

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
Кафедра дошкільної та початкової освіти

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Кваліфікаційна робота здобувача  
освітнього ступеня магістр  
спеціальності:

013 «Початкова освіта»

освітньої програми:

«Початкова освіта. Позашкільна освіта»

Гамура Марини Михайлівни

Керівник: к.п.н., доцент Холостенко Ю. В.

Рецензент: к. псих. н., доцент Мазоха І.С.

Ізмаїл – 2024 р.

Робота допущена до захисту

на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти

(назва випускової кафедри)

протокол № \_\_\_\_ від « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист

на відкритому засіданні ЕК

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

Оцінка \_\_\_\_\_

(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК

\_\_\_\_\_

### Анотація

Гамурап М.М. «Соціально-педагогічний супровід учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи», 2024.

Інклюзивне навчання є комплексним процесом забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Актуальність дослідження полягає у тому, що незважаючи на те, що сім'я є основним середовищем формування людини, вона не повинна бути єдиним агентом впливу, оскільки особлива дитина потребує спілкування з іншими членами суспільства і не повинна замикатися у домашньому оточенні.

Мета дослідження полягає в тому, що на основі аналізу наукових досліджень теоретично дослідити та обґрунтувати особливості соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

Об'єктом дослідження є супровід учасників освітнього процесу.

Предметом дослідження постає соціально-педагогічний супровід учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

Методологічною основою кваліфікаційної роботи є загальнонаукові методи дослідження: аналіз, синтез та узагальнення наукових джерел; педагогічні спостереження, бесіди, анкетування майбутніх учителів початкової освіти, аналіз та узагальнення результатів дослідження; провідним методом дослідження визначено педагогічний експеримент.

Описана організація процесу підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти. Зазначили, що вдосконалення інклюзивної освіти є одним із провідних напрямів подальшого поступального розвитку сучасної школи.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, інклюзивний простір, супровід, соціально-педагогічний супровід, співробітництво, команда супроводу.

### **Annotation**

Hamurar M.M. *«Socio-pedagogical Support for Educational Process Participants in the Inclusive Environment of Primary School»*, 2024.

Inclusive education is a complex process aimed at ensuring equal access to quality education for children with special educational needs by organizing their learning in general educational institutions. This process is based on the application of student-centered teaching methods, taking into account the individual characteristics of the educational and cognitive activities of such children.

The relevance of the study lies in the fact that, although the family is the primary environment for human development, however, it should not be the sole source of influence. A child with special needs requires communication with other members of society and should not be confined to a domestic setting.

The purpose of the study is to theoretically explore and substantiate the peculiarities of socio-pedagogical support for participants in the educational process within the inclusive space of primary school, based on the analysis of scientific research. The object of the study is the support of participants in the educational process. The subject of the study is the socio-pedagogical support of participants in the educational process within the inclusive space of primary school. The methodological foundation of the study comprises general scientific research methods: analysis, synthesis, and generalization of scientific sources; pedagogical observations; interviews; surveys of prospective primary education teachers; analysis and generalization of the research results. The primary research method employed is a pedagogical experiment.

The study describes the organization of the process of preparing future teachers to implement inclusive education programs. It is noted that improving inclusive education is one of the key directions for the further progressive development of modern schools.

**Keywords:** inclusive education, inclusive learning, inclusive space, support, socio-pedagogical support, collaboration, support team.

## ЗМІСТ

### ВСТУП7

### РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ11

1.1. Від інклюзивної освіти до інклюзивного суспільства11

1.2. Особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні15

1.3. Напрямки розвитку інклюзивної освіти в Україні25

Висновки за першим розділом32

### РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ34

2.1. Інклюзивна освіта: система супроводу дітей з особливими освітніми потребами при інтеграції у початкову школу34

2.2. Нові підходи до розвитку інклюзивного освітнього середовища47

Висновки за другим розділом52

### РОЗДІЛ III. ПРАКТИКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ54

3.1. Особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища54

3.2. Організація процесу підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти62

3.3. Психолого-педагогічний та соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у школі68

3.4. Психолого-педагогічний супровід цифровізації інклюзивної освіти:  
персоніфікований підхід76

Висновки за третім розділом89

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ93

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ100

ДОДАТКИ104

## ВСТУП

**Актуальність теми роботи.** Інклюзивне навчання є комплексним процесом забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [1]. Концепція інклюзивної освіти відбиває одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними та активними членами суспільства.

Незважаючи на те, що сім'я є основним середовищем формування людини, вона не повинна бути єдиним агентом впливу, оскільки особлива дитина потребує спілкування з іншими членами суспільства і не повинна замикатися у домашньому оточенні.

Нині у світі спостерігається негативна тенденція до зростання кількості дітей із різними порушеннями психічного та фізичного розвитку. З огляду на це всі країни міжнародного співтовариства, і Україна не є винятком, орієнтують свою національну політику на включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я до масової системи не тільки дошкільної та шкільної освіти, а й середньо-спеціальної, а також вищої, що може зробити великий внесок у їх розвиток та соціалізацію, забезпечуючи підвищення рівня їх рухових, мовленнєвих та комунікативних навичок, навичок соціального та інтелектуального рівня.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, провідні місця у структурі первинної дитячої інвалідності займають вроджені аномалії розвитку, хвороби нервової системи та психічні розлади.

У реаліях демократизації українського суспільства одним із стрижневих умов ефективної соціалізації дітей з особливими потребами є забезпечення їх безперешкодного доступу до якісної освіти, реалізації їх

конституційного права на освіту, гарантованого конституцією України. Як зазначає О. Будник, «інклюзивна... освіта передбачає забезпечення рівного доступу до освіти та рівних можливостей для всіх учнів, створення умов та врахування особливих потреб та індивідуальних особливостей. В основі інклюзивної освіти – гуманістичний принцип про цінність кожної людини» [5, с.25].

Проте в даний час інклюзивні підходи до навчання в Україні знаходяться на початковій стадії свого становлення та розвитку, що обумовлено неповною адаптацією державних освітніх програм до особливих потреб дітей з інвалідністю, з обмеженими можливостями здоров'я та / або різними психофізичними відхиленнями.

Незважаючи на те, що існує певна кількість робіт, присвячених вивченню педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, нами не було виявлено комплексного аналізу соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи. Саме цей факт й зумовив вибір напрямку дослідження та робить обрану нами тему досить актуальною.

**Мета роботи** – теоретично дослідити та обґрунтувати особливості соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

**Завдання дослідження:**

- 1) визначити особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні;
- 2) описати напрямки розвитку інклюзивної освіти в Україні;
- 3) охарактеризувати інклюзивну освіту крізь призму системи супроводу дітей з особливими освітніми потребами при інтеграції у початкову школу;
- 4) розкрити особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища;

5) виділити особливості організації процесу підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти;

6) охарактеризувати психолого-педагогічний та соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у школі.

