вихователя в класах/групах з інклюзивним навчанням (дошкільні підрозділи, школи I-II-III рівнів) – по 21 особі в ЕГ і КГ.

Для проведення формувального етапу експериментальні заклади освіти було поділено на базові заклади ЕГ та КГ порівню на основі таких критеріїв: кількісні показники учнів з ООП та тривалість досвіду впровадження інклюзивного навчання в закладах освіти (до ЕГ – з більшими, до КГ – з меншими); за наявності дошкільного підрозділу у структурі ЗЗСО – до ЕГ.

Базами для проведення експерименту в ЕГ обрано 9 ЗЗСО Сумського регіону: КУ Сумська ЗОШ I-III №22, КУ Сумська СШ №29, КУ Піщанська ЗОШ, Сумський ДНЗ №40, Бочечківський НВК, Миропільський НВК, КУ Сумський НВК №16, КУ Сумська СШ №17, Самотоївська ЗОШ.

Базами КГ обрано також 9 ЗЗСО Сумського регіону: Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів №18, Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів №23, Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів №24, Червонослобідська загальноосвітня школа I - III ступенів імені Г. Я. Базими Буринської міської ради Сумської області, Михайлівський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Лебединської міської ради Сумської області, Опорний Середино-Будський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №1 Середино-Будської міської ради, Зноб-Новгородський опорний заклад

загальної середньої освіти I-III ступенів Зноб-Новгородської селищної ради Сумської області, Угроїдська загальноосвітня школа I-III ступенів Краснопільської селищної ради.

При повторному анкетуванні членів адміністрації закладів за першим показником – мотиваційно-ціннісним – першого питання засвідчено позитивну динаміку в ЕК та незначну – в КГ порівняно з констатувальним етапом: на 32,0% збільшилася кількість респондентів, які визнають потребу щодо впровадження інклюзивної освіти, перш за все, для здобувачів з обмеженими можливостями здоров'я в ЕГ (60,4%), натомість в КГ – лише на 1,7% (3,0%). Різниця на контрольному етапі між ЕГ і КГ склала 27,4%.

Порівняльний аналіз результатів анкетування вчителів/вихователів засвідчив збільшення позитивних відповідей в ЕГ (98%) на 29,7%, в КГ – лише на 8,7 % (70,0%), з різницею між групами в 28,0%. Під час опитування асистентів учителя/вихователя виявлено таку динаміку: в ЕГ (96,4%) на 29,0%, в КГ – лише на 9% (76,4%), з різницею між групами у 20% на контрольному етапі експерименту.

Середні показники результатів анкетування респондентів на перше питання за першим показником показали значну динаміку у сформованості позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення опитаних категорій до інклюзивної освіти: серед адміністрації ЗЗСО – у ЕГ 60,4%, натомість у КГ лише 33,0%, що дало різницю на контрольному етапі між ЕГ і КГ 27,4%; серед педагогічних працівників ЗЗСО – в ЕГ 97,2%, натомість в КГ лише 73,0%, що дало різницю між ЕГ і КГ 24,0%. Узагальнені середні значення всіх опитаних респондентів за питанням № 1 показника 1 склали в ЕГ 78,8%, натомість в КГ лише 53,1%, що дало різницю на контрольному етапі між ЕГ і КГ 25,7%.

Відповідаючи на друге запитання першого показника, у ЕГ 96,0% представників адміністрації вважають, що готові/частково готові до впровадження інклюзивної освіти в закладі, і всього 3,0% дали негативну відповідь, що на 6,0 % менше, ніж під час попереднього анкетування. В КГ зафіксовано незмінний результат попереднього анкетування: 72,0% (з різницею



в 0%), 21,0% – частково готова (з різницею в 0%), і 7,0% – неготова (з різницею в 0%). На контрольному етапі експерименту різниця між КГ і ЕК щодо позитивного стверження готовності до впровадження інклюзивної освіти склала у 24,0% на користь останньої.

При повторному анкетуванні адміністрації ЗЗСО за третім запитанням першого показника відмічаємо позитивну динаміку у ставленні адміністрації до впровадження інклюзивного навчання в освітньому закладі, яким вони керують. Так переважна кількість респондентів ЕГ (96,6%), представників адміністрації, дали позитивну відповідь (різниця – 37,2%) за рахунок зменшення нейтральних та негативних відповідей (різниця < 2,4%). Незначні покращення зафіксовано в КГ: 70,0% дали позитивну відповідь (різниця < 1,2%), 19,0% – нейтрально (різниця < 0,2%), 11,0% – негативно (різниця < 1,4%). Порівнюючи дані за даним питанням в ЕГ і КГ на контрольному етапі дослідження виявили різницю в 26,6% на користь ЕГ.

При запровадженні експериментальної моделі в ЕГ на 28,0% зменшилася кількість опитаних освітян, які вважали, що дітям з ООП краще навчатися в умовах спеціальної освіти (спеціальна школа). У КГ, де запровадження моделі не відбувалося, результати залишилися незмінні – 14,0%. Узагальнені середні результати анкетування адміністрації з другого та третього питання першого показника показали позитивну динаміку: у ЕГ – 96,3%, у КГ – лише 71,0%, що дало різницю на контрольному етапі між ЕГ і КГ 25,3%.

Повторне анкетування педагогічних працівників (учителів, вихователів, асистентів учителя, асистентів вихователя) ЗЗСО на запитання № 4-5 першого показника показало позитивну динаміку у ставленні педагогів до впровадження інклюзивного навчання в ЗЗСО. Так відбулося зростання кількості респондентів в ЕГ (з четвертого питання – 48,4%, з п'ятого питання – 69,0%) порівняно з незначними покращеннями в КГ (14,0% та 33,6% відповідно).

На 36,7% зменшився страх респондентів (42,0%), що було головною перешкодою для включення дітей з ООП в освітнє середовище в ЕГ. У КГ цей показник зменшився лише на 5,0% (33,7%) в порівнянні з опитуванням під час

констатуючого дослідження. Порівнюючи дані за зазначеними питаннями анкетування, результати дослідження на контрольному етапі між ЕГ і КГ виявили різницю на користь ЕГ: з четвертого питання – на 34,4% та з п'ятого питання – на 35,4%.

Результати дослідження за першим, мотиваційно-ціннісним, показником показали покращення кількісних і якісних результатів у ЕГ порівняно з КГ, що стосуються, по-перше, позитивного ставлення до ідеї інклюзивної освіти, готовності системи освіти до її впровадження, зокрема в експериментальних закладах, подолання тенденційного ставлення до дітей з ООП і спільного навчання (з різницею в 26,4%; ЕГ – 78,4%, КГ – 52,0%); по-друге, зменшилася кількість респондентів в ЕГ (78,2%) порівняно з КГ (50,3%) з різницею в 27,9%, які вважають, що дітям з ООП краще навчатися в спеціальних закладах, ніж у загальноосвітніх, відповідно зменшився в них острах щодо включення дітей з ООП в ІОС.

Отримані результати, представлені в таблиці 3.1, свідчать про цілеспрямовану діяльність кожного керівника ЗЗСО в напрямі формування власного позитивного ставлення і ставлення педагогічних працівників до впровадження інклюзивного навчання в закладі, яким вони керують, відповідно до розробленої й упровадженої авторської експериментальної моделі.

**Таблиця 3.1**

**Узагальнені порівняльні результати дослідження за показником 1 – мотиваційно-ціннісним в ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту**

№ питання	Категорії учасників	ЕГ, у %	КГ, у %	Різниця, у %
№ 1	Адміністрація	60,4	33,0	27,4
	Учителі\вихователі	98,0	70,0	28,0
	Асистент учителя \вихователя	96,4	76,4	20,0
Середнє значення за категорією Адміністрація (пит. № 1)		60,4	33,0	27,4
Середнє значення за категорією Педагогічні працівники (пит. № 1)		97,2	73,2	24,0
Узагальнене середнє значення всіх категорій (пит. № 1)		78,8	53,1	25,7
№ 2	Адміністрація	96,0	72,0	24,0

№ 3	Адміністрація	96,6	70,0	26,6
Узагальнені середні результати за показником 1 категорії Адміністрація (пит. №2-№3)		96,3	71,0	25,3
№ 4	Педагогічні працівники	48,4	14,0	34,4
№ 5	Педагогічні працівники	69,0	33,6	35,4
Узагальнені середні результати за показником 1 категорії Педагогічні працівники (пит. №4-№5)		58,7	23,8	34,9
Узагальнені середні результати за показником 1 категорії Педагогічні працівники (пит. № 1, 4-5)		78,0	48,5	29,5
Узагальнені середні результати за показником 1 категорії Адміністрація (пит. № 1-3)		78,4	52,0	26,4
Узагальнені середні результати за показником 1 усіх категорій (пит. № 1-5)		78,2	50,3	27,9

Відповідно до другого показника – професійно-підготовчого – результати відповідей на перше питання показали таку динаміку в ЕГ та КГ (порівняно з констатувальним етапом дослідження) та різницю між ними на контрольному етапі: 89,5% (різниця в 42,7%) респондентів ЕГ вважають, що їхньої професійної підготовки достатньо для того, щоб працювати з дітьми з ООП, що на 37,5% краще ніж в КГ – 52,0% (різниця в 5,0%).

Однак, з них: 35 % (різниця в 11,4%) респондентів ЕГ відзначають певну психологічну неготовність працювати зі здобувачами з ООП, що на 9,2% більше ніж в КГ – 25,8 % (різниця в 2,2%); 41,0% (різниця у 15,2%) респондентів ЕГ готові психологічно, але не мають достатніх професійних навичок, що на 8,2% більше ніж в КГ – 32,8% (різниця в 7,0%); 1,0% (різниця в 2,8%) респондентів ЕГ не готові працювати з дітьми з ООП, у КГ виявилася така їх кількість – 2,6 % (різниця в 1,2%), з різницею на контрольному етапі в 1,6 % на користь ЕГ.

Відповідно до другого показника – професійно-підготовчого – результати відповіді на перше питання показали таку динаміку в ЕГ та КГ (порівняно з констатувальним етапом дослідження) та різницю між ними на контрольному: 89,5% (різниця в 42,7%) респондентів ЕГ вважають, що їхньої професійної підготовки достатньо для того, щоб працювати з дітьми з ООП, що на 37,5%

краще ніж у КГ – 52% (різниця у 5%). Однак, з них: 35,0% (різниця в 11,4%) респондентів ЕГ відзначають певну психологічну неготовність працювати зі здобувачами з ООП, що на 9,2% більше ніж у КГ – 25,8 % (різниця в 2,2%); 41% (різниця в 15,2%) респондентів ЕГ готові психологічно, але не мають достатніх професійних навичок, що на 8,2% більше ніж у КГ – 32,8% (різниця в 7,0%); 1,0% (різниця в 2,8%) респондентів ЕГ не готові працювати з дітьми з ООП, у КГ виявилася така їх кількість – 2,6 % (різниця в 1,2%), з різницею на контрольному етапі в 1,6 % на користь ЕГ.

На друге питання другого показника зафіксовано таку динаміку у відповідях респондентів ЕГ і КГ (порівняно з констатувальним етапом дослідження) та різницю між ними на контрольному: 94,3% (різниця в 32,0%) відповіли, що мають знання на достатньому рівні для роботи з дітьми з ООП, що на 24,3% краще ніж у КГ – 70,0% (різниця в 7,7%). Виявлено 43,0% (різниця в 12,3%) респондентів, що мають мінімальний рівень спеціальних знань, що на 10% краще ніж у КГ – 33,0 % (різниця в 2,3%); знизився показник з 7,0% до 4,0% респондентів, що не мають спеціальних педагогічних знань, що на 2,0% краще ніж у КГ – 6,0% (різниця в 1,0%). Натомість виявлено, що 7,0% не мають спеціальних педагогічних знань (2,5% – адміністрація; 2,3% – учителі/вихователі; 3,1% – асистенти вчителя/вихователя), що потребує продовження роботи в цьому напрямі.

Порівняно з констатувальним етапом дослідження узагальнення результатів анкетування респондентів по третьому питанню другого показника показали значну динаміку в ЕГ (76,5%) порівняно з незначною динамікою в КГ (35,1%), що дало різницю на контрольному етапі між ЕГ і КГ 41,2%. Так, більшість респондентів 93,0% (різниця в 21%) респондентів ЕГ пройшли курси підвищення кваліфікації, брали участь у семінарах та конференціях з питань інклюзивної освіти, що на 17,0% краще ніж у КГ – 76,0% (різниця в 4,0%); 50,0% (різниця в 32,2%) респондентів почали займатися самоосвітою, зокрема вивчали спеціальну літературу, відвідували майстер-класи, тренінги, вебінари тощо, що на 28,0% краще ніж у КГ – 22,0% (різниця в 4,2%); 20 % (різниця в

12,0%) відповіли, що розпочинають, навчаються або завершують навчання за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, що на 12,0% краще ніж у КГ – 8,0% (різниця – 0%), де результати залишилися незмінними; 0,2 % на даний момент не мають ніякої підготовки (різниця в 2,0%), що на 1,5% краще ніж в КГ – 1,7 % (різниця в 0,5%).

На четверте запитання другого показника «Чи вважаєте Ви за необхідне проходження спеціальної підготовки для організації ІОС?» опитувані показали таку динаміку в ЕГ та КГ (порівняно з констатувальним етапом дослідження) та різницю між ними на контрольному: відповіло «так» 100,0% (різниця в 5,0%) респондентів ЕГ, що на 2,0% краще ніж у КГ – 98,0% (різниця в 3,0%), знизився до 0% відповідей – «ні» в ЕГ, що на 2,0% краще ніж у КГ – 1% (різниця у 2%); в обох групах немає опитаних, які б повторно відповіли, «що за бажанням педагогічного працівника» – 0% (різниця 2,0%).

На п'яте запитання другого показника «Який вид підтримки в професійній діяльності щодо організації ІОС Ви потребуєте?» керівники ЗЗСО зазначили, що 47,0% – організаційний, 53,0% – методичний.

В ЕГ 23% вчителів/вихователів відповіли, що методичну; 19,0% – консультативну, зокрема з питань особливостей психічного та фізичного розвитку дітей з ООП (різниця у 8,0%), що на 3,0% краще ніж в КГ – 20,0% (різниця в 5,0%); 28,0% – організаційну зі сторони адміністрації, (різниця в 9,0%), що на 4,0% краще ніж у КГ – 32,0% (різниця < 5,0%); 45,0% – допомогу асистента вчителя в адаптуванні та модифікації навчального матеріалу (різниця в 13,0%), що на 5,0% краще ніж у КГ – 50,0% (різниця у 8,0%); 5,0% – співпрацю з батьками учнів (різниця у 8,0%), що на 5,0% краще ніж у КГ – 10,0 % (різниця в 3,0%).

В ЕГ 30% асистенти вчителя/вихователя потребують інформаційної підтримки від адміністрації закладу з роз'яснення щодо атестації, ведення документації, функціональних обов'язків (різниця в 29,0%), що на 21,0% краще ніж у КГ – 50,0% (різниця у 8,0%); 20,0% – методичного виду підтримки з боку інклюзивно-ресурсного центру в написанні та реалізації індивідуальної

програми розвитку (різниця у 8,0%), що на 6,0% краще ніж у КГ – 26,0% (різниця в 2,0%); 6,0% вказали на організаційний вид підтримки з боку команди психолого-педагогічного супроводу (різниця 7,0%), що на 5,0% краще ніж у КГ – 11,0% (різниця в 2,0%).

Відповідаючи на шосте запитання другого показника щодо труднощів власної професійної діяльності, що стосуються організації ІОС, 55,0% представників адміністрації з ЕГ відповіли, що наявні фінансові труднощі, пов'язані з неможливістю створення ефективного ІОС (різниця в 3,2%), що на 3,2% краще ніж у КГ – 58,2 % (різниця в 0%); 20,0% хвилюються за підбір компетентних кадрів (різниця в 10,0%), що на 7,6% краще ніж у КГ – 27,6% (різниця в 2,4%); 5,0% респондентів вбачають труднощі в матеріально-методичній базі закладу, яким вони керують (різниця в 2,7%), що на 2,7% краще ніж у КГ – 7,7 % (різниця в 0%); 2,1 % – матеріально-технічній базі (різниця в 2,0%), що на 1,9% краще ніж у КГ 4,0% (різниця в 0,1%).