**Об'єкт дослідження** – супровід учасників освітнього процесу.

**Предмет дослідження** – соціально-педагогічний супровід учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

**Методи дослідження:** аналіз спеціальної та методичної літератури за темою дослідження, спостереження, структурування даних тощо.

**Практичне значення одержаних результатів** визначається тим, що: матеріали, які представлені в роботі, можуть бути використані студентами, що навчаються за напрямком підготовки «дошкільна та початкова освіта», педагогами дошкільних та початкових навчальних закладів, вихователями, педагогами тощо.

**Теоретична база дослідження** ґрунтується на роботах таких науковців: Л. Байда [2], В. Бондар [3; 4], Н. Валентик [6], А. Колупаєва [12; 13; 14; 15; 16; 17], С. Миронова [20], Н. Софій [31], Я. Юрків [37] тощо.

**Експериментальна база дослідження:** Надєждинський опорний заклад загальної середньої освіти Плахтіївської сільської ради Білгород-Дністровського району Одеської області.

**Апробація результатів дослідження.** За основними результатами дослідження була здійсненна публікація статей:

1. Гамурар М. Особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. Переяслав, 2024. Вип. 106. С. 27-30.

2. Гамурар М. Особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і

освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. Переяслав, 2024. Вип. 110. С. 68-71.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, 3-х розділів, висновків за розділами, загальних висновків, списку використаних джерел.

## РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

### 1.1. Від інклюзивної освіти до інклюзивного суспільства

Ефективність інклюзивної освіти, на думку Н. Валентин, а саме «забезпечення рівного доступу до освіти для всіх, хто навчається з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей» [6, с.45], забезпечується сформованою психолого-педагогічною (інклюзивною) готовністю педагога до ефективної взаємодії з усіма суб'єктами інклюзивного освітнього. Інклюзивна готовність педагога, за визначенням О. Василенко, визначається як складна інтегральна суб'єктна якість особистості, що змістовно розкривається через комплекс компетенцій та визначає можливість ефективної професійно-педагогічної діяльності в актуальних умовах і є найважливішою детермінантою, що забезпечує можливість створення умов навчання «особливих» дітей в умовах масової школи [7, с.273]. Предметом запропонованої концепції є новий зміст освітніх ефектів (інклюзивна готовність) та освітніх результатів (комплекс компетенцій, що визначає зміст інклюзивної готовності) вищої педагогічної освіти. Зміст освітніх ефектів та освітніх результатів відображає стан та вимоги, що висуваються споживачами (особистість, суспільство, держава) освітньої послуги до її якості.

Зміст освітніх результатів фіксує комплекс компетенцій, що визначають успішність професійної діяльності (В. Бондар, О. Будник, Н. Валентин, О. Василенко) [4.5.6,7], а зміст освітніх ефектів передбачає сформовані наміри (готовність) до їх використання у вирішенні практичних завдань у актуальних професійних умовах. При підготовці концепції формування інклюзивної готовності педагогів використано теоретичні методи: аналіз науково-методологічної, психолого-педагогічної літератури,

освітніх стандартів вищої освіти (перший ступінь), типових навчальних планів та навчальних програм дисциплін. Аналіз літератури показав, формування готовності педагога розглядається, з одного боку, з позицій змісту об'єкта готовності, з іншого – з погляду методології та інструментарію процесу її формування. Не можна не погодитись з думками авторів, які розглядають формування окремих аспектів професійної педагогічної готовності з позицій системного, аксіологічного, акмеологічного, особистісно-діяльнісного підходів. Компетентнісний підхід традиційно розглядається у зв'язку із проблемою формування професійної компетентності. Відповідно до програм підготовки фахівців у вищій освіті в Україні визначаються три групи компетенцій: академічні (володіння методологією та термінологією окремої галузі знань, розуміння діючих у ній системних взаємозв'язків, а також здатність використовувати їх у вирішенні практичних завдань), професійні (готовність і здатність доцільно діяти відповідно до вимог реальної педагогічної ситуації), соціально-особистісні (сукупність компетенцій, що належать до самої людини як до особистості, взаємодії особи з іншими людьми, групою та суспільством). Це дозволяє розглянути проблему формування інклюзивної готовності з позицій компетентного підходу.

Основні ідеї концепції формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів базуються на розумінні сутності феномену «інклюзивна готовність педагога» та вимог, яким він має задовольняти. Готовність майбутніх освітян до роботи в умовах освітньої інклюзії повинна задовольняти наступним вимогам: бути обов'язковим освітнім «ефектом» професійної підготовки майбутніх освітян; відображати психологічний та педагогічний аспекти; узгоджуватися з освітніми результатами (комплекс компетенцій спеціаліста) та забезпечувати можливість їх реалізації у професійно-педагогічній діяльності; відповідати соціокультурному та гуманістичному контексту; орієнтуватися на соціалізацію всіх дітей, у тому числі і дітей з особливими

освітніми потребами (ООП), як засіб та результат їх включення до освітнього простору та соціуму; забезпечувати професійно-педагогічну впевненість, визначати ефективні моделі співробітництва, взаємодії та спілкування педагога з усіма учасниками процесу інклюзивної освіти; спиратися на професійно-педагогічну підготовку майбутніх педагогів, визнання та ухвалення цінностей інклюзивної освіти, толерантне ставлення до всіх учасників освітнього простору; визначати роль та функції педагога у соціальному партнерстві зацікавлених в інклюзивній освіті сторін, а також їх професійне спілкування щодо забезпечення ефективного супроводу дитини з ООП в інклюзивному освітньому просторі; забезпечувати професійну компетентність майбутніх освітян.

Концепція формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів є системою науково обґрунтованих поглядів, що відображають розуміння компетентнісної сутності інклюзивної готовності як освітнього ефекту та стратегію дій щодо її формування в освітньому просторі закладу вищої освіти на основі компетентнісного підходу [10].

Освітня ситуація в Україні та освітній простір закладів вищої освіти задовольняють вищезазначеним вимогам і здатні створити умови для формування готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

В основу концепції формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів в освітньому просторі закладу вищої освіти покладено групи загальнопедагогічних та специфічних принципів.

Серед загальнопедагогічних слід назвати такі принципи:

- принцип гуманізації, що визначає як основний пріоритет цінності життя дитини;
- принцип ціннісного ставлення до особи кожної дитини в освітньому та соціальному просторі (створення середовища толерантного спілкування та

взаємодії, визнання права на «інакше» («він – Інший») та поважне ставлення до індивідуальних особливостей кожного);

- принцип визнання демократичних ідей в освітньому просторі (свобода та право вибору закладу освіти всіма навчальними та можливість отримання освіти всіма дітьми);

- принцип наукового забезпечення процесу формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів (опис концептуальної основи процесу формування інклюзивної готовності, її компонентів, компетентнісного змісту тощо);

- принцип системності, що визначає процес формування інклюзивної готовності педагогів як систему роботи, спрямовану на розвиток кожного її аспекту (психологічного та педагогічного) та структурного компонента (когнітивного, емоційного, мотиваційно-конативного, комунікативного, рефлексивного) за допомогою оволодіння необхідними знаннями, вміннями, способами діяльності, компетенціями та здатністю їх використовувати у професійно-педагогічній діяльності;

- принцип цілісності, що розкриває змістовну наступність у оволодінні теоретичним та практичним змістом навчальних дисциплін, послідовність формування знань, умінь, компетенцій;

- принцип мультидисциплінарності, що передбачає міжпредметну інтеграцію змісту навчальних дисциплін, що дозволяє розглядати ідеї інклюзивної освіти багатопланово та різноаспектно [10, с.20].

Специфічними принципами формування інклюзивної готовності є:

- принцип прийняття соціальної моделі інвалідності як пріоритетної, коли він порушення розвитку, «інакшість» дитини сприймається як варіант прояви індивідуальності;

- принцип превентивної адаптації майбутніх педагогів до нових умов професійно-педагогічної діяльності (моделювання в освітньому просторі

вищу умов реальної педагогічної діяльності та роботи в умовах інклюзивної освіти);

- принцип соціальної підтримки та взаємодії (участь усіх зацікавлених сторін (учасників інклюзивного освітнього простору та всього соціального оточення) у плануванні, просуванні ідей та реалізації інклюзивної освіти);

- принцип діагностики професійно-педагогічних труднощів та їх профілактики (виявлення «вузьких місць» індивідуальної інклюзивної готовності майбутніх педагогів та їх компенсація);

- принцип формування командного стилю професійно-педагогічного мислення та вирішення завдань (спільне обговорення та вирішення завдань навчання, корекції порушень та мінімізації утруднень дитини з ООП з учителем-дефектологом, педагогом-психологом, соціальним педагогом тощо).

Концепція, що розробляється, забезпечує стратегічне вирішення завдання формування інклюзивної готовності педагогів в освітньому просторі закладу вищої освіти.

## **1.2. Особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні**

Світовий досвід інтеграції дітей із особливими освітніми потребами до загальноосвітніх навчальних закладів вивчали І. Железняк, В. Косенко, Н. Чайка тощо [10].

Освітня інтеграція та інклюзія дітей з особливостями розвитку в системі суспільних відносин розкривається у працях Н. Науменко, Ю. Бойчук, А. Галій тощо [11].

Надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями в період їх інтеграції у суспільство, а також визначення провідних напрямів щодо включення дітей з особливостями у розвитку у загальноосвітній процес, відображені у Н. Валентин [6], О. Василенко [7], Т. Ілляшенко [9].

А. Колупаєва та Л. Савчук [12] у своїх працях вивчає роль соціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі. Важливою темою досліджень є праці С. Миронової [20], оскільки автор розглядає інклюзивне навчання за умов сільської загальноосвітньої школи. Н. Компанець [21], акцентуючи увагу на соціально-педагогічних умовах адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання у загальноосвітній школі, визначає, власне, адаптацію як процес та результат активного пристосування дитини з особливими потребами до шкільного життя.

О. Нагорна [22] вивчає взаємини дітей із особливими освітніми потребами зі своїми здоровими одноліткам. Н. Сидоренко [25] досліджує теоретичний аспект застосування інклюзивної освіти у Україні. Д. Лупарт [18] вивчає систему інклюзивної освіти Канади.

На думку К. Пінюгіної, зарубіжні автори Б. Ауне, Б. Берт та Р. Дженнаро спробували пояснити, що робити, коли у дитини проявляється нестандартна поведінка у школі, в інклюзивному класі. Ф. Армстронг і М. Моор аналізує чинники та умови інтеграції дітей з особливими потребами до соціуму, в якому присутні різні гетерогенні групи [26, с.17]. Методологічне дослідження сутності інклюзивної освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, передбачає конкретизацію феномена інклюзивної освіти, глибшого розуміння етимології термінів «інклюзія», визначення змісту та форм спільної взаємодії, аналіз цього поняття та методів дослідження. Інклюзивна освіта є пріоритетним напрямом розвитку національних систем та важливим фактором сталого розвитку суспільства, що передбачає доступність якісної освіти для всіх дітей із створенням однакових умов з метою спільного навчання на основі створення освітнього простору, що відповідає різним потребам.

Основними цінностями інклюзивної освіти є:

- право кожної людини на освіту;

- охоплення навчанням дітей із різним рівнем психофізичного розвитку;
- допомога в процесі навчання кожній дитині, що потребує;
- проблеми у навчанні у певних чи певний час;
- основна відповідальність навчально-виховної установи, педагогів, батьків за дітей та співробітництво у навчанні;
- постійний супровід педагогів [24, с.30].

Схематична характеристика технологій інклюзивної освіти представлена у додатку А до роботи. Стисла структуризація організаційних та педагогічних технологій представлена у додатку Б до роботи.

Сучасна теорія інклюзивної освіти поєднує кілька напрямків: філософську та педагогічну антропологію, аксіологію, етику, педагогічну деонтологію. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку є вищим ступенем інтеграції, при якій усі навчальні заклади та вся освітня філософія пристосовуються до потреб усіх дітей (згідно з науковими джерелами та міжнародними документами).

Інклюзія концентрується на індивідуальних потребах вихованців, сприяючи повноцінній їхній участі у всіх активних заходах через відповідне планування, диференціацію та кваліфіковану підготовку фахівців. Тобто інклюзія – це процес, спрямований на перетворення рядових освітніх установ на установи з таким освітнім простором, який стимулює і підтримує як дітей, а й своїх членів трудового колективу.

Вітчизняні та зарубіжні вчені, та педагоги активно працюють над вирішенням питання інтеграції дітей з особливими освітніми проблемами до загальноосвітнього шкільного простору, обґрунтовуючи найважливіші його аспекти та визначаючи шляхи вирішення наболілих проблем школярів з особливостями психофізичного розвитку до загальноосвітніх навчальних закладів [14, 18, 19, 21, 22].

Інклюзивна освіта, за визначенням З.Шевців [35], це спільне перебування та навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їх здоровими однолітками. Досліджуючи проблеми модернізації спеціальної освіти у контексті впровадження інклюзивного навчання в Україні, автор зазначає, що «...негативною тенденцією сьогодення є стихійність, поспішність, а часом і волюнтаризм у збільшенні кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, без одночасного створення та впровадження спеціальних програм, спеціальних методик викладання, розширення діапазону спеціальних освітніх послуг та процедур переходу до інклюзії» [35, с. 21].