Натомість 18,0% учителів/вихователів з ЕГ пов'язують їх з відсутністю стандартів освіти для кожної категорії здобувачів з ООП та варіативних навчальних програм для учнів з ООП, (різниця в 4,7%), що на 4,0% краще ніж у КГ – 22,0% (різниця в 0,7%); 40,0% респондентів зіштовхнулися з відсутністю спеціальних підручників в освітньому закладі (різниця в 6,5%), що на 5,0% краще ніж у КГ – 45,0% (різниця в 1,5%); 8,0% – недостатністю дидактичних матеріалів у практиці інклюзивної освіти (різниця в 6,2%), що на 4,0% краще, ніж у КГ – 12,0% (різниця в 1,8%); 7,0% – у нерозумінні створення освітньої траєкторії особливої дитини та її оцінювання в освітньому процесі (різниця в 10,0%), що на 8,0% краще ніж у КГ – 15,0% (різниця в 2,0%).

В ЕГ асистенти вчителя/вихователя зазначили такі труднощі: 14,0% - відсутність роздаткових матеріалів та брак кадрів для їх підготовки (різниця у 8,0%), що на 6,0% краще ніж у КГ – 20,0% (різниця в 2,0%); 22,0% респондентів указали на труднощі в написанні індивідуальних програм розвитку та веденні документації (різниця в 13,0%), що на 8,0% краще ніж у КГ – 30,0% (різниця в 5,0%); 10,0% - побудова злагодженої роботи між учителем та

асистентом учителя, (різниця < 17,0%) що на 10,0% краще ніж у КГ – 20,0% (різниця в 7,0%); 9,0% опитаних асистентів указали на складнощах особливості організації роботи дітей з різними нозологіями в одному класі (різниця в 9,0%), що на 5,0% краще ніж у КГ – 12,0% (різниця в 4,0%).

Результати проведеного дослідження за другим показником – професійно-підготовчим – засвідчили підвищення професійного рівня педагогічних працівників в ЕГ (90,1%) порівняно з КГ (63,8%) на 26,3% (див. табл. 3.2).

**Таблиця 3.2**

**Узагальнені порівняльні результати дослідження за показником 2 – професійно-підготовчим– у ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту**

№ Питання	ЕГ, у %	КГ, у %	Різниця, у %
№ 1	89,5	52,0	37,5
№ 2	94,3	70,0	24,3
№ 3	76,5	35,3	41,2
№ 4	100	98,0	2,0
№ 5	Якісна характеристика		
№ 6	Якісна характеристика		
Узагальнені середні результати за пит. №№1-4	90,1	63,8	26,3

Зазначені результати дослідження за другим показником були досягнуті завдяки мотивуванню й керуванню процесом підвищення професійного рівня педагогічних працівників адміністрації ЗЗСО в напрямі організації системної участі в різних видах і формах підвищення кваліфікації, самоосвітньої діяльності, навчання за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Позитивним виявилось те, що педагогічні працівники ЕГ почали отримувати системну організаційну, методичну та консультативну підтримку як від керівників, так і один від одного в залежності від сфери компетентності, а також від фахівців ІРЦ на запрошення адміністрації ЗЗСО, що не можна було сказати про респондентів КГ, продовження роботи якої відбувалося фрагментарно, не

цілеспрямовано й не системно, про що піклувалися самі педагогічні працівники без сприяння адміністрації закладу освіти.

Вивчення труднощів у професійній діяльності, які мали респонденти щодо організації ІОС у фінансовому, кадровому, матеріально-технічному, матеріально-методичному, дидактичному та організаційному напрямках, засвідчило їх зменшення, можливість попередження й знаходження ефективних шляхів подолання в ЕГ порівняно з КГ завдяки впровадженню експериментальної моделі, що підтверджено кількісною характеристикою.

Перспективою подальшої роботи в напрямку просвітницької діяльності в ЕГ визначено формування готовності до міжособистісної взаємодії і комунікації в колективі з дітьми, які мають значні порушення психофізичного розвитку, інвалідність тощо. У КГ залишається проблемою надання системної підтримки з боку адміністрації закладів освіти в організаційному, методичному та консультативному напрямках.

Третій показник – професійно-компетентнісний – показав сформованість у респондентів знань щодо основних понять інклюзивної освіти та навичок практичної діяльності у створенні ІОС. Результати анкетування щодо першого питання «Ваше розуміння сутності інклюзивного навчання?» виявили такі відповіді респондентів: 98,5% ЕГ вважають, що це – комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з ООП шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей, (різниця в 26,0%), що на 36,5% краще ніж у КГ – 62,0% (різниця у 8,0%). Однак наявний незначний відсоток респондентів ЕГ (1,5%), які вважають, що це – навчання лише дітей з певними діагнозами, захворюваннями, зокрема з інвалідністю, у класах загальноосвітніх закладів освіти. У відповідях опитуваних КГ спостерігається збільшення відсотків: на 6,0% (різниця в 1,0%) опитуваних, що це перебування здобувачів з ООП в масових закладах освіти; на 10,0% – навчання лише дітей з певними діагнозами, захворюваннями, зокрема з інвалідністю, у класах загальноосвітніх



закладів освіти (різниця в 3,0%); 24,0% – спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком, забезпечується педагогічними працівниками за місцем проживання учнів (удома) та організується для забезпечення права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти (різниця в 2,0%).

На друге питання третього показника «На вашу думку, діти з ООП – це ..» респонденти зазначали наступне: переважна більшість (97,8%) опитуваних із ЕГ відповіли, що це особи, яким для забезпечення їх прав на освіту необхідна додаткова підтримка під час освітнього процесу в закладі освіти, (різниця в 49,0%), що на 39,8% краще ніж у КГ – 58,0% (різниця в 11,0%). Незначний відсоток респондентів ЕГ (по 1,0%) вважають, що це здобувачі, яким необхідні додаткові роз'яснення при організації освітнього процесу для забезпечення їх права на освіту в закладі або це дитина, яка має труднощі в навчанні, тому потребує особливої уваги при навчанні в закладі освіти. Динаміка у відповідях респондентів КГ незначна: 11,0% відповіли, що це здобувачі, яким необхідні додаткові роз'яснення при організації освітнього процесу для забезпечення їх права на освіту в закладі (різниця 4,0%); 33,0% вважають, що це дитина, яка має труднощі в навчанні, тому потребує особливої уваги при навчанні в закладі освіти (різниця в 5,0%).

На третє питання третього показника щодо постійних учасників команди супроводу здобувача з ООП респондентами було надано наступні відповіді: 100,0% – директор (заступник директора з навчально-виховної роботи), учителі початкових класів, класний керівник, учителі, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, учитель-реабілітолог, батьки дитини; (різниця в 6,8%), що на 3% краще ніж у КГ – 97,0% (різниця в 3,8%); 0% – асистент дитини, лікарі, соціальний педагог, учитель початкових класів, класний керівник, працівник служби у справах дітей, асистент учителя (різниця в 2,6%), що на 13% краще ніж у КГ – 2,0% (різниця в 0,6%); 0% опитаних відповіли, що це медичний працівник закладу освіти, корекційні педагоги, практичний психолог, асистент учителя,

соціальний педагог, учитель ЛФК (різниця в 4,2%), що на 1,0% краще ніж у КГ – 1,0% (різниця в 3,2%).

Респонденти на четверте питання третього показника «Яка мета індивідуальної програми розвитку?» продемонстрували такі відповіді: 100,0% респондентів ЕГ вважають, що метою є забезпечення індивідуалізації освітнього процесу здобувача з ООП, визначення переліку корекційно-розвиткових послуг та конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання (різниця у 8,4%), що на 6% краще ніж у КГ – 94,0% (різниця в 3,4%). 0% – визначення переліку навчальних предметів, послідовності їх вивчення, кількості годин, відведених на вивчення кожного предмета, тижневе навантаження, (різниця в 3,1%), що на 3,0% краще ніж у КГ – 3,0% (різниця в 0,1%); 0% – визначення рівня інтелектуального та фізичного розвитку, планування та проведення спільних індивідуальних і групових занять (різниця в 5,2%), що на 2,2% краще ніж у КГ – 3,0% (різниця в 2,2%).

На п'яте запитання третього показника «Що Ви розумієте під поняттям «адаптація навчального змісту»? респондентами ЕГ і КГ було обрано правильну відповідь, яка стосувалася «представлення зміни характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу» (100,0%); «представлення навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання» (0%).

Також дослідили, що всі респонденти ЕГ і КГ обрали правильну відповідь на шосте запитання третього показника щодо розуміння поняття модифікації навчального змісту (шосте питання), що стосувалося «представлення навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання» (100,0%); «представлення зміни характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу» (0%).

На сьоме запитання третього показника «Чи маєте Ви досвід використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП?»: 86,8% респондентів ЕГ відповіли, що широко використовують інноваційні ігрові, здоров'язбережувальні технології (різниця в 53,0%), що на 63,8% краще ніж у

КГ – 23,0% (різниця в 0%); 12,0% – іноді використовують інноваційні технології, більше працюють традиційно (різниця в 15,0%), що на 30,0% краще, ніж у КГ – 52,0% (різниця в 5,0%); 3,0% – не вважає за можливе використання інноваційних технологій (різниця у 8,0%), що на 3,0% краще ніж у КГ – 36,0% (різниця в 5,0%).

На восьме питання третього показника «Що, на Вашу думку, не враховано на даному етапі при організації ІОС в закладі, яким Ви керуєте, щоб діти з ООП почувалися комфортно?» 93,5% респондентів ЕГ дали вичерпні відповіді, що на 45,5% краще ніж у КГ – 48,0%: обладнання безбар'єрного простору, архітектурна доступність будівлі та приміщень закладу (пандуси, поручні на сходах, у коридорах і навчальних кабінетах, спеціальні туалети, спеціально обладнані зони (спортивна, відпочинку тощо) – відповіло 100,0% респондентів ЕГ (різниця в 58,0%), що на 27,0% краще ніж у КГ – 73,0% (різниця в 0,2%); відповідна освітньо-методична база (спеціальні навчальні програми, підручники та наочно-дидактичні посібники; критерії оцінювання навчальних досягнень для здобувачів з ООП) – зазначило 91,0% респондентів ЕГ (різниця в 52,0%), що на 26,0% краще ніж у КГ – 65,0% (різниця в 5,0%); спеціальна підготовка педагогів і реорганізація штату (введення посад асистента вчителя, корекційних педагогів, спеціальних психологів – відповіло 98,0% респондентів ЕГ (різниця в 63,9%), що на 48,0% краще ніж у КГ 50,0% (різниця в 7,9%); психологічна підготовка педагогів, нормотипових учнів ЗЗСО та їх батьків, дітей з ООП та їх батьків – зазначено 92,0% респондентів ЕГ (різниця в 58,2%), що на 42,0% краще ніж у КГ – 50,0% (різниця в 3,2%); інше – 1,6%, залишилося незмінним.

Аналізуючи відповіді на дев'яте запитання третього показника «Що Ви потребуєте для покращення ефективності організації ІОС?» представниками адміністрації ЕГ було надано власні пропозиції, зокрема такі: покращити організаційні та методичні аспекти впровадження інклюзивного навчання в закладах освіти та цілеспрямованого керівництва цим процесом з боку адміністрації – 59,0% (різниця в 15,0%), що на 11,0% краще ніж у КГ – 70,0%

(різниця в 4,0%); покращити механізми впровадження на державному та місцевому рівнях – 10,0% (різниця в 9,0%), що на 9,0% краще ніж у КГ – 19,0% (різниця в 0%); проводити роз'яснювальну роботу серед представників громади – 3,0% (різниця в 4,0%), що на 4,0% краще ніж у КГ – 7,0% (різниця в 0%).

Окрім того, для покращення ефективності організації ІОС 50,0% опитаних учителів/вихователів ЕГ (різниця в 21,6%) зазначили, що потребують додаткового дидактичного матеріалу, що на 16,0% більше ніж у КГ – 6,0% (різниця в 5,6%); 21,0% – мають потребу в спеціальному обладнанні (різниця в 9,0%), що на 8,0% краще ніж у КГ – 29,0% (різниця в 1,0%); 21,6% – використанні інформаційно-комунікаційних технологій (різниця в 6,6%), що на 6,0% краще ніж у КГ – 21,0% (різниця в 0,6%); 55,0% – застосуванні нових методів і прийомів (різниця в 22,9%), що на 15,0% краще ніж у КГ – 70,0% (різниця в 7,9%); 8,6% – нічого не потребують (різниця в 3,3%), що на 3,3% краще ніж у КГ – 5,3 % (різниця в 0%).

Асистентами вчителя/вихователя ЕГ і КГ було зазначено про таке: 18,0% респондентів ЕГ – розробка та виготовлення роздаткових матеріалів та підручників для навчання дітей з ООП (різниця у 8,6%), що на 4,0% краще ніж у КГ – 22,0% (різниця в 4,6%); 18,0% – систематичне та чітке навчання в інклюзивному класі (різниця в 10,4%), що на 4,0% краще ніж у КГ – 22,0% (різниця в 6,4%); 11,0% – забезпечення обладнанням та ресурсними кімнатами (різниця в 7,5%), що на 4,0% краще ніж у КГ – 15,0% (різниця в 3,5%); 19,0% – налагодження продуктивної та плідної роботи з фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів та командою ЗЗСО (різниця в 7,5% ЕГ), що на 5,0% краще ніж у КГ – 24,0 % (різниця в 2,5%).

На десяте питання «Як Ви оцінюєте безбар'єрність та доступність закладу освіти, у якому працюєте?» 63,0% учителів/вихователів ЕГ вважають, що на середньому рівні (різниця в 12,8%), що на ,09% більше ніж у КГ – 72,0% (різниця в 3,8%); 35,3% респондентів на високому рівні (різниця в 15,8%), що на 14,3% більше ніж у КГ – 2,01% (різниця в 1,5%) і лише 1,7% (різниця в 3,0%), що на 3,0% більше ніж у КГ – 4,7% (різниця в 0%) відповіли, що їх

заклад має низький рівень. 48,7% респондентів із числа асистентів учителя/вихователя ЕГ відповіли, що на високому рівні, розуміючи доступність для дітей з порушенням опорно-рухового апарату (різниця в 21,9%), це на 17,7% більше ніж у КГ – 31,0% (різниця в 4,2%); 39,3% – на середньому рівні (різниця в 4,3%), що на 3,7% більше ніж у КГ – 46,0% (різниця в 0,6%); 12,0% – на низькому рівні (різниця в 17,6%), що на 9,0% більше ніж у КГ – 25,0% (різниця в 4,6%).

Відповіді респондентів на одинадцяте питання «Чи сприяє заклад освіти, у якому Ви працюєте, соціалізації дітей? (зазначте рівень – високий, середній, низький)» засвідчили, що 83,3% зі складу ЕГ вважають, що сприяє на високому рівні (різниця в 43,0%), що на 62,3% краще ніж у КГ – 21,0% (різниця в 3,0%). Серед інших відповідей респондентів: 14,7% ЕГ – на середньому (різниця в 20,0%), що на 25,3 % менше ніж у КГ – 40,0% (різниця 4,0%); 2,0% ЕГ – на низькому рівні (різниця в 5,0%), що на 3,0% менше ніж у КГ – 5,0% (різниця в 2,0%).

На дванадцяте питання третього показника «Як саме створено ІОС в закладі освіти, у якому Ви працюєте? (окреслити організаційний та методичний напрями)» було отримано й узагальнено наступні відповіді від респондентів ЕГ за наступними напрямками.

Організаційний напрям: створення інклюзивних класів, доступність прилеглої території до будівлі закладу освіти; наповнення бібліотечного фонду спеціальною літературою; забезпечення харчової безбар'єрності; наявність ресурсної кімнати; рівноправний підхід до будівлі, кабінетів, гарне освітлення, широкі коридори; створення умов для соціалізації дітей та спілкування; систематичне проведення засідань команд психолого-педагогічного супроводу із залученням батьків та моніторингом розвитку учнів; надання додаткових корекційно-розвиткових послуг; допомога асистента вчителя.

Методичний напрям: підготовка педагогічних кадрів; забезпечення вчителями-дефектологами відповідно до нозологічної групи дітей та іншими спеціалістами (практичним психологом, вчителем-реабілітологом, соціальним

педагогом), проходження адміністрацією закладу та педагогічними працівниками курсів підвищення кваліфікації, стажування, самоосвіта; створення команди супроводу дитини з ООП та постійної її взаємодії та співпраці; адаптація та модифікація навчальних планів, комплексний підхід до оцінювання навчальних досягнень; підготовка дидактичного матеріалу; система заохочень; підтримка фахівців представниками адміністрації; створення методичних об'єднань (спільнот); створення індивідуальних програм розвитку та індивідуальних навчальних планів; ведення моніторингу успішності; співпраця з інклюзивно-ресурсним центром.