Практичне здійснення ідеї навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному освітньому середовищі, на думку З. Удич вимагає, перш за все, цілеспрямованої підготовки в установах різнопрофільних фахівців: психологів, соціальних педагогів, логопедів, асистентів-вчителів тощо, тобто реконструкцію системи підготовки кадрів з урахуванням парадигм нової філософії спеціальної освіти [33, с.14].

Так, дослідження Л. Байда «Доступність та універсальний дизайн як необхідні передумови інклюзивного навчання» [20] присвячені навчанню дітей в умовах загальноосвітньої школи, але з урахуванням сучасних можливостей. Автор у роботі дає визначення інклюзії, розглядає її зміст та форми. Важлива роль дослідженні відводиться встановленню зв'язку методів інклюзивного навчання з конструктивними та деструктивними факторами соціуму. Можливість інтегрування та соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку до соціуму існує за умови роботи компонентів, спрямованих на реалізацію загальнопедагогічних, корекційно-розвивальних, профілактичних, оздоровчих, реабілітаційних соціалізуючих завдань та на досягнення позитивних результатів.

А. Колупаєва [24], розглядає інклюзивну освіту у призмі організації навчально-виховної роботи інклюзивної школи, співпраці з сім'ями,

розробки та вдосконалення індивідуальних планів та основних критеріїв оцінювання дітей, які навчаються в інклюзивних класах. В основу процесу інклюзивного навчання покладено інтегрування дітей з особливими освітніми потребами до закладів загальної середньої освіти з метою здобуття якісної освіти. Модель інклюзивної освіти не може бути уніфікована, вона набуває специфічних ознак у кожній країні, регіон, суспільство, але основою її є загальна гуманітарна політика [24, с.30]. Роль соціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі вивчає у своїх працях Н. Мельник [19], яка визначає призначення соціального педагога як неодмінний компонент розвитку соціальності учнів у загальноосвітньому інклюзивному навчальному закладі як посередник між особистістю та соціальним середовищем, в якому знаходиться дитина.

Автором розроблено соціально-педагогічна технологія розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, яка базується на певних концептуальних засадах та забезпечується програмно-змістовною та методично-процесуальною розробками.

Свою чергою С Миронова, акцентуючи увагу на соціально-педагогічних умовах адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в школі, визначає, власне, адаптацію «...як процес і результат активного пристосування дитини з особливими потребами до шкільного життя» [20, с. 76]. Автор стверджує, що система педагогічних заходів має бути спрямована на запобігання та подолання проблем, які виникають у конкретної особи чи групи дітей з особливими потребами на певних етапах їх соціального становлення. Крім того, критерій навчальної діяльності, а також поведінковий критерій найкраще характеризує адаптованість до навчання школярів із особливими потребами.

Дещо інші аспекти розглядає у своїх працях І. Луценко присвячених впровадженню інклюзивної освіти в Україні. Автор аналізує проблеми інклюзивної освіти у світлі сучасних демократичних перетворень у країні з

погляду філософії та гносеології, емпіричного досвіду її розвитку, усвідомлення її актуальності та надзвичайності як соціально-педагогічного феномену [21, с.10]. Характерною особливістю сьогодення, на думку автора, є реконструювання системи спеціальної освіти на демократичних, гуманістичних засадах, створення в країні альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей із особливими освітніми потребами, рівня та діапазону їх освітніх потреб. Крім того, власне визначення інклюзивної освіти автором представлено як «перший крок на шляху створення доступного суспільного середовища, робочих місць для людей з обмеженими можливостями, на шляху розвитку та виховання гармонійного, дружнього, чуйного покоління» [21, с. 12].

Проблему інклюзивного навчання ґрунтовно розглянула О. Нагорна, яка зазначила: «...запровадження інклюзивного навчання потребує створення відповідного освітнього середовища, забезпечення науково-методичного супроводу, створення навчальних програм тощо. Розвиток інклюзивного навчання – процес складний, багатогранний, що стосується наукових, методологічних та адміністративних ресурсів. Педагоги, які прийняли ідею інклюзії, особливо потребують допомоги в організації педагогічного процесу, налагодженні механізму взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, де центральною фігурою виступає дитина» [22, с.11].

Формування взаємовідносин дітей із особливими освітніми потребами зі своїми здоровими однолітками висвітлено Н. Сидоренко, яка стверджує, що такі відносини залежать від багатьох факторів, серед яких: індивідуальні особливості психофізичного розвитку кожного учня – учасника інклюзивного колективу, ставлення до проблеми інклюзивного навчання здорових дітей та їхніх батьків, робота класного керівника та вчителів-предметників, рівень співпраці спеціалістів. Нині проблема формування колективу в інклюзивному класі є актуальною через недостатню

компетентність педагогів. Необхідно звернути особливу увагу вчителів та класних керівників на формування позитивних взаємин дітей, створення сприятливої атмосфери у колективі шляхом залучення дітей до спільної позашкільної діяльності, ретельну розробку індивідуального навчального плану для дітей з особливими освітніми потребами, включення дітей із психофізичними порушеннями до колективу під час проведення заходів тощо. [25, с.18].

Становлення інклюзивної освіти у Україні відбувається значною мірою з урахуванням зарубіжного досвіду. Тенденцією у вивченні новітніх напрямів у гуманітарній сфері і те, що вітчизняні вчені тривалий час відставали своїх західних колег, і навіть багатьох учених ближнього зарубіжжя.

Одним із перших, хто звернув увагу на необхідність соціалізації дітей з вадами розвитку, стали К. Пінюгіна, Н. Науменко, Ю. Бойчук, А. Галій. Так, наприклад, у працях К. Пінюгіної «Про організацію впровадження інклюзивної освіти навчально-виховний процес: психологічний аспект» показано, що інклюзія поступово стає нормою у системі загальної освіти, більшість шкільних систем та громад тепер мають інклюзивні класи [26]. Саме тому викладачі стикаються з поведінкою дітей, яку вони ніколи не спостерігали раніше. Автори Н. Науменко, Ю. Бойчук, А. Галій спробували пояснити, що робити, коли у дитини проявляється нестандартна поведінка у школі, в інклюзивному класі. На різних життєвих ситуаціях вони довели, що можна пристосувати навчання до особистісних відмінностей і підтримувати сприятливі умови всім учнів, студентів, з різними моделями поведінки [11].