Результати дослідження за третім, професійно-компетентнісним показником, засвідчили покращення сформованості компетентностей у сфері інклюзивної освіти, а саме: у питанні створення ІОС в респондентів ЕК (95,5%) порівняно з КГ (67,0%) з різницею в 28,5% на користь ЕГ (див. табл. 3.3).

Відмічено правильне розуміння сутності відповідних понять, складу та функцій команди психолого-педагогічного супроводу, сутності індивідуальної програми розвитку дитини з ООП, шляхів взаємодії з учасниками освітнього процесу, підсилення ефективності даного процесу з урахуванням концепції НУШ та технологізації освіти, створення безбар'єрного середовища тощо.

**Таблиця 3.3**

**Узагальнені порівняльні результати дослідження за показником 3 – професійно-компетентнісним– у ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту**

№ питання	ЕГ, у %	КГ, у %	Різниця, у %
№ 1	98,5	62,0	36,5
№ 2	97,8	58,0	39,8
№ 3	100,0	97,0	3,0
№ 4	100,0	94,0	6,0
№ 5	100,0	100,0	0,0
№ 6	100,0	100,0	0,0
№ 7	86,8	23,0	63,8
№ 8	93,5	48,0	45,5
№ 9	Якісна характеристика		
№ 10	Якісна характеристика		
№ 11	83,3	21,0	62,3

№ 12	Якісна характеристика		
Узагальнені середні результати за пит. №№1-8,11	95,5	67,0	28,5

На контрольному етапі експериментального дослідження виявлено розуміння й конкретні кроки щодо вдосконалення ІОС на рівні адміністрації ЗЗСО та педагогічного персоналу ЕГ, що стосуються організаційно-методичних аспектів цього процесу (презентація кількості яких було значно розширено, порівняно з констатувальним етапом), що свідчить про ефективну роль керівників закладів освіти в напрямі формування відповідних професійних компетентностей педагогічних працівників та планування процесу створення ІОС безпосередньо в ЗЗСО, у яких вони працюють. Отримані якісні та кількісні результати підтверджують ефективність розробленої й упровадженої експериментальної моделі.

Результати дослідження за четвертим показником – безперервність в організації ІОС – щодо реалізації принципу наступності між освітніми рівнями при створенні ІОС засвідчили ефективність упровадження експериментальної моделі (див. табл. 3.4).

**Таблиця 3.4**

**Узагальнені порівняльні результати дослідження за показником 4 – безперервність в організації ІОС – у ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту**

№ питання	ЕГ, у %	КГ, у %	Різниця, у %
№ 1	68,1	46,6	21,5
№ 2	Якісна характеристика		
№ 3	67,0	42,0	25,0
Узагальнені середні результати за пит. №1, №3	67,6	44,3	23,3

Досліджуючи питання «Ваше розуміння важливості та суті реалізації принципу наступності в організації ІОС» виявлено, що 26,0% учителів/вихователів ЕГ вважають це за перехід учня з попереднього рівня

освіти на наступний в одному закладі освіти (різниця в 10,8%), що на 8,0% більше ніж у КГ – 34,0% (різниця в 2,8%); 70,2% – один з основоположних принципів неперервної освіти, завданням якої є забезпечення цілісного розвитку особистості в навчанні дітей на перших трьох рівнях системи неперервної освіти (різниця в 20,8%), що на 18,2 % більше ніж у КГ – 52,0% (різниця в 2,6%); 3,8% респондентів пов'язують з методичним об'єднанням учителів початкової та старшої ланки (різниця в 10,0%), що на 4,2% більше ніж у КГ – 8,0% (різниця в 5,8%).

66,0% опитаних асистентів учителя/вихователя ЕГ вважають реалізацію принципу наступності вкрай необхідним для учнів з ООП (різниця в 32,0%), що на 25,0% більше ніж у КГ 41,0% (різниця в 7,0%); 17,0% – не впевнені у важливості реалізації наступності в освіті дітей з ООП (різниця в 10,0%), що на 8,0% більше ніж у КГ 25,0% (різниця в 2,0%); 17,0% вважають себе некомпетентними в даному питанні (різниця в 12,0%), що на 12,0% менше ніж у КГ 35,0% (різниця в 4,0%).

Щодо другого питання «Шляхи реалізації принципу наступності в закладі освіти» було отримано такі відповіді респондентів: учителями ЕГ було відмічено, що реалізація принципу наступності в закладі освіти відбувається через обмін досвідом з вихователями ЗДО з питань упровадження ігрових методів, прийомів та форм у системі роботи з розвитку мовлення дітей з ООП (49,0%) (різниця в 12,0%), що на 3,0% більше ніж у КГ 40,0% (різниця в 9,0%); обмін досвідом з учителями початкової школи задля формування пізнавальних процесів, соціалізації дитини (33,0%) (різниця у 8,0%), що на 8,0% більше ніж у КГ 25% (різниця в 0%); однак 18,0% учителів не знають шляхів реалізації принципу наступності в закладі освіти (різниця в 20,0%), що на 12,0% менше ніж у КГ 30,0% (різниця у 8,0%).

Також опитані асистенти вчителя/вихователя вбачають реалізацію принципу наступності в закладах освіти здебільшого у створенні успішної підготовки дітей до школи; реалізації динамічної та перспективної системи виховання і навчання, яка забезпечує формування особистості, природного



входження дітей у нові умови, що сприяє підвищенню ефективності навчання, поступове розкриття потенціалу дитини з ООП, зменшення психологічних труднощів та навантаження при переході до нових умов навчання.

Результати опитування адміністрації закладу з третього питання «Які проблеми наступності між ЗДО і початковою, середньою, старшою школою є в закладі освіти, яким Ви керуєте» засвідчили, що 67,0% респондентів ЕГ вважають, що в закладі, яким вони керують, реалізується принцип наступності між освітніми ланками (різниця в 30,0%), що на 25,0% краще ніж у КГ 42,0% (різниця в 5,0%); 33,0% – відповіли за відсутність реалізації даного принципу (різниця в 30,0%), що на 25,0% менше ніж у КГ 58,0% (різниця в 5,0%).

Респонденти під час опитування акцентували увагу на тому, що «..без емпатії та позитивного відношення вчителя до здобувача з ООП всі спроби залучити дитину до освітнього середовища будуть марними, оскільки психологічна готовність є першочерговою вимогою для ефективної роботи педагога», «дитині з ООП потрібна поступова адаптація до інклюзивного ЗЗСО, також і вчителям, які викладають в інклюзивному класі, необхідна певна додаткова підготовка та спеціальна підтримка», «неможливо дотримуватися принципу наступності без взаємодії попередньої та наступної ланки».

Результати дослідження за четвертим показником – безперервність в організації ІОС – засвідчили покращення якості реалізації принципу наступності в ЕГ (67,6%) порівняно з КГ (44,3%) з різницею в 23,3% з такими якісними зрушеннями в цьому процесі: покращення організації адаптаційного періоду, обміну досвідом і співпраці вихователів з учителями початкової ланки, педагогів з батьками дітей, розуміння учасниками освітнього процесу сутності принципу наступності між освітніми ланками та актуалізація розробки відповідних інструктивно-методичних матеріалів для керівників ЗДО і ЗЗСО як важливої умови створення ІОС. Узагальнені порівняльні результати ЕГ і КГ на контрольному етапі дослідження представлено в табл. 3.5 та на рис. 3.2.

За результатами контрольного етапу дослідження засвідчено покращення узагальнених кількісних і якісних даних в експериментальній групі (76,5%)

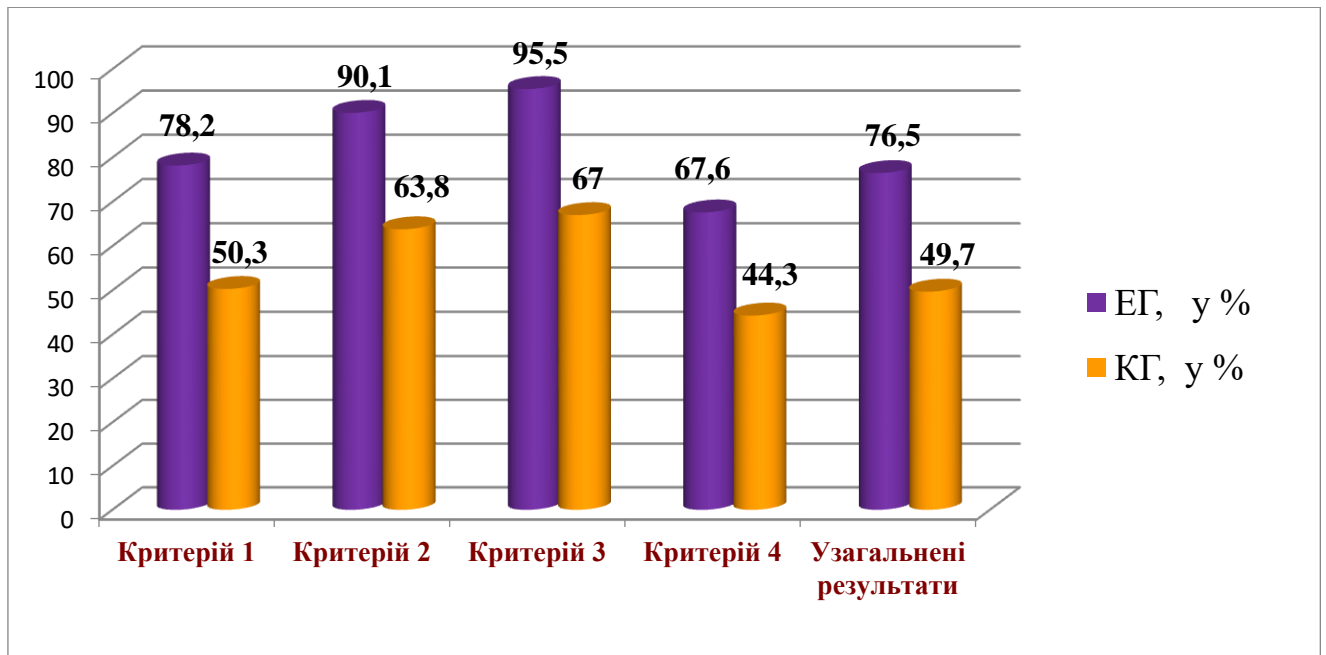
порівняно з контрольною групою (49,7%) на 26,8%, що свідчать про ефективність розробленої експериментальної моделі, яка дозволяє створити цілісне уявлення про організаційно-методичні засади створення ІОС в ЗЗСО і важливої ролі в цьому процесі керівника закладу освіти.

Доведено, що апробація МОМЗСІОС в ЗЗСО забезпечує підвищення рівня освітніх компетентностей та соціалізації здобувачів освіти з ООП з формуванням стійкої мотивації до навчання; надання ефективної корекційно-розвиткової допомоги учням з ООП з дотриманням принципу наступності; формування єдиного, рівного для всіх, безбар'єрного освітнього середовища для спільного навчання всіх дітей; підвищення професійного рівня педагогічних працівників і керівників закладів освіти.

**Таблиця 3.5**

**Узагальнені порівняльні результати ЕГ і КГ  
на контрольному етапі дослідження**

Критерії	ЕГ, у %	КГ, у %	Різниця, у %
Критерій 1	78,2	50,3	27,9
Критерій 2	90,1	63,8	26,3
Критерій 3	95,5	67,0	28,5
Критерій 4	67,6	44,3	23,3
Узагальнені результати	76,5	49,7	26,8



**Рис. 3.2. Узагальнені порівняльні результати ЕГ і КГ на контрольному етапі дослідження**

Отже, на контрольному етапі дослідження було перевірено ефективність упровадження МОМЗСІОС в ЗЗСО в експериментальних базових закладах освіти, у межах яких учасниками експерименту стали 100 респондентів ЕГ і 99 респондентів КГ. За результатами контрольного етапу експериментального дослідження виявлено позитивну динаміку в ЕГ порівняно з КГ, про що свідчить різниця між кількісними і якісними даними по всіх показниках другого критерію: мотиваційно-ціннісним – на 27,9% (ЕГ-78,2%, КГ – 50,3%); професійно-підготовчим – на 26,3% (ЕГ-90,1%, КГ-63,8%); професійно-компетентнісним – на 28,5% (ЕГ – 95,5%, КГ – 67%); безперервності в організації ІОС – на 23,3% (ЕГ– 67,6%, КГ – 44,3%). Узагальнені кількісні дані з різницею в 26,8% (ЕГ – 76,5%, КГ – 49,7%) засвідчили про ефективність розробленої експериментальної моделі, яка дозволяє створити цілісне уявлення щодо організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та важливої ролі в цьому процесі керівника закладу освіти.

## Висновки до третього розділу

Визначені на констатувальному етапі проблеми організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО підлягали вирішенню на формувальному етапі дослідження, метою якого стала розробка, теоретико-методологічне обґрунтування та перевірка ефективності МОМЗСІОС в ЗЗСО. Відповідно до мети та завдань розроблено і теоретично обґрунтовано МОМЗСІОС в ЗЗСО, що включає чотири блоки: цільовий, теоретико-методологічний, змістовно-процесуальний та оцінно-результативний.

У цільовому блоці сформульовано мету та завдання експериментальної моделі. У теоретико-методологічному блоці досліджено методологічну основу побудови МОМЗСІОС в ЗЗСО: підходи, принципи інклюзивної і спеціальної освіти та організаційно-педагогічні умови. У межах змістовно-процесуального блоку обґрунтовано складові процесу здійснення керівництва плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та визначено шляхи їх посилення. Відповідно до обраних критеріїв з відповідними показниками оцінно-результативного блоку експериментальної моделі здійснено етапи дослідження, які були направлені на результат – покращення кількісних і якісних даних організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО. Результатом взаємодії всіх блоків на горизонтальному і вертикальному рівнях є ефективне створення ІОС завдяки діяльності керівника ЗЗСО в організаційно-методичному напрямку.

Установлено, що керівництво плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО включає основні принципи процесу керівництва; напрями діяльності керівника ЗЗСО (організаційний, методичний, спеціально-орієнтовний, моніторинговий); рівні взаємодії керівника ЗЗСО (прийняття управлінських рішень у співпраці з усіма учасниками освітнього процесу; системна взаємодія з педагогічним колективом; цілеспрямована робота з батьками та учнями); стратегію створення ІОС; перелік організаційних і організаційно-методичних напрямів створення ІОС.

Визначено та досліджено шляхи посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО: використання інформаційного менеджменту та реалізація ідей НУШ в управлінській та освітній діяльності ЗЗСО; керівництво реалізацією процесом наступності між дошкільним та початковим рівнями освіти; підвищення професійного рівня керівників та педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти. Виявлено актуальність врахування спеціальної управлінської та освітньої підготовки працівників, запропоновано рекомендації щодо реалізації організаційно-методичних аспектів роботи з дітьми з ООП. Акцентовано увагу на визначальній ролі керівника як основного мотиватора та організатора створення умов для професійно-компетентної та інноваційно-творчої діяльності працівників в умовах ІОС в ЗЗСО.

Для перевірки ефективності МОМЗСІОС в ЗЗСО проведено контрольний етап дослідження відповідно до мети та завдань, на якому вивченню піддавався другий критерій з використанням аналогічних методів і методики. Для здійснення порівняльного кількісного та якісного аналізу результатів дослідження, респондентів базових експериментальних закладів освіти було об'єднано в експериментальну (ЕГ, 100 учасників) та контрольну (КГ, 99 учасників) групи. За результатами контрольного етапу експериментального дослідження виявлено динаміку в позитивний бік у ЕГ порівняно з КГ, про що свідчить різниця даних по всіх показниках другого критерію: мотиваційно-ціннісним – на 27,9% (ЕГ – 78,2%, КГ – 50,3%); професійно-підготовчим – на 26,3% (ЕГ – 90,1%, КГ – 63,8%); професійно-компетентнісним – на 28,5% (ЕГ – 95,5%, КГ – 67,0%); показником безперервності в організації інклюзивного освітнього середовища – на 23,3% (ЕГ – 67,6%, КГ – 44,3%).

Узагальнено кількісні дані контрольного етапу експериментального дослідження з різницею в 26,8% (ЕГ – 76,5%, КГ – 49,7%), що засвідчили про ефективність розробленої експериментальної моделі, яка дозволяє створити цілісне уявлення щодо організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та важливої ролі в цьому процесі керівника закладу освіти.

### Список публікацій, у яких відображено зміст III розділу

1. The Preparation of Specialists for the Realization of Individual Education Path of Children with Special Educational Needs: Neuropedagogical Aspects. BRAIN. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(2). 2022. С. 97-112. <https://doi.org/10.18662/brain/13.2/334>
2. Аналіз реалізації принципу наступності у закладах освіт з інклюзивним навчанням. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 86. С. 155-160. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.30>
3. Модель впровадження інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2 (109). С. 256-271. [https://www.researchgate.net/publication/365148793\\_model\\_of\\_introduction\\_of\\_an\\_inclusive\\_educational\\_environment\\_in\\_the\\_institution\\_of\\_general\\_secondary\\_education](https://www.researchgate.net/publication/365148793_model_of_introduction_of_an_inclusive_educational_environment_in_the_institution_of_general_secondary_education)
4. Шляхи вдосконалення практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти Сумського регіону. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 108-112. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.19>
5. Результати апробації експериментальної моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумської області. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84 С. 129-136. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.22>
6. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти/ з досвіду роботи. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 88. С. 33-37. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.06>
7. Процес створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

*Педагогічні науки*. 2022. № 98. С. 60-68. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-9>

8. Застосування стратегії скаффолдинга в інклюзивному навчанні здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. онл.-конф., 25 лист. 2020 р. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 76-81.

9. Реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності як сучасної ознаки створення інклюзивного освітнього середовища. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. учас., Кам'янець-Подільський, 9 лист. 2022 р. С. 178-181.

10. Роль керівника закладу загальної середньої освіти у створенні інклюзивного освітнього середовища (на досвіді КУ СНВК № 16 СМР). *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців* : зб. наукових праць. Вип. № 10. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С. 69-77.

11. Організація та впровадження інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти» (з досвіду діяльності комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс №16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради) / Позняк О. С., Кузьменко В. А., Друшляк А. М. та ін. Суми, 2021. 44 с.

12. Особливості організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти (з досвіду роботи комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради) : методичний посібник. Суми, 2019. 83 с.

13. Командний підхід педагогічного колективу в організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами як складової моделі якісної інклюзивної освіти / Стайко О. С. та ін. Суми, 2020. 22 с.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення проблеми організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та запропоновано новий підхід до розв'язання через теоретичне обґрунтування й експериментальну перевірку відповідної моделі. Результати дослідження засвідчили ефективність вирішення поставлених завдань та дозволяють сформулювати наступні висновки.

1. Здійснений теоретичний аналіз сучасного стану проблеми організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО підтвердив відсутність цілісного наукового вивчення проблеми організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, що актуалізувало потребу в її розробці й реалізації на практичному рівні. Методологічною основою проведеного дослідження стали праці зарубіжних і вітчизняних науковців, у яких презентовано філософсько-концептуальні засади інклюзивної освіти; методологічні, організаційні та методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища; управлінський аспект та професійна готовність педагогічних працівників до створення інклюзивного освітнього середовища; роль керівника в реалізації наступності в закладі з інклюзивним навчанням.

2. На підставі аналізу категорії «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «освітнє середовище», «інклюзивний освітній простір» з'ясовано генезу основоположного поняття «інклюзивне освітнє середовище» як спеціального комплексу умов життєдіяльності ЗЗСО, структура якого спрямована на забезпечення рівних, доступних, безпечних та комфортних умов здійснення освітнього, виховного, розвивального та корекційного процесу для різних категорій здобувачів освіти з метою формування їх власної особистості, освітніх компетентностей, саморозвитку та соціалізації з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей.

Доповнено й обґрунтовано теоретичну структуру ІОС шляхом виділення додатково трьох рівнів (управління створенням ІОС; професійна готовність



керівництва та педагогічних працівників ЗЗСО до створення ІОС; дотримання наступності щодо створення ІОС між освітніми ланками) з відповідними компонентами (комунікативно-організаційний; змістовно-методичний; просторово-предметний), що ґрунтується низці підходів (цивілізаційний, синергетичний, наративний, системний, парадигмальний, амбівалентний, акмеологічний). Акцентовано увагу на визначальній ролі керівника ЗЗСО як головного менеджера з організації ІОС з конкретизацією його діяльності у відповідності до загальних управлінських функцій та аспектів керівництва. Виявлено, що специфікою ефективного формування ІОС є реалізація наступності в інклюзивному навчанні дітей з ООП між різними рівнями освіти, які забезпечують безперервність у реалізації динамічної системи конструктивних дій управлінців, педагогічних працівників та батьків.

3. Визначено критерії і показники, за якими досліджено проблеми практики організації ІОС в ЗЗСО Сумського регіону: стан організаційних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти (кількісно-нозологічний, нормативно-організаційний, матеріально-технічний, безбар'єрність, забезпеченість спеціальними фахівцями); стан організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти (мотиваційно-ціннісний, професійно-підготовчий, професійно-компетентнісний безперервність в організації інклюзивного освітнього середовища).

Констатовано суттєві проблеми організаційно-методичних засад в аспекті створення ІОС в ЗЗСО, що стосуються тенденційного ставлення адміністрації та педагогічних працівників закладів до ідеї реалізації інклюзивної освіти, низької їх професійної готовності до організації ІОС і відповідно недостатньої сформованості знань та навичок практичної діяльності в цьому процесі, відсутність врахування принципу наступності при організації інклюзивного навчання дітей з ООП між рівнями освіти, що актуалізує знаходження шляхів вирішення означеної проблематики.

4. Розроблено й науково обґрунтовано МОМЗСІОС в ЗЗСО, що включає чотири блоки: цільовий (мета, завдання), теоретико-методологічний (підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови), змістовно-процесуальний (керівництво плануванням і реалізацією, шляхи посилення), оцінно-результативний (показники, критерії, результат), яка методологічною основою має системний, аксіологічний, середовищний, командний, особистісно-орієнтовний, кондуктивний підходи та ґрунтується на принципах інклюзивної і спеціальної освіти (педагогічного оптимізму, соціально-адаптуючої спрямованості організації ІОС; діяльнісного підходу в організації ІОС; диференційованого та індивідуального підходу; необхідності спеціального педагогічного керівництва в ІОС), враховуючи загальні організаційно-педагогічні умови (науково-методологічні, нормативно-правові; організаційно-методичні; управлінські; ресурсні).

Виокремлено й охарактеризовано в межах керівництва плануванням і реалізацією організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО принципи керівництва розбудовою ІОС; напрями діяльності керівника ЗЗСО (організаційний, організаційно-методичний, спеціально-орієнтовний, моніторинговий); рівні взаємодії керівника ЗЗСО; стратегію створення ІОС; низку організаційних і організаційно-методичних засад створення ІОС.

5. Обґрунтовано шляхи посилення організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО, що стосуються використання інформаційного менеджменту в управлінській та освітній діяльності ЗЗСО; керівництво реалізацією процесом наступності між дошкільною та початковою ланками освіти; реалізація ідей НУШ в управлінській і освітній діяльності; безперервне підвищення кваліфікаційно-професійного рівня педагогічними працівниками ЗЗСО у сфері інклюзивної освіти.

За результатами контрольного етапу експерименту виявлено динаміку в позитивний бік у експериментальній групі порівняно з контрольною, про що свідчить різниця між кількісними і якісними даними по всіх показниках другого критерію: мотиваційно-ціннісним – на 27,9% (Е Г – 78,2%, КГ – 50,3%),

професійно-підготовчим – на 26,3% (ЕГ – 90,1%, КГ – 63,8%) професійно-компетентнісним – на 28,5% (ЕГ – 95,5%, КГ – 67%), за показником безперервності в організації інклюзивного освітнього середовища – на 23,3% (ЕГ – 67,6%, КГ – 44,3%). Узагальнені кількісні дані з різницею в 26,8% (ЕГ – 76,5%, КГ – 49,7%), засвідчили про ефективність розробленої експериментальної моделі, яка дозволяє створити цілісне уявлення щодо організаційно-методичних засад створення ІОС в ЗЗСО та важливої ролі в цьому процесі керівника закладу освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо в розробленні спецкурсів для директорів закладів загальної середньої освіти з питань шляхів посилення ефективності організації інклюзивного освітнього середовища.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук Р. Г. Логіко-психологічні аспекти формування моделей професійної підготовки майбутніх вчителів. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2003. № 13. С. 209-210.
2. Ахновська І. О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. *Економіка і організація управління*. 2018. Вип. 4. С. 26-34.
3. Берегова М. І. Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2019. 235 с.
4. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 244 с.
5. Бондар В. І. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституціалізації до інтеграції. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2009. Вип. XXII. Серія : соціально-педагогічна. 462 с.
6. Бондар В. І. Інклюзивне навчання: підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. *Освіта*. 2010. № 19/20 (21-28 квітня). С. 13-17.
7. Бондар В. І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10-14.
8. Бондар Т. І. Створення інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України. *Наука і освіта*. 2014. № 11 (14). С. 20-24.
9. Бондар Т. І. Формування інклюзивної компетентності в умовах інноваційної парадигми освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7. С. 153-162.
10. Бондаренко Ю., Воротинцева О. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія,*

*інноваційні технології*. Суми. СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 7 (101). С. 286-297.

11. Бондаренко Ю. А., Позняк О. С. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері інклюзивної освіти (з досвіду роботи). *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 88. С. 33-37. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.06>

12. Борджоні Л, Петіта Л., Барбаранеллі К. Тест мотиваційних орієнтацій / адаптація для України: Л. Бурлачук, Х. Рахубовська. ООО «OS Ukraine», 2014.

13. Будяк Л. В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2010. 20 с.

14. Бут Т., Ейнскоу М. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / пер. з англ. К. : Плеяди, 2015. 190 с.

15. Вашуленко О. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук*. 2005. № 4. С. 49-59.

16. Всесвітня Декларація прав людини. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text)

17. Всесвітня декларація «Освіта для всіх» (1990 р.). URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/324>

18. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». URL: <http://www.ussf.kiev.ua>

19. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.

20. Гладка В. В. Компетентнісний підхід як методологічна основа розробки освітніх стандартів перепідготовки. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2012. Вип. XX в двох част., част. 1. Серія : соціально-педагогічна. С. 50-57.

21. Гладуш В. А., Баранець Я. Ю. До питання формування професійної компетентності педагога інклюзивного закладу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2015. № 1(9). С. 73-79.
22. Гладуш В. А., Бондаренко З. П. Удосконалення підготовки корекційного педагога в умовах університетської освіти : монографія. Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2015. 324 с.
23. Глазова О. П. Перспективність і наступність у формуванні текстотворчих умінь в учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1999. 18 с.
24. Глоба О. П. Про національну систему надання корекційно-реабілітаційних послуг в Україні. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи:* Монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. С. 76-88.
25. Гноєвська О. Ю. Формування корекційної компетентності вчителя загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2016. 220 с.
26. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України.* 2008. № 3. С. 23-30.
27. Гончаренко С. У. Освіта. *Енциклопедія освіти.* Акад. пед. наук України; Гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
28. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. К., 2008. 20 с.
29. Гриневич Л. М. Вітчизняна педагогічна теорія про розвиток освіти в Україні у контексті євроінтеграційних процесів. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2015. № 1–2 (46–47). С. 5-10.
30. Давиденко Г. В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 314 с.

31. Дакарська Декларація (2000 р.). URL: <https://halifaxinitiative.org/content/dakar-declaration-11-17-december-2000>
32. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. К. : Міленіум, 2004. 358 с.
33. Даніельс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів / пер. з англ. Львів : Надія, 2000. 256 с.
34. Данілавічюте Е. А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні. *Дефектологія. Особлива дитина : навчання і виховання*. 2013. № 1 (65). С. 2-8.
35. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб.; за ред. А. А. Колупасової. К.: Фірма «Есе», 2013. 224 с.
36. Дегтяренко Т. М. Компетенція фахівців як педагогічна проблема впровадження інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10 (44). С. 243-250.
37. Дегтяренко Т. М. Теоретико-методологічні засади управління системою корекційно-реабілітаційної допомоги особам з психофізичними порушеннями : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Суми, 2012. 716 с.
38. Декларація прав дитини. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/140610\\_\\_140610](https://zakononline.com.ua/documents/show/140610__140610)
39. Декларація Організації Об'єднаних Націй про права інвалідів (1975 р.). URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/169546\\_\\_169546](https://zakononline.com.ua/documents/show/169546__169546)
40. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти : структура та діагностика : навч.-метод. посіб. Умань : Сочінський М.М., 2014. 160 с.
41. Демченко І. І. Дидактичні та корекційно-розвивальні технології інклюзивної початкової школи : зб. матеріалів для методичного забезпечення навчально-виховного процесу. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. 134 с.
42. Демченко І. І. Інклюзивна педагогіка початкової школи : навч.-метод. посібн. Умань : Візаві, 2014. 320 с.

43. Демченко І. І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 500 с.
44. Демченко І. І. Сутність поняття «інклюзивна педагогіка». 2013. URL : [http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/902/1/INKLUS\\_PEDAGOGIKA\\_tesy.pdf](http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/902/1/INKLUS_PEDAGOGIKA_tesy.pdf).
45. Деппелер Д., Лорман Т., Шарма У. Переосмислюючи допоміжні послуги спеціалістів в інклюзивних класах. *Дефектологія. Особлива дитина : навчання та виховання*. 2009. № 3. С. 9-14.
46. Державний стандарт дошкільної освіти в Україні, затверджений наказом М-ва освіти і науки України від 12 січня 2021 р. №33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
47. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>
48. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ М-ва освіти і науки України від 08.09.2020 року №1115. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku>
49. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 року №800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
50. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда; за ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К, 2012. 124 с.
51. Дмитрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7. Том 1. С. 90-98.



52. Дятленко Н. М. Індекс інклюзії як інноваційна управлінська технологія. URL : [http://elibrary.kubg.edu.ua/12888/1/N\\_Dyatlenko\\_nrvunz\\_IPPO.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/12888/1/N_Dyatlenko_nrvunz_IPPO.pdf).
53. Єфімова С. М. Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності : метод. посіб. *Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»*. К. : Плеяди, 2012. 152 с.
54. Єфімова С. М., Королюк С. В. Лідерство та інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб.; за ред. А. А. Колупаєвої. К. : Плеяди, 2011. 164 с.
55. Заборчук Н. В. Створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини як показник рівня свідомості нації. 2019. URL: <https://conf.zipro.net.ua/?p=204> (дата звернення: 01.03.2021).
56. Заєркова Н. В., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків. К. : Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2016. 68 с.
57. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20–29.
58. Зязюн І. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. К. : Віпол, 2003. 426 с.
59. Інвалідність та суспільство : навч.-метод. посіб. / Л. Ю. Байда, О. В. Красюкова-Еннс, С. Ю. Буров та ін.; за ред. Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової-Еннс. К., 2012. 216 с.
60. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві; пер. з англ. Київ: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
61. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи. Резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження / ERA – Європейська дослідницька асоціація, червень 2011 – січень 2012. К. : Плеяди, 2012. 62 с.

62. Інклюзивна педагогіка початкової школи : навч.-метод. посіб. / уклад. І. І. Демченко. Умань : Візаві, 2014. 320 с.
63. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін.; за ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
64. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 120-126.
65. Калініченко І. О. Понятійна термінологія інклюзивної освіти в Україні. *Філософія освіти*. 2011. № 1 (98). С. 12-18.
66. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. 2020. № 5. С. 131-136.
67. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. К. : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
68. Колупаєва А. А., Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. К. : А.С.К, 2012. 197 с.
69. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : навч.-метод. посіб. Вид. переробл. і допов. К. : АТОПОЛ, 2011. 274 с.
70. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики: монографія. К. : АТОПОЛ, 2016. 152 с.
71. Колупаєва А. А. Освітнє реформування : методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 1 (85). 2018. С. 7-13.
72. Колупаєва А. А., Коваль Л. В., Компанець Н. М., Луценко І. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. К. : АТОПОЛ, 2014. 240 с.
73. Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Концептуальні підходи до впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах. *Актуальні*

*проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами*, 2013. № 10 (12). С.12-21.