На думку А. Колупаєвої, Ф. Армстронг та М. Моор проаналізували стратегії, фактори та умови для успішного включення груп представників таких гетерогенних груп, серед яких: етнічні меншини, у тому числі біженці та особи, які шукають дітей; діти із аутизмом; діти із проблемною поведінкою; студенти з тяжкими труднощами у навчанні; а також практики маргіналізації в освіті дорослих. Автори праці «Кращі практики для

інклюзивного класу» намагалися створити "практичну, дружню для користувача, покрокову інструкцію" для педагогів як загальної, так і спеціальної школи [12]. Ця інструкція містить науково обґрунтовані навчальні стратегії для різних галузей знань, у тому числі читання, письма та правопису, математики, науки та соціальних досліджень. Зазначено, що лише спільна робота вчителів, батьків та спеціалістів школи може забезпечити успіх для всіх за умов гетерогенності. Наголошено, що основними умовами встановлення співробітництва між дитиною та вчителем є: ефективна комунікація, стратегія спільного навчання, обмін досвідом, навчання навичкам один від одного, етична поведінка, довіра та повага у команді.

На думку А. Колупаєвої, досить цікавою є праця «Навчання різноманітності в китайському класі», яка розкриває інклюзивну освіту в Азії, концепцію інтеграції та культурного розмаїття з погляду азіатської аудиторії, і в чому відмінність від західного тлумачення. Також проаналізовано та соціально-емоційні потреби дітей в інклюзивному класі, різні гетерогенні групи та педагогічна робота з ними [14, с.17]. А американські вчені в галузі спеціальної освіти Д. Джонсон, Г. Віггінс, за визначенням А. Колупаєвої, критикували сегрегацію та медичний підхід у соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими потребами, де особливі потреби розглядалися як хвороба. Ними було запропоновано включити дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів, уникаючи категорії та створивши сприятливе навчальне середовище для їхнього навчання та виховання. Така позиція дослідників вимагала аналізу освітніх потреб та можливостей дітей, створення адаптованої навчальної програми та підвищення кваліфікації вчителя, що забезпечить комплексний підхід до реалізації ідей нової ефективної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Подібні ідеї стали поштовхом у розвиток інклюзивного освіти там [14, с.18].

Розробка чіткої термінології моделі інклюзивної освіти обговорювали у національному дослідженні інклюзивної освіти [20]. Причиною стало існування двох паралельних систем: спеціальної та інклюзивної освіти. Співіснування двох моделей, які постійно вимагають доказу ефективності цих підходів, вживання загальних термінів для опису обох моделей деструктують науковий дискурс щодо конотації та змісту основних термінів.

На думку С. Миронової, як стверджує Т. Лореман [20], визначення інклюзивної освіти дає підстави деяким шкільним порадам кваліфікувати сегреговане середовище для розміщення учнів з особливими освітніми проблемами за умови, що інклюзивне середовище охарактеризовано першим, але не обрано. Дослідник вказує на ключову мету інклюзії, яка полягає в тому, що кожна школа має не лише прийняти, а й заохочувати дітей із порушеннями. Для цього потрібно не тільки змінити побудову та систему роботи шкіл, а й відношення, переконання та цінності шкільних працівників.

Таким чином, результати аналізу вітчизняних та зарубіжних досліджень свідчать про посилення інтересу вчених до проблем інклюзії. У цьому випадку привертає увагу те, що ми маємо справу з новими вимогами та цілями навчання, спрямованими на реалізацію принципів демократії, гуманізму, справедливості, індивідуального підходу.

Дослідження питань з урахуванням перспективного формування інклюзивної освіти в Україні, а також вивчення досвіду розвитку інклюзивної освіти в зарубіжних країнах свідчать, що процес даних форм навчання дітей з обмеженими можливостями повинен мати поступальний характер. Заходи у цій сфері необхідно здійснювати на основі чіткого, продуманого планування зміни його реалізації із застосуванням комплексного підходу при виборі дій, що забезпечують дотримання вимог до організації освітньої діяльності, включаючи наявність відповідної матеріальної бази, спеціальних освітніх

програм, підготовку педагогічних кадрів, проведення роз'яснювальної роботи з суб'єктами освітнього процесу.

Останні роки Україна активно проводить реформи в освітній галузі, здійснюючи перехід до дитиноцентристської моделі системи освіти, де інтереси та потреби дитини мають домінантне значення. Однак це лише частково сприяє вирішенню проблем, що існують в галузі інклюзивної освіти.

Перспективними для розвитку інклюзивної освіти є запровадження у вітчизняних навчальних закладах рекомендацій, серед яких:

- запровадити нові та модернізувати існуючі системи дистанційного навчання для дітей з обмеженими можливостями (особливо в умовах адаптивного карантину у період поширення інфекційних захворювань);
- розробити методичні рекомендації для педагогів освітніх установ з метою ознайомлення їх зі специфікою психофізичних вад у осіб з обмеженими можливостями;
- систематично в рамках організованих методичних заходів районного, міського та/або обласного рівнів проводити консультування педагогічних працівників освітніх установ з питань підготовки дітей з обмеженими можливостями, які навчаються як у загальноосвітніх навчальних закладах, так і в коледжах, професійних училищах тощо, працевлаштування та сприяння їхньому працевлаштуванню;
- систематично вдосконалювати кадрове забезпечення та підготовку педагогічних кадрів у всіх навчальних закладах з інклюзивними групами та класами [11].

Враховуючи те, що Україна на початку шляху переформатування вітчизняної системи освіти у напрямі впровадження інклюзивного формату навчання, вважаємо за необхідне провести детальне вивчення передового досвіду провідних країн світу, у яких сформовано якісну систему інклюзивної освіти.

Водночас слід зазначити, що, на нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої з вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняної системи освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти у загальноосвітній навчальний процес в Україні необхідно виробити власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій та досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання.

### **1.3. Напрямки розвитку інклюзивної освіти в Україні**

Ряд авторів, виробляючи власне бачення розвитку інклюзивного навчання, зазначають, що – це «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [6; 16]. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними та активними членами суспільства.

Проблема розвитку інклюзивного освіти у Україні там представлена у наукових працях як вітчизняних, і зарубіжних учених. Так, Ю. Бойчук розкриває зміст понять інтеграції та інклюзії в освіті як сучасних форм навчання дітей з особливими потребами у масових школах [11]. В. Бондар та О. Будник у своїх працях констатують, що «незважаючи на те, що сім'я є основним середовищем формування людини, він не повинен бути єдиним агентом впливу, оскільки особлива дитина потребує спілкування з іншими членами суспільства і не повинен замикатися у домашньому оточенні» [3, с. 8; 4, с.10; 5, с.22].

Надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями в період їх інтеграції в суспільство, а також визначення провідних напрямків

щодо включення дітей з особливостями у розвитку в загальноосвітній процес відображено у роботах Л. Байда [2], Л. Коваль [21], О. Нагорна [22].