74. Конвенція Організації Об'єднаних Націй про права людей з інвалідністю (2006 р.). URL: <https://www.coe.int/uk/web/compass/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities>

75. Конвенція Організації Об'єднаних Націй з подолання дискримінації в освіті. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_174#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174#Text)

76. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року) URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text)

77. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>

78. Концепція розвитку інклюзивної освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 1 жовт. 2010 р. № 912. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>

79. Корнещук В. В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. 2008. Вип. 14. 354 с.

80. Красюк Л. В. Моделювання педагогічних ситуацій. Київ : Міленіум, 2007. 118 с.

81. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика : монографія. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2013. 292 с.

82. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 315-318. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60)

83. Кузьменко Т. М. Створення інклюзивного освітнього простору закладу вищої освіти як основа емоційної стабільності особистості студента.

*Практична психологія в інклюзивному середовищі* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтер.-конф., 21 груд. 2019 р. Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 30-34.

84. Кучерук О. С. Законодавча база України як нормативно-правова умова забезпечення права на освіту для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія* : зб. статей. Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. ч. 2. С. 124-129.

85. Кучерук О. С. Порівняльний аналіз основних форм навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Педагогіка здоров'я. Здоров'я людини в умовах ноосферогенезу* : зб. наук. праць III Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 150-річчю з дня народ. акад. В. І. Вернадського, 7 квіт. 2012 р. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2013. С. 309-310.

86. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб. / пер. з англ. К. : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.

87. Луценко І. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2017. 22 с.

88. Любімова А. В. Впровадження інклюзивної освіти : управлінський аспект / упоряд. Ж. Сташко. Київ : Шкільний світ, 2018. 139 с.

89. Майстренко М. М., Пивовар В. В., Турчина І. С. Наступність та перспективність між дошкільною та початковою освітою. *International Electronic Scientific Journal «Science Online»* <http://nauka-online.com/>

90. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. № 30 (83). С.229-236.

91. Малишевська І. А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. №3. С. 19-26.

92. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : дис. ... д-р. пед. н. : 13.00.03. Київ, 2018.

93. Мартинчук О. В. Актуалізація проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 36. С. 74-83.

94. Мартинчук О. В. Готовність педагогів дошкільної освіти до організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2011. № 4. С. 156-160.

95. Мартинчук О. В. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. праць. Харків : ХРПУ, 2011. Вип. 29. С. 88-93.

96. Мартинчук О. В. Модель системи підготовки майбутнього фахівця у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Humanitarium*. 2018. Том 43. Вип. 2: Педагогіка. С. 90-101.

97. Мартинчук О. В. Наступність у залученні дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір. *Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 14-15 трав. 2009 р. К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2009. С. 77-80.

98. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. К. : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

99. Міськова Н. М., Хом'як О. А., Кирилович О. Ф. Забезпечення наступності в роботі педагогів у інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти та Нової Української Школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, т. 1. С. 73-77.

100. Миронова С. П. Засоби корекційної роботи у навчально-виховному процесі спеціальних та інклюзивних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 19 (26). С. 149-152.

101. Миронова С. П. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XXIII в трьох частинах, частина 2. Серія : соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2013. С. 16–23.

102. Миронова С. П. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навч.-метод. посіб. / за ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'ян.-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2014. Ч. 2. 183 с.

103. Миронова С. П. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навч.-метод. посіб. / за ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'ян.-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2015. 236 с.

104. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'ян.-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2016. 164 с.

105. Миронова С. П., Буйняк М. Г., Плохотнюк Н. С. Професійна компетентність керівника як умова створення інклюзивного простору закладу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018. Вип. № 11. С. 233-241. URL: <http://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/mironova-spbujnjak-mg-plohotnjuk-nprofesijna-kompetentnist.html>

106. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5-10.

107. Мирян А. М. Інклюзивна освіта як основна потреба суспільства. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики: тези доп. XIX Міжнар. наук.-практ. конф., 20–21 лист. 2019 р. У 3-х част. К. : Університет «Україна», 2019. Ч. 1. С. 148-150.*

108. Міжнародно-правові документи в галузі інклюзивної освіти. URL : <http://nmcio.ipro.kubg.edu.ua>.

109. Моніторингове дослідження стану інклюзивної освіти в Україні. URL: <http://iitzo.gov.ua/monitorynhove-doslidzhennya-stanu-inklyuzyvnoji-osvity-vukrajini>.

110. Музика О. О. Основні посилки використання синергетичного підходу розуміння специфіки інклюзивних процесів у суспільстві. *Colloquium-journal*. Гола Пристань. 2020. № 11-4. С. 34-37.

111. Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>

112. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії: зб. тез доп. / за ред. Н. І. Лазаренко та ін. Вінниця: Планер, 2016. 420 с.

113. Онищук Л. Моделювання в освіті. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. К. : Університет, 2008. № 9. С. 38-43.

114. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А. Колупаєва, Л. Коваль, Н. Компанець, І. Луценко, Н. Квітка. К. : Апотол, 2014.

115. Островська К. О. Особливості ставлення педагогів загальноосвітньої школи до інклюзивної освіти. *Соціальні технології. Актуальні проблеми теорії та практики*. Київ – Запоріжжя – Одеса. 2009. С. 117-123.

116. Пантюк Т. І., Невмержицька О. В., Пантюк М. П. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Дрогобич : ДДПУ, 2009. 324 с.

117. Панченко А., Кравчук Н. Управління закладом загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням в умовах Нової української школи. *Освітологічний дискурс*. 2019, № 1-2 (24-25). С. 297-310.

118. Патрикєєва О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад : навч.-метод. посіб. / за ред. В. І. Шинкаренко. К. : Плеяди, 2013. 100 с.

119. Педагогічний менеджмент. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://pidruchniki.ws/15950210/pedagogika/pedagogichniy\\_menedzhment#169](http://pidruchniki.ws/15950210/pedagogika/pedagogichniy_menedzhment#169)– Загол. з екрану. – Мова укр.
120. Перепелюк І. Р., Микитейчук Х. І., Олійник Р. В. Організація інклюзивного освітнього середовища як проблема психолого-педагогічних досліджень. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2019. № 7.1 (71.1). С. 59-64.
121. Писарчук О. Т. Моделювання освітньо-розвивального середовища в діяльності вчителя початкової школи: теоретичний і практичний аспекти. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2017. № 3. С. 36-44.
122. Позняк О. Методичні аспекти створення інклюзивного освітнього середовища. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. т. 3. С. 295-300. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-48>
123. Позняк О. С. Аналіз практик та перешкод під час упровадження інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки : теорія та практика*. 2022. № 1 (41). С. 88-93. DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>
124. Позняк О. С. Аналіз практики створення інклюзивного освітнього середовища на прикладі Сумського регіону. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2. С. 210-215. DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.29>
125. Позняк О. С. Аналіз реалізації принципу наступності у закладах освіт з інклюзивним навчанням. *Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2022. № 86. С. 155-160. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.30>
126. Позняк О. С. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 9 (113). С. 293-308. DOI [0.24139/2312-5993/2021.09/293-308](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.09/293-308)
127. Позняк О. С. До проблеми створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 85. С. 146-150. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.31>



128. Позняк О. С. Дослідження проблеми створення інклюзивного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти м. Сум. *Традиції та новачії у сфері педагогіки та психології* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 4-5 лют. 2022 р. Київ : Таврійський нац. ун-т ім. В. Вернадського, 2022, С. 159-163.

129. Позняк О. С. Модель впровадження інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2 (109). С. 256-271. DOI 10.35433/pedagogy.

130. Позняк О. С. Процес створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всестороннього розвитку дитини з ООП. *Педагогічні науки*. 2022. № 98. С. 60-68. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-9>

131. Позняк О. С. Реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності як сучасної ознаки створення інклюзивного освітнього середовища. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. учас., 9 лист. 2022 р. Кам'янець-Подільський. 2022. С. 178-181.

132. Позняк О. С. Результати апробації експериментальної моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумської області. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84 С. 129-136. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.22>

133. Позняк О. С. Роль керівника закладу загальної середньої освіти у створенні інклюзивного освітнього середовища (на досвіді КУ СНВК № 16 СМР). *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців* (Вип. 8) : зб. матеріалів ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. студ. та молод. учен., 18 трав. 2022 р. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, С. 69-77.

134. Позняк О. С. Управлінські підходи до планування організаційно-методичних засад впровадження інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти. *Роль психології та педагогіки в духовному розвитку сучасного суспільства* : матеріали Міжнар. наук. конф., 30–31 лип. 2022 р. Рига. 2022. С. 258-262. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-70>

135. Позняк О. С. Шляхи вдосконалення практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти Сумського регіону. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 108-112. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.19>

136. Поліхроніді А. Г. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 82-85.

137. Пометун О. Компетентністний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65-69.

138. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 01.07.2021 р. №765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text>

139. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП: постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#T>

140. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти: наказ М-ва освіти і науки України від 25 вересня 2020 р. №2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text>

141. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання: наказ М-ва соціальної політики України від 23.12.2021 №718. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0072-22#Text>

142. Про затвердження Плану заходів на 2023-2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 25 квітня 2023 р. № 372-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-%D1%80#Text>

143. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 року № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>

144. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. №957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>

145. Про методичні рекомендації щодо визначення освітніх труднощів та рівнів підтримки у дітей раннього та дошкільного віку: лист М-ва освіти і науки України від 08.06.2022 № 4/1196-22. URL: <https://cutt.ly/SJ3а6o0>

146. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році: лист М-ва освіти і науки України від 27.07.2022 року №1/8504. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20222023-navchalnomu-roci>

147. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році: лист М-ва освіти і науки України від 06.09.2022 року №1/10258-22. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitno-go-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci>

148. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39. 380 с. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

149. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. Відомості Верховної Ради. 2020. № 31. 226 с. URL: [https://urst.com.ua/act/pro\\_povnu\\_zagalnu\\_serednyu\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu)

150. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 21 берез. 1991 р. № 875-XII. Відомості Верховної Ради. 1991. № 2. С. 252-258. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>

151. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 6 жовт. 2006 р. № 2961-IV. Відомості Верховної Ради. 2006. № 2-3. С. 36-42. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text>

152. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні: лист М-ва освіти і науки України від 02.04.2022 року №1/3845-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voennogo-stanu-v-ukrayini>

153. Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану: лист М-ва освіти і науки України від 28.03.2022 року №1/3710. URL: [https://kristti.com.ua/wp-content/uploads/2022/03/Rekomendatsiyi\\_voennyj\\_stan\\_red-1.pdf](https://kristti.com.ua/wp-content/uploads/2022/03/Rekomendatsiyi_voennyj_stan_red-1.pdf)

154. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>.

155. Прядко Л. О. Формування інклюзивного простору як засобу готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 4. С. 444-450.

156. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти : теорія та технологія : монографія. Х. : ФОР Шейніна О. В., 2012. 468 с.

157. Савінова Н. В. Проблеми підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. Вип. 7. Т.1 (7). С. 359-370.

158. Сак Т. В. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: сутність, інструментарій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2011. Вип. 17. С. 362-364.

159. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. Саламанка, Іспанія, 7-10 черв. 1994 р. К., 2000. 21 с. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text)

160. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями у сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. Вип. 7. Т.2 (7). С. 323-344.

161. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. *Дефектологія*. 2004. № 2. С. 6-11.

162. Скрипка К. Створення інноваційного інклюзивного простору в межах реалізації соціального проекту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019, № 4 (88). С. 329-339.

163. Скрипник Т. В. Підготовка освітнього середовища до інклюзивного процесу у закладах загальної середньої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1 (28). С. 118-127.

164. Скрипник Т. В. Стратегії класного менеджменту для інклюзивного середовища. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2017. Вип. 9. Т.2. С. 215-223.

165. Софій Н. З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2017. 23 с.

166. Софій Н., Сварник М., Троханіс П. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти. Київ : Міжнародний фонд «Відродження», 2006. 64 с.

167. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матеріали / за ред. Н. З. Софій. К. : Плеяди, 2015. 70 с.

168. Стайко О. С., Т. М. Дегтяренко Ретроспектива становлення інклюзивної освіти в Україні. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі* : монографія. / за ред. О. В. Боряк, Т. М. Дегтяренко. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. 2019. С. 86–104.
169. Стайко О. С. Застосування стратегії скаффолдинга в інклюзивному навчанні здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. онл.-конф., 25 лист. 2020 р. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. С. 76-81.
170. Стандартні правила Організації Об'єднаних Націй щодо забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993 р.). URL: <https://ud.org.ua/zakonodavstvo/mizhnarodni-dokumenti-ta-standarti/171-4896>
171. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за ред. А. А. Колупаєвої. К. : А.С.К, 2012. 124 с.
172. Таранченко О. М. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Початкова школа*. 2013. № 4. С. 51-55.
173. Талдонова Л. О. Інклюзивне освітнє середовище. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. Вип. № 6. С. 97-101.
174. Тарасун В. В. Інтеграція дітей з особливими потребами в активне життя суспільства. *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 21-27.
175. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / упоряд. К. М. Бондар. Вид. 2-ге, допов. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с. URL: <https://cutt.ly/Xb6WbDs>
176. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41-50.
177. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки. Підручник. – К. : Центр учбової літератури, 2016. 248 с.

178. Шеремет М.К. Стандарт вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем, ступенем бакалавра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта // М.К. Шеремет, Н.Г. Пахомова, С.П. Миронова, С.В. Федоренко. – Київ, 2017. 252 с.

179. Шнайдер В. І. Інклюзивна освіта: теоретико-методологічні, організаційні засади впровадження : навч.-метод. посіб. Хмельницький : ОШПО, 2010. 176 с.

180. Щодо асистента учня (дитини) в закладах освіти: лист М-ва освіти і науки України від 19.08.2022 року №1/9540-22. URL: <https://document.vobu.ua/doc/14771>

181. Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням: лист М-ва освіти і науки України від 28.09.2012 р. №1/9-694. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-694736-12#Text>

182. Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами: лист М-ва освіти і науки України №1/6435-22 від 15.06.2022 року. URL: [https://rada.info/upload/users\\_files/44037815/48dc32e4c875f746943d980e441df464.pdf](https://rada.info/upload/users_files/44037815/48dc32e4c875f746943d980e441df464.pdf)

183. Щодо організації дистанційного навчання: лист М-ва освіти і науки України від 02.11.2020 року №1/9-609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya>

184. Ярая Т. А. Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07. К., 2014. 20 с.

185. Budnyk O., Kotyk M. Use of Information and Communication Technologies in the Inclusive Process of Educational Institutions. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. 7(1) (2020). P. 15-23. URL: <http://194.44.152.155/files/Visniki/Jornal%20pnu/journal-7-1.pdf>

186. Martynchuk O. Investigation of professional-personal readiness of future special teachers for inclusive education. Social inclusion in the Special Education.

Student-Teacher-Environment. Wydawnictwo Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach. 2018. P. 87-103.

187. Martynchuk E. The present stage of development of inclusive education in Ukraine. *British Journal of Science, Education and Culture*. London: London University Press, 2014. Vol. V, Issue 1(5). P. 176-181.

188. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko (2022). Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. *Continuous education: current discourses: monograph*. Publishing House of University of Technology, Katowice, (49), 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004

189. Shushenko V. O. Preparation of future primary teachers for working with children with special educational needs under the conditions of the New Ukrainian School (NUS). *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina*. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 322-331 URL: [http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3678/1/TAPOFT\\_09.06.2020.pdf](http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3678/1/TAPOFT_09.06.2020.pdf)

190. Stebljuk, S., Bondarenko, Y., Torop, K., Yarmola, N., Kuzava, I., & Shulzhenko, D. (2021). Formation of Communication Skills in Junior Schoolchildren with Intellectual Disabilities in the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(4), 329-345. <https://doi.org/10.18662/brain/12.4/253>

191. Tereshchuk G., Udych Z. Functional Model of Socio-Pedagogical Support of Families with Children with Special Needs in Ukraine. *Warمیńsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy: Nauki Społeczne*. Olsztyn: Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii TWP, 2016. № 3(19). P. 99-110. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/13457>

192. Zdanevych, L. V., Chaika, V. M., Pysarchuk, O. T., Tsehelnik, T. M., & Ratushniak, N. O. (2020). Training of future teachers for work with children under the conditions of preschool inclusive education. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13(32), 1-15.