В. Бондар [3] у своїх працях вивчає роль соціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі. Важливою темою досліджень є праці А. Колупаєвої [14], де автор розглядає інклюзивне навчання в умовах сільської загальноосвітньої школи. С. Миронова [20], акцентуючи увагу на соціально-педагогічних умовах адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання у загальноосвітній школі, визначає адаптацію як процес та результат активного пристосування дитини з особливими потребами до шкільного життя.

А. Колупаєва [15] вивчає взаємини дітей з особливими освітніми потребами зі своїми здоровими однолітками. Н. Софій [1] досліджує теоретичний аспект застосування інклюзивної освіти в Україні.

Методологічне дослідження сутності інклюзивної освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, передбачає конкретизацію феномена інклюзивної освіти, глибшого розуміння етимології термінів «інклюзія», визначення змісту та форм спільної взаємодії, аналіз цього поняття та методів дослідження. Інклюзивна освіта є пріоритетним напрямом розвитку національних систем та важливим фактором сталого розвитку суспільства, що передбачає доступність якісної освіти для всіх дітей із створенням однакових умов з метою спільного навчання на основі створення освітнього простору, що відповідає різним потребам.

Основними цінностями інклюзивної освіти є:

- право кожної людини на освіту;
- охоплення навчанням дітей із різним рівнем психофізичного розвитку;
- допомога в процесі навчання кожній дитині, що потребує;
- відповідальність навчально-виховної установи, педагогів, батьків за дітей та співробітництво у навчанні;

- постійний супровід педагогів [14].

Сучасна теорія інклюзивної освіти поєднує кілька напрямків: філософську та педагогічну антропологію, аксіологію, етику, педагогічну деонтологію. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку є найвищим ступенем інтеграції, при якій усі навчальні заклади та вся освітня філософія пристосовуються до потреб усіх дітей (згідно з науковими джерелами та міжнародними документами).

Інклюзія концентрується на індивідуальних потребах вихованців, сприяючи їхній повноцінній участі у всіх активних заходах через відповідне планування, диференціацію та кваліфіковану підготовку фахівців. Тобто інклюзія – це процес, спрямований на перетворення рядових освітніх установ на установи з таким освітнім простором, який стимулює та підтримує не лише дітей, а й власних членів трудового колективу.

Вітчизняні та зарубіжні вчені, педагоги активно працюють над вирішенням питання інтеграції дітей з особливими освітніми проблемами до загальноосвітнього шкільного простору, обґрунтовуючи найважливіші його аспекти та визначаючи шляхи вирішення наболілих проблем школярів з особливостями психофізичного розвитку до загальноосвітніх навчальних закладів [9; 10; 13; 17].

Інклюзивна освіта, за визначенням Д. Лупарт [18], – це спільне перебування та навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їх здоровими однолітками.

Досліджуючи проблеми модернізації спеціальної освіти в контексті впровадження інклюзивного навчання в Україні, автор зазначає, що «негативною тенденцією сьогодення є стихійність, поспішність, а часом і волюнтаризм у збільшенні кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, без одночасного створення та впровадження спеціальних програм, спеціальних методик, розширення діапазону спеціальних освітніх послуг та процедур переходу до інклюзії» [18, с. 6].

Практичне здійснення ідеї навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному освітньому середовищі, на думку Л.П. Феталієвої вимагає насамперед цілеспрямованої підготовки в установах різнопрофільних фахівців: психологів, соціальних педагогів, логопедів, асистентів-вчителів тощо, тобто реконструкції системи підготовки кадрів з урахуванням парадигм нової філософії спеціальної освіти.

Так, дослідження А. Колупасової «Сучасна інклюзивна парадигма в освіті дітей з особливими потребами» [17] присвячені навчанню дітей в умовах загальноосвітньої школи, але з урахуванням сучасних можливостей. Автори у роботі дають визначення інклюзії, розглядають її зміст та форми. Важлива роль дослідженні відводиться встановленню зв'язку методів інклюзивного навчання з конструктивними та деструктивними факторами соціуму. Можливість інтегрування та соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку в сільський соціум існує за умови роботи компонентів, спрямованих на реалізацію загальнопедагогічних, корекційно-розвивальних, профілактичних, оздоровчих, реабілітаційних соціалізуючих завдань та на досягнення позитивних результатів.

Т. Ілляшенко [9], розглядає інклюзивну освіту через призму організації навчально-виховної роботи інклюзивної школи, співпраці з сім'ями, розробки та вдосконалення індивідуальних планів та основних критеріїв оцінювання дітей, які навчаються в інклюзивних класах. В основу процесу інклюзивного навчання покладено інтегрування дітей з особливими освітніми потребами до закладів загальної середньої освіти з метою здобуття якісної освіти. Модель інклюзивної освіти не може бути уніфікована, вона набуває специфічні ознаки у країні, регіоні, співтоваристві, але основою її є загальна гуманітарна політика [11].

У свою чергу Н. Мельник, акцентуючи увагу на соціально-педагогічних умовах адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в школі, визначає адаптацію «як процес та результат активного

пристосування дитини з особливими потребами до шкільного життя» [19, с.6]. Автор стверджує, що система педагогічних заходів має бути спрямована на запобігання та подолання проблем, які виникають у конкретної особи чи групи дітей з особливими потребами на певних етапах їх соціального становлення. Крім того, критерій навчальної діяльності, а також поведінковий критерій найкраще характеризує адаптованість до навчання школярів із особливими потребами.

Дещо інші аспекти розглядає у своїх працях, присвячених впровадженню інклюзивної освіти в Україні, О. Таранченко [32]. Автор аналізує проблеми інклюзивної освіти у світлі сучасних демократичних перетворень у країні з погляду філософії та гносеології, емпіричного досвіду її розвитку, усвідомлення її актуальності та надзвичайності як соціально-педагогічного феномену. Характерна особливість справжнього явища, на думку автора, – реконструювання системи спеціальної освіти на демократичних, гуманістичних засадах, створення в країні альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей з особливими освітніми потребами, рівня та діапазону їх освітніх потреб. Крім того, власне визначення інклюзивної освіти автором представлено як «перший крок на шляху створення доступного суспільного середовища, робочих місць для людей з обмеженими можливостями, на шляху розвитку та виховання гармонійного, дружнього, чуйного покоління» [32, с. 87].

Проблему інклюзивного навчання ґрунтовно розглянула З. Шевців, яка зауважила: «запровадження інклюзивного навчання потребує створення відповідного освітнього середовища, забезпечення науково-методичного супроводу, створення навчальних програм тощо. Розвиток інклюзивного навчання – процес складний, багатогранний, що стосується наукових, методологічних та адміністративних ресурсів. Педагоги, які прийняли ідею інклюзії, особливо потребують допомоги в організації педагогічного процесу,

налагодженні механізму взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, де центральною фігурою виступає дитина» [35, с. 11].