193. Vorotyntseva, O., Pozniak, O., Voitenko, A., Lopatina, H., Huz, I., & Huiseva, T. (2022). The Preparation of Specialists for the Realization of Individual Education Path of Children with Special Educational Needs: Neuropedagogical Aspects. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(2), 97-112. <https://doi.org/10.18662/brain/13.2/334>

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Рівні підтримки в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами  
в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти

Перший рівень	Другий рівень	Третій рівень	Четвертий рівень	П'ятий рівень
<b>1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА</b>				
<p>Діти, які мають труднощі I ступеня прояву (незначні (поодинокі))</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанню/взаємодії/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в створенні незначних прилаштувань освітнього середовища (індивідуального навчального плану, дизайну приміщень тощо).</p>	<p>Діти, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанню/взаємодії/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>створенні прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної</li> </ul>	<p>Діти, які мають труднощі III ступеня прояву (труднощі помірного ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанню/взаємодії/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>створенні прилаштувань освітнього середовища</li> </ul>	<p>Діти, які мають труднощі IV ступеня прояву (труднощі важкого ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанню/взаємодії/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>створенні прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку, індивідуального</li> </ul>	<p>Діти, які мають труднощі V ступеня прояву (труднощі найтяжчого ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанню/взаємодії/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>створенні прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану, адаптацій і модифікацій організації, змісту, оцінювання навчання, дизайну приміщень тощо);</li> <li>допоміжних засобах навчання;</li> </ul>

	<p>програми розвитку та індивідуального навчального плану, дизайну приміщень тощо)</p> <p>3. Вірогідність наявності потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці</li> </ul>	<p>(індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану, адаптацій змісту навчання, дизайну приміщень тощо);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці</li> </ul> <p>3. Вірогідність наявності потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• присутності асистента вчителя</li> </ul>	<p>навчального плану, адаптацій і модифікацій організації, змісту, оцінювання навчання, дизайну приміщень тощо);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці;</li> </ul> <p>3. Вірогідність наявності потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• присутності асистента вчителя;</li> <li>• присутності асистента дитини.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• додатковій підтримці;</li> <li>• присутності асистента вчителя;</li> <li>• присутності асистента дитини.</li> </ul>
<b>2. УМОВИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДТРИМКИ</b>				
<p>- надання учням підтримки в освітньому процесі;</p> <p>- реалізація індивідуальної освітньої траєкторії;</p> <p>- розробка індивідуального навчального плану;</p> <p>- додаткові індивідуальні та/або групові консультації та/або занять з навчальних предметів відповідно до частини 3 статті 20 Закону України «Про повну загальну середню освіту»;</p>	<p>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</p> <p>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</p> <p>- розробка індивідуальної програми розвитку;</p> <p>- за потреби розробка індивідуального навчального плану;</p> <p>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</p> <p>- можливість забезпечення допоміжними засобами</p>	<p>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</p> <p>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</p> <p>- розробка індивідуальної програми розвитку;</p> <p>- за потреби розробка індивідуального навчального плану;</p> <p>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</p> <p>- адаптація змісту</p>	<p>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</p> <p>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</p> <p>- розробка індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану;</p> <p>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</p> <p>- адаптація або модифікація змісту навчання;</p> <p>- забезпечення дитини</p>	<p>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</p> <p>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</p> <p>- розробка індивідуальної програми розвитку;</p> <p>- розробка індивідуального навчального плану;</p> <p>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</p> <p>- адаптація змісту навчання;</p> <p>- забезпечення дитини додатковою підтримкою відповідно до потреб і</p>

<p>- регулярні консультації педагогічних працівників;</p> <p>- оцінювання вибраних методів;</p> <p>- надання консультативної допомоги в закладі загальної середньої освіти: соціальним педагогом (за наявності); практичним психологом (за наявності); корекційним педагогом (дефектологом) (за наявності);</p> <p>- надання за потреби логопедичних послуг в логопедичних пунктах системи освіти.</p>	<p>навчання;</p> <p>- можливість забезпечення дитини додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей.</p>	<p>навчання;</p> <p>- забезпечення дитини додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей;</p> <p>- забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- можливість забезпечення асистентом вчителя.</p>	<p>додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей;</p> <p>- забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- забезпечення асистентом вчителя;</p> <p>- використання спеціальних методів, технологій та прийомів, у тому числі вивчення жестової мови, шрифту Брайля,</p> <p>використання альтернативних методів комунікації тощо.</p>	<p>можливостей;</p> <p>- забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- забезпечення асистентом вчителя;</p> <p>- використання спеціальних методів, технологій та прийомів, у тому числі вивчення жестової мови, шрифту Брайля, використання альтернативних методів комунікації, тощо;</p> <p>- використання додаткової підтримки (соціальних послуг).</p>
<p><b>3. ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ</b></p>				
<p>Без додаткового фінансування</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять та закупівлі додаткових засобів для навчання.</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для</p> <p>- здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять,</p> <p>- оплати асистента вчителя, закупівлі додаткових засобів для навчання,</p> <p>- забезпечення</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для</p> <p>- здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять,</p> <p>- оплати асистента вчителя,</p> <p>- закупівлі обладнання, додаткових засобів для навчання,</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для</p> <p>- здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять,</p> <p>- оплати асистента вчителя,</p> <p>- закупівлі обладнання, додаткових засобів для навчання,</p> <p>- забезпечення засновником універсального дизайну та</p>

		засновником універсального дизайну та інклюзивного освітнього середовища закладу освіти.	- забезпечення засновником універсального дизайну та розумного пристосування, - забезпечення інклюзивного освітнього середовища закладу освіти, - забезпечення базових соціальних послуг, у тому числі перекладу жестовою мовою, асистента учня.	розумного пристосування, - забезпечення інклюзивного освітнього середовища закладу освіти, - забезпечення базових соціальних послуг, у тому числі перекладу жестовою мовою, асистента учня.
<b>4. МЕХАНІЗМ ОТРИМАННЯ ПІДТРИМКИ</b>				
зніціюється та надається на рівні закладу освіти за заявою одного з батьків (інших законних представників) або повнолітнього здобувача освіти.	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та заяви батьків (інших законних представників) або повнолітнього здобувача освіти.	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та заяви батьків (інших законних представників) або повнолітнього здобувача освіти.  Заклад освіти за рішенням команди психолого-педагогічного супроводу із залученням до неї представника інклюзивно-ресурсного центру, у разі потреби, за погодженням з батьками може змінювати рівень підтримки	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та заяви батьків (інших законних представників) або повнолітнього здобувача освіти.  Заклад освіти за рішенням команди психолого-педагогічного супроводу із залученням до неї представника інклюзивно-ресурсного центру, у разі потреби, за погодженням з батьками може змінювати рівень підтримки	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та заяви батьків (інших законних представників) або повнолітнього здобувача освіти.

## 5. ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ

розробка та виконання індивідуального навчального плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та за потреби індивідуального навчального плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та за потреби індивідуального навчального плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та за потреби індивідуального навчального плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану
---	--	--	--	---

## 6. МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

<ul style="list-style-type: none"> <li>- дидактичні зміни під час навчання і роботи з навчальним матеріалом;</li> <li>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівців;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога закладу освіти.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адаптація змісту навчання;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівців;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога школи;</li> <li>- створення команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адаптація змісту навчання;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівців;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога школи, у тому числі до педагогічних працівників;</li> <li>- створення команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адаптація чи модифікація змісту навчання;</li> <li>- можлива зміна результатів навчання;</li> <li>- включення відповідно до потреб дитини: занять з жестової мови та розвитку слухового сприймання, письма шрифтом Брайля та просторового орієнтування, альтернативної комунікації, тощо.</li> <li>- допускається використання альтернативних методів навчання та занять з самообслуговування.</li> <li>- за потреби надання в закладі освіти базової соціальної послуги перекладу жестовою мовою;</li> <li>- залучення за потреби поведінкового терапевта;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівців;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- модифікація змісту навчання;</li> <li>- зміна результатів навчання;</li> <li>- включення відповідно до потреб дитини: занять з жестової мови та розвитку слухового сприймання, письма шрифтом Брайля та просторового орієнтування, альтернативної комунікації, тощо;</li> <li>- за потреби використання альтернативних методів навчання;</li> <li>- включення занять з самообслуговування;</li> <li>- за потреби надання в закладі освіти базової соціальної послуги перекладу жестовою мовою;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівців;</li> <li>- консультування з фахівцями закладів спеціальної освіти;</li> </ul>
---	---	---	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- консультування з фахівцями закладів спеціальної освіти;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога школи до батьків (законних представників), здобувача освіти, інших учасників освітнього процесу та класу;</li> <li>- надання на території закладу освіти інших базових соціальних послуг, у тому числі – асистента учня.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- посилена увага зі сторони психолога школи до батьків (законних представників), здобувача освіти, інших учасників освітнього процесу та класу;</li> <li>- надання на території закладу освіти інших базових соціальних послуг, у тому числі – асистента учня.</li> </ul>
<b>6.1. НАДАННЯ (ПРОВЕДЕННЯ) ДОДАТКОВИХ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОСЛУГ (ЗАНЯТЬ)</b>				
Не надаються	до 2-х занять на тиждень	до 4-х занять на тиждень	до 6-х занять на тиждень	до 8 занять на тиждень
<b>6.2. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ</b>				
Навчання за розкладом класу	Навчання за розкладом класу	Навчання за розкладом класу	Навчання за адаптованим розкладом, що передбачає відвідування уроків згідно розкладу класу, з можливим відвідуванням окремих уроків за індивідуальним розкладом відповідно до індивідуального навчального плану	Навчання за модифікованим розкладом, що передбачає відвідування закладу освіти відповідно індивідуальної програми розвитку з обов'язковим періодичним включенням особи в заходи закладу освіти та заходи з позашкільної діяльності з метою соціалізації.
	Відвідування корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять за власним розкладом, узгодженим з розкладом класу			Відвідування корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять за власним розкладом
	Не допускається заміна уроків на корекційно-розвиткові, психолого-педагогічні заняття			

## 6.3. АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ

Відсутній	Відсутній	Надається при умові навчання в класі більше ніж одного здобувача освіти з особливими освітніми потребами	Надається	Надається
-----------	-----------	--	-----------	-----------

## 7. БАЗОВІ СОЦІАЛЬНІ ПОСЛУГИ

## 7.1. СУПРОВІД ПІД ЧАС ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ (АСИСТЕНТ ДИТИНИ/УЧНЯ)

Відсутній	Відсутній	Надається	Надається	Надається
За заявою батьків асистент учня (батьки (інші законні представники), уповноважені ними особи, соціальні робітники) допускається до участі в освітньому процесі відповідно до пункту 7 статті 26 Закону України «Про повну загальну середню освіту»				

## 7.2. ІНШІ БАЗОВІ СОЦІАЛЬНІ ПОСЛУГИ

Відсутні	За потреби	- за потреби; - за потреби на території закладу освіти соціальна послуга перекладу жестовою мовою.	- за потреби
----------	------------	---	--------------

## 8. МЕТОДИЧНА ПІДТРИМКА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ПРОТЯГОМ НАВЧАЛЬНОГО РОКУ

За потреби - 1 год	За потреби - 2 год	За потреби - 3 год	За потреби	За потреби
--------------------	--------------------	--------------------	------------	------------

## 9. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОПОМІЖНИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ

Використання загальних підручників та матеріалів	Загальні підручники та матеріали, за потреби - адаптація загальних підручників та матеріалів	Адаптація загальних підручників та матеріалів, за потреби - спеціальні підручники і матеріали, додаткові матеріали для опанування освітньої програмою.	Адаптація загальних підручників та матеріалів, за потреби - спеціальні підручники і матеріали, додаткові матеріали для опанування освітньої програмою.	Спеціальні підручники і матеріали, додаткові матеріали для опанування освітньої програмою.
--	--	--	--	--



Фінансування закупки обладнання не здійснюється	Закупка обладнання на 10% від загальної суми фінансової підтримки	Закупка обладнання на 20% від загальної суми фінансової підтримки	Закупка обладнання на 25% від загальної суми фінансової підтримки	Закупка обладнання на 30% від загальної суми фінансової підтримки
<b>10. ОБЛАШТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА</b>				
Універсальний дизайн закладу освіти	- універсальний дизайн закладу освіти; - розумне пристосування;  - облаштування ресурсної кімнати.	- універсальний дизайн закладу освіти; - розумне пристосування;  - облаштування ресурсної кімнати.	- універсальний дизайн закладу освіти; - розумне пристосування;  - облаштування ресурсної кімнати;  - за потреби прилаштування місця навчання;  - закупка індивідуальних засобів для навчання.	- універсальний дизайн закладу освіти; - розумне пристосування;  - облаштування ресурсної кімнати.  - прилаштування місця навчання та закупка індивідуальних засобів для навчання.
<b>11. ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ</b>				
<b>11.1 КРИТЕРІЇ</b>				
На основі загальних критеріїв оцінювання	На основі загальних критеріїв оцінювання з можливістю адаптації умов проведення оцінювання з врахуванням з'ясованих особливостей здобувача освіти	На основі загальних критеріїв оцінювання та за потреби з урахуванням індивідуального навчального плану (за наявності)	На основі загальних критеріїв оцінювання та з урахуванням індивідуального навчального плану (за наявності)	З урахуванням індивідуального навчального плану (за наявності)
<b>11.2 ПРОВЕДЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ</b>				
На основі загальних підходів	При проведенні оцінювання можливо здійснення адаптації за часом та змістом, зокрема: - збільшення часу на виконання завдань; - зменшення за потреби кількості завдань; - використання зручних форм роботи (тести, усні	При проведенні оцінювання здійснення адаптації за часом та змістом, зокрема: - використання доступних форм викладу інформації (шрифту Брайля, письмових чи усних завдань, тощо);	Адаптація умов проведення оцінювання під індивідуальні потреби	

	опитування, аудіозавдання, тощо)	- використання окремих карток з завданнями чи адаптованих матеріалів; - адаптація завдань під особливості сприймання (уникнення графічних завдань для дітей зі сліпотою, уникнення або створення комфортних умов для усних опитувань для дітей, які цього потребують, тощо); - збільшення часу на оцінювання; - зменшення кількості завдань; - використання зручних форм роботи (тести, учні опитування, аудіозавдання, тощо)	
12. ПОДОВЖЕННЯ СТРОКІВ ОТРИМАННЯ ОСВІТИ			
Не здійснюється.	Може здійснюватися	Може здійснюватися	Може здійснюватися

### Категорії (типологія) освітніх труднощів у осіб з особливими освітніми потребами

#### 1. Терміни, що застосовуються.

Освітні труднощі – це труднощі в навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та рівень результатів навчання дітей відповідного року навчання у відповідному закладі освіти.

Рівень підтримки в освітньому процесі в інклюзивних класах (групах) закладів освіти – обсяг тимчасової або постійної підтримки в освітньому процесі учнів з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх індивідуальних потреб.

Інші терміни застосовуються відповідно до законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну (професійно-технічну освіту), «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту».