Формування взаємовідносин дітей із особливими освітніми потребами зі своїми здоровими однолітками висвітлено Я. Юрків, яка стверджує, що такі стосунки залежать від багатьох факторів, серед яких індивідуальні особливості психофізичного розвитку кожного учня – учасника інклюзивного колективу, ставлення до проблеми інклюзивного навчання здорових дітей та їхніх батьків, робота класного керівника та вчителів-предметників, рівень співпраці фахівців. Нині проблема формування колективу в інклюзивному класі є актуальною через недостатню компетентність педагогів. Необхідно звернути особливу увагу вчителів та класних керівників на формування позитивних взаємин дітей, створення сприятливої атмосфери у колективі шляхом залучення дітей до спільної позашкільної діяльності, ретельну розробку індивідуального навчального плану для дітей з особливими освітніми потребами, включення дітей із психофізичними порушеннями у спільну колективну діяльність проведення виховних заходів тощо [37, с.21].

Становлення інклюзивної освіти в Україні відбувається значною мірою з урахуванням зарубіжного досвіду. Тенденцією у вивченні новітніх напрямів у гуманітарній сфері і те, що вітчизняні вчені тривалий час відставали своїх західних колег, і навіть багатьох учених ближнього зарубіжжя.

Останніми роками Україна активно проводить реформи в освітньої галузі, здійснюючи перехід до дитиноцентричної моделі системи освіти, де інтереси та потреби дитини мають домінантне значення. Однак це лише частково сприяє вирішенню проблем, що існують в галузі інклюзивної освіти.

Перспективним для розвитку інклюзивної освіти є запровадження у вітчизняних навчальних закладах рекомендацій, серед яких:

- впровадження нових та модернізація існуючих систем дистанційного навчання для дітей з обмеженими можливостями (особливо в умовах адаптивного карантину в період поширення інфекційних захворювань);

- розробка методичних рекомендацій для педагогів освітніх установ з метою ознайомлення їх зі специфікою психофізичних вад у осіб з обмеженими можливостями;

- систематичне в рамках організованих методичних заходів районного, міського та/або обласного рівня проведення консультування педагогічних працівників освітніх установ з питань підготовки дітей з обмеженими можливостями, які навчаються як у загальноосвітніх навчальних закладах, так і в коледжах, професійних училищах тощо, працевлаштування та сприяння їх працевлаштуванню;

- систематичне вдосконалення кадрового забезпечення та підготовки педагогічних кадрів у всіх навчальних закладах з інклюзивними групами та класами.

На нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої з вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняної системи освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти у загальноосвітній навчальний процес в Україні необхідно виробити власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій та досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання.

## Висновки за першим розділом

У першому розділі роботи описані теоретичні засади дослідження розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Розкрили аспекти переходу від інклюзивної освіти до інклюзивного суспільства. Окреслили, що освітня ситуація в Україні та освітній простір закладів вищої освіти задовольняють вищезазначеним вимогам і здатні створити умови для формування готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. В основу концепції формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів в освітньому просторі закладу вищої освіти покладено групи загальнопедагогічних та специфічних принципів. Серед загальнопедагогічних слід назвати такі принципи: принцип гуманізації; принцип визнання демократичних ідей в освітньому просторі; принцип наукового забезпечення процесу формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів; принцип системності; принцип цілісності; принцип мультидисциплінарності. Специфічними принципами формування інклюзивної готовності є: принцип прийняття соціальної моделі інвалідності як пріоритетної; принцип превентивної адаптації майбутніх педагогів до нових умов професійно-педагогічної діяльності; принцип соціальної підтримки та взаємодії; принцип діагностики професійно-педагогічних труднощів та їх профілактики; принцип формування командного стилю професійно-педагогічного мислення та вирішення завдань. Концепція, що розробляється, забезпечує стратегічне вирішення завдання формування інклюзивної готовності педагогів в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Визначили особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні. Враховуючи те, що Україна на початку шляху переформатування вітчизняної системи освіти у напрямі впровадження інклюзивного формату навчання, вважаємо за необхідне провести детальне вивчення передового досвіду

провідних країн світу, у яких сформовано якісну систему інклюзивної освіти. Водночас слід зазначити, що, на нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої з вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняної системи освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти у загальноосвітній навчальний процес в Україні необхідно далі розвивати власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій та досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання

Описали напрямки розвитку інклюзивної освіти в Україні. Виділили, що перспективним для розвитку інклюзивної освіти є запровадження у вітчизняних навчальних закладах рекомендацій, серед яких: впровадження нових та модернізація існуючих систем дистанційного навчання для дітей з обмеженими можливостями; розробка методичних рекомендацій для педагогів освітніх установ з метою ознайомлення їх зі специфікою психофізичних вад у осіб з обмеженими можливостями; систематичне в рамках організованих методичних заходів районного, міського та/або обласного рівня проведення консультування педагогічних працівників освітніх установ з питань підготовки дітей з обмеженими можливостями, які навчаються як у загальноосвітніх навчальних закладах, так і в коледжах, професійних училищах тощо, працевлаштування та сприяння їх працевлаштуванню; систематичне вдосконалення кадрового забезпечення та підготовки педагогічних кадрів у всіх навчальних закладах з інклюзивними групами та класами. На нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої з вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняної системи освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти у загальноосвітній навчальний процес в Україні необхідно виробити власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій та досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання.

## **РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

### **2.1. Інклюзивна освіта: система супроводу дітей з особливими освітніми потребами при інтеграції у початкову школу**

Інклюзивна освіта як сучасна пріоритетна форма навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) базується на диференціації навчального процесу та індивідуальному підході для роботи з учнями, що мають різні, у тому числі особливі, освітні потреби. Весь освітній процес у рамках інтеграції дітей «норми розвитку» та дітей з фізичними чи психічними відхиленнями будується в інноваційному навчальному просторі. У сучасному навчальному просторі, узгодженому з «інклюзивною» освітньою моделлю, кожен учень отримує якісну, адаптовану до його психофізичних та навчальних якостей освіту. Відповідно до педагогічної парадигми шкільної інклюзії, індивідуальний підхід у навчанні є провідним принципом, що дозволяє проводити навчальну інтеграцію та включати до масової школи учнів із фізичними чи психічними патологіями [11].