#### 2.

Категорії (типологія) труднощів	Загальна характеристика вірогідного прояву	Ступінь прояву	Рівень підтримки
Інтелектуальні труднощі	Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву передумов інтелекту (пам'яті, уваги, мислення, мовлення, вольових процесів, мотивації тощо), власне інтелекту (здатності до узагальнення, абстрагування, міркування; продукування думки, судження; здатності робити висновки тощо), інвентарю інтелекту (набутих знань, умінь, навичок)	Поодинокі незначні труднощі	1
		Труднощі легкого ступеня прояву	2
		Труднощі помірною ступеня прояву	3
		Труднощі важкого ступеня прояву	4
		Труднощі найтяжчого ступеня прояву	5
Функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві) труднощі	Можуть полягати в обмеженні життєдіяльності різного ступеня прояву слухової, зорової, опорно-рухової (кістково-м'язової), мовленнєвої функцій (стосуватися відтворення звуко-складової структури слова; розбірливості мовлення; темпу і ритму; мелодико-інтонаційного малюнку; характеристик	Поодинокі незначні труднощі	1
		Труднощі легкого ступеня	2
		Труднощі помірною ступеня прояву	3

	голосу; розрізнення звуків мовлення на слух; використання словникового запасу і граматики; перебігу читання, письма, комунікації)	Труднощі важкого ступеня прояву	4
		Труднощі найтяжчого ступеня прояву	5
Фізичні труднощі	Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву органів та кінцівок дитячого організму.	Поодинокі незначні труднощі	1
		Труднощі легкого ступеня прояву	2
		Труднощі помірного ступеня прояву	3
		Труднощі важкого ступеня прояву	4
		Труднощі найтяжчого ступеня прояву	5
Навчальні труднощі	Можуть полягати в обмеженні або своєрідності перебігу <i>довільних видів діяльності</i> <sup>1</sup> різного ступеня прояву (писемного виду діяльності, математичних дій і т.д.)	Поодинокі незначні труднощі	1
		Труднощі легкого ступеня прояву	2
		Труднощі помірного ступеня прояву	3
		Труднощі важкого ступеня прояву	4
		Труднощі найтяжчого ступеня прояву	5
Соціоадаптаційні/ (особистісні, середовищні труднощі) соціокультурні (зокрема взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо)	Можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок: пристосування до умов соціального середовища; організації адекватної системи відносин із соціальними об'єктами; прояву рольової пластичності поведінки; інтеграції у соціальні групи, засвоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії.	Поодинокі незначні труднощі	1
		Труднощі легкого ступеня прояву	2
		Труднощі помірного ступеня прояву	3
		Труднощі важкого ступеня прояву	4
		Труднощі найтяжчого ступеня прояву	5

<sup>1</sup> *Довільний вид діяльності* – цілеспрямований вид діяльності, керування яким відбувається під контролем свідомості.

**Рівні підтримки в освітньому процесі**  
**осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти**

Перший рівень	Другий рівень	Третій рівень	Четвертий рівень	П'ятий рівень
<b>1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА</b>				
<p>Діти, які мають труднощі I ступеня прояву (незначні (поодинокі))</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанням/взаємодії/ігровій діяльності/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в створенні незначних прилаштувань освітнього середовища (індивідуального освітнього плану, дизайну приміщень тощо).</p>	<p>Діти, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанням/взаємодії/ігровій діяльності/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>• створенні прилаштувань освітнього середовища</li> </ul>	<p>Діти, які мають труднощі III ступеня прояву (труднощі помірного ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанням/взаємодії/ ігровій діяльності/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>• створенні</li> </ul>	<p>Діти, які мають труднощі IV ступеня прояву (труднощі важкого ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанням/взаємодії/ ігровій діяльності/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>• створенні прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку, адаптацій і модифікацій організації, змісту, дизайну приміщень тощо);</li> </ul>	<p>Діти, які мають труднощі V ступеня прояву (труднощі найтяжчого ступеня прояву)</p> <p>Критерії визначення:</p> <p>1. Наявність бар'єрів (відповідно до різних сфер розвитку), що перешкоджають успішному функціонуванню (навчанням/взаємодії/ ігровій діяльності/ мобільності) в закладі освіти.</p> <p>2. Наявність потреби в</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• здійсненні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ;</li> <li>• створенні прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку, індивідуального освітнього плану, адаптацій і модифікацій організації, змісту, дизайну приміщень тощо);</li> </ul>

	(індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану, дизайну приміщень тощо).	прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку, індивідуального освітнього плану, адаптацій змісту навчання, дизайну приміщень тощо);	освітнього плану, адаптацій і модифікацій організації, змісту, дизайну приміщень тощо);	<ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці;</li> <li>• присутності асистента вихователя;</li> <li>• присутності асистента дитини.</li> </ul>
	3. Вірогідність наявності потреби в <ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці;</li> </ul> 3. Вірогідність наявності потреби в <ul style="list-style-type: none"> <li>• присутності асистента вихователя</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• допоміжних засобах навчання;</li> <li>• додатковій підтримці.</li> </ul> 3. Вірогідність наявності потреби в <ul style="list-style-type: none"> <li>• присутності асистента вихователя;</li> <li>• присутності асистента дитини.</li> </ul>	
<b>2. УМОВИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДТРИМКИ</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- надання дітям підтримки в освітньому процесі;</li> <li>- можливість реалізації індивідуальної освітньої траєкторії;</li> <li>- розробка індивідуального освітнього плану;</li> <li>- регулярні консультації педагогічних працівників;</li> <li>- оцінювання вибраних методів;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</li> <li>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</li> <li>- розробка індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану;</li> <li>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</li> <li>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</li> <li>- розробка індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану;</li> <li>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</li> <li>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</li> <li>- розробка індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану;</li> <li>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</li> <li>- адаптація або модифікація змісту навчання;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- висновок ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;</li> <li>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ;</li> <li>- розробка індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану;</li> <li>- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять;</li> <li>- адаптація змісту навчання;</li> <li>- забезпечення дитини додатковою</li> </ul>

<p>-надання консультативної допомоги;</p> <p>вихователем-методистом;</p> <p>корекційним педагогом;</p> <p>логопедом;</p> <p>психологом;</p> <p>- надання за потреби логопедичних послуг в логопедичних пунктах системи освіти.</p>	<p>- можливість забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- можливість забезпечення дитини додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей.</p>	<p>- адаптація змісту навчання;</p> <p>- забезпечення дитини додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей;</p> <p>- забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- можливість забезпечення асистентом вихователя.</p>	<p>- забезпечення дитини додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей;</p> <p>- забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- забезпечення асистентом вихователя;</p> <p>- використання спеціальних методів, технологій та прийомів, у тому числі вивчення жестової мови, використання альтернативних методів комунікації, тощо.</p>	<p>підтримкою відповідно до потреб і можливостей;</p> <p>- забезпечення допоміжними засобами навчання;</p> <p>- забезпечення асистентом вихователя;</p> <p>- використання спеціальних методів, технологій та прийомів, у тому числі вивчення жестової мови, використання альтернативних методів комунікації, тощо;</p> <p>- використання додаткової підтримки (соціальних послуг).</p>
<p>3. ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ</p>				
<p>Без додаткового фінансування</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять та закупівлі додаткових засобів для навчання.</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять, оплати послуг асистента вихователя, закупівлі додаткових засобів для навчання.</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять, оплати послуг асистентів вихователя, закупівлі додаткових засобів для навчання, фінансування базових соціальних послуг, фінансування засновником розумного пристосування.</p>	<p>Фінансування визначається відповідно до потреб дитини для здійснення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять, оплати послуг асистентів вихователя, закупівлі додаткових засобів для навчання, фінансування базових соціальних послуг, фінансування засновником розумного пристосування.</p>

4. МЕХАНІЗМ ОТРИМАННЯ ПІДТРИМКИ				
зініціюється та надається на рівні закладу освіти за заявою одного з батьків (інших законних представників)	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та за заявою одного з батьків (інших законних представників).	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та за заявою одного з батьків (інших законних представників). Заклад освіти за рішенням команди психолого-педагогічного супроводу із залученням до неї представника інклюзивно-ресурсного центру, у разі потреби, за погодженням з батьками може змінювати рівень підтримки	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та за заявою одного з батьків (інших законних представників). Заклад освіти за рішенням команди психолого-педагогічного супроводу із залученням до неї представника інклюзивно-ресурсного центру, у разі потреби, за погодженням з батьками може змінювати рівень підтримки	надається на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, наданого інклюзивно-ресурсним центром, та за заявою одного з батьків (інших законних представників).
5. ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ				
розробка та виконання індивідуального освітнього плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та, за потреби, індивідуального освітнього плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та, за потреби, індивідуального освітнього плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану	розробка та виконання індивідуальної програми розвитку та індивідуального освітнього плану



## 6. МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

<ul style="list-style-type: none"> <li>- дидактичні зміни під час навчання, гри і роботи з навчальним матеріалом;</li> <li>- консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівцями;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога закладу дошкільної освіти.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адаптація змісту навчання;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівцями;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога закладу дошкільної освіти;</li> <li>- створення команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адаптація змісту навчання;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівцями;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога закладу дошкільної освіти;</li> <li>- створення команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП;</li> <li>- включення відповідно до потреб дитини: занять з розвитку слухового та зорового сприймання, альтернативної комунікації, соціально-побутового орієнтування, тощо;</li> <li>- при потребі залучення поведінкового терапевта.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- модифікація чи адаптація змісту навчання;</li> <li>- можлива зміна результатів навчання;</li> <li>- включення відповідно до потреб дитини: занять з жестової мови та розвитку слухового сприймання, просторового орієнтування, тактильного сприймання, альтернативної комунікації, соціально-побутового орієнтування, тощо;</li> <li>- використання альтернативних методів навчання та занять з самообслуговування.</li> <li>- при потребі залучення поведінкового терапевта;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівцями;</li> <li>- консультування з фахівцями закладів спеціальної освіти;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога до батьків (законних представників), здобувача, учасників освітнього процесу.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- модифікація змісту навчання;</li> <li>- зміна результатів навчання;</li> <li>- включення відповідно до потреб дитини: занять з жестової мови та розвитку слухового сприймання, просторового орієнтування, тактильного сприймання альтернативної комунікації, тощо;</li> <li>- допускається використання альтернативних методів навчання;</li> <li>- включення занять з самообслуговування;</li> <li>- при потребі залучення поведінкового терапевта;</li> <li>- методична підтримка та консультації учасників освітнього процесу фахівцями ІРЦ чи іншими фахівцями;</li> <li>- консультування з фахівцями закладів спеціальної освіти;</li> <li>- посилена увага зі сторони психолога до батьків (законних представників), здобувача, інших учасників освітнього процесу та класу.</li> </ul>
--	--	---	--	--

## 6.1. НАДАННЯ (ПРОВЕДЕННЯ) ДОДАТКОВИХ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОСЛУГ (ЗАНЯТЬ)

Не надаються	до 2-х занять на тиждень	до 4-х занять на тиждень	до 6-х занять на тиждень	до 8 занять на тиждень
--------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	------------------------

6.2. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ				
Заняття за розкладом групи	Заняття за розкладом групи	Заняття за адаптованим розкладом, що передбачає відвідування занять за розкладом групи та занять за власним розкладом відповідно до індивідуальної програми розвитку	Заняття за адаптованим розкладом, що передбачають відвідування занять за індивідуальним розкладом відповідно індивідуальної програми розвитку та/або індивідуальним освітнім планом	Навчання за модифікованим розкладом, що передбачає відвідування закладу освіти відповідно індивідуальної програми розвитку з обов'язковим періодичним включення особи в заходи закладу освіти
6.3. АСИСТЕНТ ВИХОВАТЕЛЯ				
Відсутній	Відсутній	Надається при умові зарахування до групи більше ніж одного здобувача освіти з особливими освітніми потребами	Надається	Надається
6.4. АСИСТЕНТ ДИТИНИ				
Відсутній	Відсутній	Надається за потреби	Надається за потреби	Надається
7. МЕТОДИЧНА ПІДТРИМКА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ (ПРОТЯГОМ ПЕРШИХ ШЕСТИ МІСЯЦІВ)				
За потреби - 1 год	За потреби - 2 год	За потреби –3 год	За потреби	За потреби
8. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОПОМІЖНИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ				
Використання загальних матеріалів	Можуть надаватися додаткові ігрові та навчальні матеріали	Надаються додаткові ігрові та навчальні матеріали	Надаються додаткові ігрові та навчальні матеріали, спеціальне обладнання	Надаються додаткові ігрові та навчальні матеріали, спеціальне обладнання.
Фінансування закупки обладнання не	Закупівля обладнання на 10% від загальної суми	Закупівля обладнання на 20% від загальної	Закупівля обладнання на 25% від загальної суми фінансової	Закупівля обладнання на 30% від загальної суми фінансової підтримки

здійснюється	фінансової підтримки	суми фінансової підтримки	підтримки	
9. ОБЛАШТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА				
Універсальний дизайн закладу освіти	- універсальний дизайн; - облаштування ресурсної кімнати.	- універсальний дизайн; - розумне пристосування; - облаштування ресурсної кімнати.	- універсальний дизайн; - розумне пристосування; - облаштування ресурсної кімнати; - за потреби прилаштування місця навчання; - закупка індивідуальних засобів для навчання.	- універсальний дизайн; - розумне пристосування; - облаштування ресурсної кімнати. - прилаштування місця навчання та закупка індивідуальних засобів для навчання.

Анкета для вивчення першого показника  
«Ставлення адміністрації та педагогічних працівників  
до ідеї реалізації інклюзивної освіти»

**1) Ваше ставлення до ідеї інклюзивної освіти:**

- а) позитивно ставлюся до впровадження інклюзивного навчання в освітньому закладі, спільного навчання всіх дітей;
- б) вважаю необхідним запровадження інклюзивної освіти для здобувачів з інвалідністю та обмеженнями здоров'я;
- в) освіта повинна бути доступною для всіх дітей, так як допомагає цінувати відмінності між ними;
- г) невпевнена в доцільності такого виду навчання, що мають «право виключати будь-кого...»
- д) освітні заклади неготові до прийняття таких дітей в освітнє середовище;
- е) негативно ставлюся до впровадження інклюзивної освіти.
- ж) не можу відповісти на питання;
- з) Ваша відповідь \_\_\_\_\_

**2) Чи готова, на Вашу думку, сучасна система освіти до впровадження інклюзивного навчання?**

- а) так, готова;
- б) частково готова;
- в) ні, не готова.

**3) Ваше особисте ставлення до впровадження інклюзивного навчання в освітньому закладі, яким керуєте?**

- а) позитивно;
- б) нейтрально;
- в) негативно.

**4) На Вашу думку, у яких закладах освіти повинні навчатися діти з особливими освітніми потребами?**

- а) вважаю, що дітям з особливими освітніми потребами краще навчатись в умовах спеціальної освіти (спеціальна школа);
- б) вважаю, що дітей з особливими освітніми потребами потрібно навчати у закладах загальної середньої освіти з нормотиповими дітьми за умови організації для них спеціального освітнього середовища;
- в) вважаю, що дітей з особливими освітніми потребами треба навчати у спеціальних класах закладів загальної середньої освіти;
- г) Ваша відповідь \_\_\_\_\_

**5) Що є головною перешкодою для включення дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання?**

- а) страх педагогів, пов'язаний з браком знання форм та методів роботи з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами;
- б) невпевненість педагогів у тому, що учні з нормотиповим розвитком будуть не обмежені в правах щодо відведеного їм навчального часу для засвоєння програми;
- в) побоювання педагогів, що діти з особливими освітніми потребами не зрозуміють навчальний матеріал так, як могли б засвоїти в умовах спеціального закладу освіти;
- г) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

## Анкета для вивчення другого показника

«Стан професійної готовності адміністрації та педагогічних працівників закладу освіти до організації інклюзивного освітнього середовища»

**1) Чи вважаєте Ви себе психологічно та професійно готовим до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами?**

а) так, моєї професійної підготовки достатньо для того, щоб працювати з дітьми з особливими освітніми потребами;

б) володію певним рівнем професійних навичок, однак, не готовий психологічно;

в) готовий психологічно, але не маю достатніх професійних навичок;

г) ні, не готовий працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

**2) Оцініть рівень Вашої професійної компетентності, необхідної для організації інклюзивного освітнього середовища?**

а) маю знання на достатньому рівні для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;

б) маю мінімальний рівень спеціальних знань;

в) не маю спеціальних педагогічних знань.

**3) Яку підготовку Ви пройшли для того, щоб ефективно організувати інклюзивне освітнє середовище?**

а) курси підвищення кваліфікації, семінари, конференції;

б) самоосвіта (вивчаю спеціальну літературу, відвідую майстер-класи, тренінги, вебінари та ін.);

в) завершив(ла) навчання в педагогічному вищому закладі за спеціальністю 016 Спеціальна освіта;

г) підготовку не проходив(ла).

**4) Чи вважаєте Ви за необхідне проходження спеціальної підготовки для організації інклюзивного освітнього середовища?**

а) так;

б) ні;

в) за бажанням педагогічного працівника.

**5) Який вид підтримки у професійній діяльності щодо організації інклюзивного освітнього середовища Ви потребуєте (можливо декілька варіантів відповіді).**

а) методична допомога колег;

б) організаційна допомога;

в) консультації спеціалістів з особливостей психічного та фізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами;

г) підтримка зі сторони адміністрації: організаційна, інформаційна (зазначте, яка саме);

д) допомога асистента вчителя (зазначте, яка саме);

е) допомога команди психолого-педагогічного супроводу;

ж) підтримка інклюзивно-ресурсного центру (зазначте, яка саме);

з) співпраця з батьками учня.

**б) Назвіть труднощі у власній професійній діяльності щодо організації інклюзивного освітнього середовища (можливо декілька варіантів відповіді).**

а) матеріально-методична база закладу;

б) наявність компетентних кадрів;

в) освітні програми та державні стандарти для здобувачів з особливими освітніми потребами;

г) спеціальні підручники в закладах загальної середньої освіти;

д) спеціальні дидактичні матеріали для інклюзивного навчання;

е) розуміння створення освітньої траєкторії учня з особливими освітніми потребами та її оцінювання під час освітнього процесу;

ж) фінансові труднощі;

з) написання індивідуальних програм розвитку та ведення документації;

і) організація спільної роботи між учителем та асистентом учителя;

к) організація роботи з дітьми з особливими освітніми потребами різних нозологій в одному інклюзивному класі.

Анкета для вивчення третього показника  
«Професійна компетентність педагогів в організації  
інклюзивного освітнього середовища»

**1) Ваше розуміння сутності інклюзивного навчання**

- а) це перебування здобувачів з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти;
- б) це навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інвалідністю, у інклюзивних класах загальноосвітніх закладах освіти;
- в) це засіб організації навчання, що регулюється визначеним розпорядком, здійснюється педагогічними працівниками за місцем проживання учнів (удома) та організовується для забезпечення права громадян на здобуття базової та/або повної загальної середньої освіти;
- г) це комплексний процес надання рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в закладах загальної середньої освіти на засадах використання особистісно-орієнтованих методів навчання у відповідності до особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності;
- д) Ваша відповідь \_\_\_\_\_

**2) На Вашу думку, «здобувачі освіти з особливими освітніми потребами»- це..?**

- а) особи, які мають потребу в додатковій постійній або тимчасовій підтримці під час освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти з метою реалізації їх права на освіту;
- б) особи, яким потрібні додаткові роз'яснення при організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти;
- в) діти, які мають труднощі в навчанні, тому потребують особливої уваги при навчанні в закладі загальної середньої освіти;
- д) Ваша відповідь \_\_\_\_\_



**3) Назвіть постійних учасників команди супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.**

- а) керівник (заступник керівника з навчально-виховної роботи), учитель початкових класів, класний керівник, учитель-предметник, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-логопед, учитель-дефектолог, учитель-реабілітолог, батьки дитини з особливими освітніми потребами;
- б) асистент дитини, лікарі, соціальний педагог, учитель початкових класів, класний керівник, працівник служби у справах дітей, асистент учителя;
- в) медичний працівник, корекційні педагоги, спеціальний психолог, асистент учителя, соціальний педагог, вчитель лікувальної фізкультури;
- г) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

**4) Яка мета індивідуальної програми розвитку?**

- а) забезпечити індивідуалізацію навчання здобувачів з особливими освітніми потребами, закріплює індивідуальний перелік психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять (послуг), визначає конкретні навчальні стратегії й підходи до навчання;
- б) визначити перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, відведених на вивчення кожного предмета, тижневе навантаження;
- в) визначити рівень інтелектуального та фізичного розвитку, планування та проведення спільних індивідуальних та групових занять;
- г) Ваша відповідь \_\_\_\_\_

**5) Що Ви розумієте під поняттям «Адаптація змісту навчальної програми»?**

- а) зміна характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу;
- б) подача навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання;
- в) Ваша відповідь \_\_\_\_\_

**6) Що Ви розумієте під поняттям «модифікація змісту навчальної програми»?**

- а) подача навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання;
- б) зміна характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу;
- в) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

**7) Чи маєте Ви досвід використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами?**

- а) широко використовую інноваційні, ігрові, здоров'язберезувальні технології;
- б) іноді використовую інноваційні технології, більше працюю по-старому;
- в) не вважаю за можливе використання інноваційних технологій;
- г) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

**8) Що, на Вашу думку, не враховано на даному етапі при організації інклюзивного освітнього середовища в закладі, яким керуєте, щоб діти з особливими освітніми потребами почували себе комфортно?**

- а) спеціально обладнані приміщення безбар'єрного простору (пандуси, поручні на сходах, спеціально обладнана спортивна зона, поручні в навчальних кабінетах, спеціальні туалети, спеціальна зона відпочинку тощо);
- б) спеціальна освітньо-методична база (спеціальні освітні програми, спеціальні підручники, наочно-дидактичні спеціальні посібники, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами);
- в) спеціальну підготовку педагогів та реорганізацію штату (уведення посад асистента вчителя, корекційних педагогів, спеціальних психологів);
- г) психологічну підготовку педагогів, учнів закладів загальної середньої освіти, дітей з особливими освітніми потребами та їх батьків;
- д) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

**9) Що Ви потребуєте для покращення ефективності організації інклюзивного освітнього середовища?**

- а) покращення організаційних та методичних аспектів упровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти;
- б) цілеспрямованого керівництва процесом організації інклюзивного освітнього середовища з боку адміністрації закладу;
- в) покращення механізмів упровадження на державному та місцевому рівнях;
- г) проведення роз'яснювальної роботи серед представників громадськості;
- д) додаткових дидактичних матеріалів та спеціального обладнання;
- е) інтерактивно-мультимедійно-комп'ютерного обладнання для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій;
- ж) застосування нових технологій, методів та прийомів навчання;
- з) спеціальних підручників для навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- і) ефективної організації освітнього процесу в інклюзивному класі;
- к) забезпечення корекційним обладнанням та ресурсними кімнатами;
- л) налагодження продуктивної співпраці з фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів та командою супроводу закладів загальної середньої освіти;
- м) нічого не потребуємо;
- н) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

**10). Як Ви оцінюєте безбар'єрність та доступність закладу освіти, у якому Ви працюєте?**

- а) високий рівень;
- б) середній рівень;
- в) низький рівень.

**11). Чи сприяє заклад освіти, у якому Ви працюєте, соціалізації дітей?**  
(азначте рівень – високий, середній, низький).

**12). Як саме створено інклюзивне освітнє середовище в закладі освіти, у якому Ви працюєте?** (окреслити організаційний та методичний напрями):

– організаційний напрям:

- а) створення інклюзивних класів;
- б) доступність прилеглої території до будівлі закладу освіти;

в) надання додаткових корекційно-розвиткових послуг;

г) допомога асистента вчителя;

д) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

– методичний напрям:

а) підготовка педагогічних кадрів;

б) створення команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами та постійної її взаємодії та співпраці;

в) адаптація та модифікація навчальних планів, ведення моніторингу успішності;

г) співпраця з інклюзивно-ресурсним центром;

д) Ваша відповідь \_\_\_\_\_.

## Анкета для вивчення четвертого показника

«Безперервність в організації інклюзивного освітнього середовища»

**1) Ваше розуміння важливості та суті реалізації принципу наступності в організації інклюзивного освітнього середовища.**

– суть принципу наступності:

- а) перехід учня з попередньої освітньої ланки на наступну в одному закладі загальної середньої освіти;
- б) один із принципів неперервної освіти щодо забезпечення процесу розвитку особистості під час навчання дитини на перших трьох рівнях системи освіти;
- в) методичне об'єднання вчителів початкового та базового рівнів освіти.

– важливість реалізації принципу наступності:

- а) особливо необхідний для учнів з особливими освітніми потребами;
- б) не впевнена(ний) у важливості реалізації наступності в освіті дітей з особливими освітніми потребами;
- в) вважаю себе некомпетентним у даному питанні.

**2) Які шляхи реалізації принципу наступності в закладі освіти?**

- а) обмін досвідом з вихователями закладів дошкільної освіти з питань використання ігрових прийомів, форм та методів освітньої діяльності дітей, системної роботи з розвитку мовлення;
- б) обмін досвідом з учителями початкової школи щодо організації пізнавальних процесів та соціалізації дітей;
- в) якісна підготовка дітей до навчання в школі;
- г) впровадження динамічної системи виховання та навчання, яка забезпечить поступове формування особистості дитини шляхом природного рівневого входження в нові умови, що сприятиме активізації навчання;
- д) розкриття потенціалу дитини з особливими освітніми потребами;
- е) скорочення психологічних перешкод та навантажень під час перехідних умов навчання;
- ж) не розумію напрям діяльності в даному контексті.

3) *Чи реалізується принцип наступності між освітніми ланками в закладі, яким Ви керуєте?*

- а) так;
- б) ні.

4) *Які проблеми наступності між закладом дошкільної освіти і початковою школою є в закладі освіти, яким Ви керуєте?*

- а) неправильна організація адаптаційного періоду;
- б) низький рівень знань педагогів про психофізіологічні особливості здобувачів з особливими освітніми потребами;
- в) недостатній рівень співпраці вихователів закладів дошкільної освіти з учителями початкових класів;
- г) недостатній рівень співпраці педагогів із батьками дітей з особливими освітніми потребами.

**Список публікацій здобувача****Колективні монографії**

1. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko. Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. *Publishing House of University of Technology, Katowice*, (49). 2022. С. 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004

**Статті у світовій наукометричній базі Web of Science**

2. Vorotyntseva, O., Pozniak, O., Voitenko, A., Lopatina, H., Huz, I., & Huiseva, T. The Preparation of Specialists for the Realization of Individual Education Path of Children with Special Educational Needs: Neuropedagogical Aspects. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(2). 2022. С. 97-112. <https://doi.org/10.18662/brain/13.2/334>

**Статті у наукових фахових виданнях України**

3. Позняк О. Методичні аспекти створення інклюзивного освітнього середовища. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. Т. 3. С. 295-300. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-48>

4. Позняк О. С. Аналіз практик та перешкод під час упровадження інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 1 (41). С. 88-93.

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>

5. Позняк О. С. Аналіз практики створення інклюзивного освітнього середовища на прикладі Сумського регіону. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2. С. 210-215. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.29>

6. Позняк О. С. Аналіз реалізації принципу наступності у закладах освіт з інклюзивним навчанням. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 86. С. 155-160. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.30>

7. Позняк О. С. До проблеми створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 85. С. 146-150.

<https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.31>

8. Позняк О. С. Модель впровадження інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2 (109). С. 256-271. [https://www.researchgate.net/publication/365148793\\_model\\_of\\_introduction\\_of\\_an\\_inclusive\\_educational\\_environment\\_in\\_the\\_institution\\_of\\_general\\_secondary\\_education](https://www.researchgate.net/publication/365148793_model_of_introduction_of_an_inclusive_educational_environment_in_the_institution_of_general_secondary_education)

9. Позняк О. С. Процес створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами. *Педагогічні науки*. 2022. № 98. С. 60-68.

<https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-9>

10. Позняк О. С. Шляхи вдосконалення практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти Сумського регіону. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 108-112.

<https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.19>

11. Позняк О. С. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 9 (113). С. 293-308.

DOI 0.24139/2312-5993/2021.09/293-308

12. Позняк О. С. Результати апробації експериментальної моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти Сумської області. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84 С. 129-136. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.22>

13. Бондаренко Ю. А., Позняк О. С. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у сфері



інклюзивної освіти/ з досвіду роботи. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 88. С. 33-37. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series.5.2022.88.06>

14. Стайко О. С., Дегтяренко Т. М. Ретроспектива становлення інклюзивної освіти в Україні. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі* : монографія. / за ред. О. В. Боряк, Т. М. Дегтяренко. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. 2019. С. 86–104. [https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80\\_%D0%A1%D1%83%D0%B%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf](https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_%D0%A1%D1%83%D0%B%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf)

[D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80\\_%D0%A1%D1%83%D0%B%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf](https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10074/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_%D0%A1%D1%83%D0%B%D0%B8%202019%20kaf%20specosv.pdf)

### **Опубліковані праці апробаційного характеру**

15. Позняк О. С. Управлінські підходи до планування організаційно-методичних засад впровадження інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти. *Роль психології та педагогіки в духовному розвитку сучасного суспільства* : матеріали Міжнар. наук. конф., Рига. 30–31 лип. 2022 р. С. 258-262. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-70>

16. Позняк О. С. Дослідження проблеми створення інклюзивного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти м. Сум. *Традиції та новації у сфері педагогіки та психології* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 4-5 лют. 2022 р. С. 159-163.

17. Стайко О. С. Застосування стратегії скаффолдинга в інклюзивному навчанні здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі»* : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. онл.-конф., 25 лист. 2020 р. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 76-81.

18. Позняк О. С. Реалізація ідей Нової української школи в управлінській і освітній діяльності як сучасної ознаки створення інклюзивного освітнього середовища. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. учас., Кам'янець-Подільський, 9 лист. 2022 р. С. 178-181.

19. Позняк О. С. Роль керівника закладу загальної середньої освіти у створенні інклюзивного освітнього середовища (на досвіді КУ СНВК № 16 СМР). *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців* : зб. наукових праць. Вип. № 10. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С. 69-77.

### **Опубліковані наукові праці,**

#### **які додатково відбивають наукові результати дослідження**

20. Командний підхід педагогічного колективу в організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами як складової моделі якісної інклюзивної освіти / Стайко О. С. та ін. Суми, 2020. 22 с.

21. Організація інклюзивного навчання в шкільному і дошкільному підрозділах загальноосвітнього закладу з інклюзивним навчанням : посібник для практичних працівників / Сидорова Л. Г. та ін. ; за ред. О. С. Стайко. Суми, 2019. 108 с.

22. Організація та впровадження інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти» (з досвіду діяльності комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс №16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа І– III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради) / Позняк О. С., Кузьменко В. А., Друшляк А. М. та ін. Суми, 2021. 44 с.

23. Стайко О. С., Бондаренко С. М., Роденко С. В. Особливості організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти (з досвіду роботи комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа І – III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради) : методичний посібник. Суми, 2019. 83 с.

24. Забезпечення доступності, якості освіти та інноваційного розвитку учнів з особливими освітніми потребами / Стайко О. С. та ін. Суми, 2019. 22 с.

### *Участь у міжнародних конференціях*

- «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2018-2021);
- «Соціально-правове забезпечення осіб з інвалідністю в реаліях сьогодення» (Суми, 2019);
- «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2020);
- «Традиції та новації у сфері педагогіки та психології» (Київ, 2022);
- «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (Суми, 2018-2023);
- «Роль психології та педагогіки в духовному розвитку сучасного суспільства» (Латвія, 2022);
- «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2021);
- «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (Кам'янець – Подільський, 2020);
- «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід» (Суми, 2019);
- «Наука. Інновації. Якість» (Бердянськ, 2020);
- «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2022);
- «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи» (Львів, 2021);
- «Освіта для ХХІ століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2019-2021);
- «Альтернативні методи комунікації з дітьми із спектром аутичних порушень» (Суми, 2018);
- «Освіта, наука та культура України в світі: мобільність, глобалізація, інклюзія» (Івано-Франківськ, 2022);
- «АВА-терапія, Питання-відповіді» (Суми, 2020).

### *Участь у всеукраїнських конференціях*

- «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти» (Кам'янець-Подільський, 2022);
- «Навчання без перешкод: як зробити українські школи інклюзивними» (Київ, 2019);
- «Освіта і здоров'я» (Суми, 2019-2022);
- «Сучасний вимір та стратегії розвитку особистісно-професійної компетентності педагога» (Київ, 2019);
- «Сучасні музеї – центри збереження та використання історико-культурної спадщини (Суми, 2019);
- «Доступний простір: орієнтування і мобільність осіб з порушеннями зору» (Київ, 2019);
- «Особливі діти» (Київ, 2021);
- «Актуальні питання з охорони праці, здоров'язбереження та реалізація інклюзивної освіти в умовах сучасної школи» (Суми, 2018);
- «Нове покоління вчителів для української школи: виклики і досягнення» (Одеса, 2021);
- «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін» (Суми, 2020);
- «Сучасний заклад освіти: досвід роботи вчителів» (Мукачеве, 2021);
- «Впровадження інформаційних технологій («Єдина школа») в управлінську та освітню діяльність закладів освіти: досвід, виклики, перспективи» (Київ, 2021);
- «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика» (Київ, 2021);
- «Імперативи розвитку Нової української школи в умовах цифрових трансформацій» (Київ, 2023);
- «Діти з порушеннями зору: від задатків до обдарованості. Розвиток дитини в умовах війни» (Київ, 2022);
- «Підвищення рухової активності дітей з особливими освітніми потребами (Київ, 2020)