Однак, як показують теоретичні дослідження та досвід прикладної роботи, індивідуальний підхід у навчанні не завжди є достатньою мірою для успішного включення дітей з ООП до масової школи. За наявності тієї чи іншої патології, що особливо має значні прояви, діти (навіть які навчаються на базі індивідуального підходу) зазнають значних труднощів при включенні до масової школи і, отже, потребують спеціальних заходів, які прямують на корекцію їх шкільних труднощів. Таким чином, для частини дітей з ООП потрібна додаткова психолого-педагогічна та дефектологічна допомога щодо підтримки їхньої шкільної інтеграції [158].

Додаткова допомога, яка регулярно надається учням з ООП у масовій школі, одержала позначення «супровід». Тим часом, супровід не є ознакою

виключно інклюзивної освіти та навчання дітей з ООП. Спочатку це явище ставилося до загальної освіти і розумілася як допомога учням (здоровим) у реалізації їхньої освітньої та особистісної траєкторії та для кращого розкриття їхнього навчального, інтелектуального та особистісного потенціалу. У системі загальної освіти України супровід трактується як забезпечення кожній дитині (незалежно від психофізичних показників) умов розвитку, які відповідають її індивідуальним характеристикам, відповідають особистим інтересам та пізнавальним потребам [18]. Таким чином, можна сказати, що організація супроводу в школі відображає гуманістичні пріоритети всієї системи загальної освіти, є додатковим фактором для створення сприятливого освітнього середовища та успішної реалізації психофізичних та інтелектуальних ресурсів дитини з опорою на її індивідуальність.

Нині відбувається розширення поняття «супровід» за межі загальної педагогіки та традиційного навчання. У педагогіці, орієнтованій на інклюзію в освіті, розробляється поняття «супровід» як частина нового освітнього простору, у якому ведеться загальне та спеціальне навчання. Щодо допомоги дітям з ООП при інклюзивній освіті в українській науці сформульовано таке визначення: «Психолого-педагогічне супроводження включає створення оптимальної педагогічної, психологічної, соціальної підтримки дітей, спрямованої в розвитку і корекцію психічного і розвитку кожного учня». І далі: «Головною метою психолого-педагогічного супроводу є створення соціально-психологічних умов розвитку особистості які навчаються з ООП та його успішного навчання кожному рівні освіти» [1, с. 25].

Характеристики, цілі та технології супроводу, що створює додаткові, поряд з індивідуальним підходом у навчанні, умови для перебування дітей з ООП у масовій школі, присвячено низку робіт учених різних країн. Звертаючись до питань інтеграції, деякі вчені вказують, що супровід може розглядатися як засіб попередження шкільної дезадаптації та негативної

поведінки учнів (пасивність, апатія, агресія). Так як в окремих випадках така поведінка є специфічною реакцією на учбові труднощі та відсутність необхідної допомоги. Як пишуть вчені, в основі супроводу дітей з ООП знаходяться відмова від надмірного тиску уявлень про нормативні показники розвитку та сприяння індивідуальним досягненням дитини. Розуміння супроводу як ведення дитини за індивідуальним маршрутом у масовій школі міститься у роботах українських учених. Організація супроводу є значним фактором, який наближає освітнє середовище до індивідуальним характеристикам дітей із ООП [2, с.2]. У змістовному у плані супровід спрямовується на «вирішення завдань з питань навчання та виховання дітей, труднощі яких мають стійкий характер і вимагають постійної спеціалізованої допомоги та надання спеціальних умов» [3, с.8].

Значним принципом супроводу, що визначає його теоретико-методологічну та прикладну сторони, є відмова від дефекто-орієнтованого погляду на дитину. Особливе навчання та виховання не може базуватися виключно на дефекті розвитку та приймати за головну основу психофізичні обмеження. На противагу такому підходу навчання та виховання для дітей з ООП має будуватися виходячи з багатьох характеристик та поведінки дитини; враховуються положення навчального всередині освітнього та соціального контексту навчального закладу та загальні соціальні умови, до яких включено дитину [4, с. 10].

Першим обов'язковим етапом супровідної роботи є діагностичне обстеження дітей з ООП. На сьогоднішній день визнано, що зміст діагностики не повинен становити лише відомості про патологію та знання про первинні та вторинні дефекти розвитку, а й включати уявлення про визначення рівня навчальних здібностей [5]. Інформативне значення мають стан збережених, потенційно результативних психофізичних функцій та наявність зовнішніх факторів, якими створюється ризик шкільної дезадаптації [6]. При визначенні в учня труднощів навчального чи

соціального порядку діагностична робота не обмежується їх констатацією – у разі диференціюються первинні і вторинні порушення, викликають труднощі, далі визначаються підходи їхнього подолання. Також, беручи до уваги роль зовнішніх факторів, фіксуються способи взаємодії дитини із середовищем та особливості її поведінки у взаємодії з іншими людьми [7].

У зв'язку з особливими освітніми потребами у дітей з ООП, затримками у психофізичному розвитку та ризиками з академічної неуспішності у супроводі велика увага приділяється актуальним та потенційним навчальним труднощам. Т. Ілляшенко [9] були виділені два види труднощів, в основі подолання яких – корекційна, специфічна для даної проблеми робота з дитиною. Низькі академічні результати (при достатньому рівні інтелектуального розвитку) в одних випадках можуть бути викликані несформованістю загально-навчальних навичок, в інших – низьким рівнем розвитку вищих психічних функцій (сприйняття, уваги, пам'яті). З українськими авторами сходяться на думці автори зарубіжжя, що корекційним заняттям має передувати диференціація причин недоліків навчальної діяльності.

При переході до рівня вирішення педагогічних, психологічних та дефектологічних завдань супроводу позначені напрями та галузі, в яких має проводитися робота. Супровідною роботою ставиться комплекс завдань, які стосуються навчання та загального психічного розвитку учнів з ООП.

З дітьми ООП проводиться робота з наступних корекційно-розвиваючих програм [10]:

1. Розвиток психомоторики та сенсорних процесів»: розвиток моторики та графомоторних функцій; тактильно-рухове сприйняття, кінестетичний та кінетичний розвиток; розвиток слухового сприйняття, сприйняття простору, сприйняття часу.

2. Просторове орієнтування: розвиток збережених аналізаторів; розвиток навичок орієнтування у мікропросторі; формування предметних та

просторових уявлень, навчання орієнтування у замкнутому та вільному просторі; формування правильної пози та жесту при обстеженні предметів та орієнтирів; спільне орієнтування зі зрячим.

3. Розвиток емоційно-вольової сфери дітей із ООП. (розпізнавання настрою з міміки; емоції з пантоміміки та інтонацій голосу; чим відрізняються емоції та вчинки; інтенсивність емоцій; вираження емоцій та їх значення для вербальної та невербальної комунікації тощо).

4. Вчися вчитися (формування загально-інтелектуальних умінь; розвиток уваги, пам'яті; розвиток особистісної сфери; формування навчальної мотивації).

5. Розвиток пізнавальних процесів (основним змістом заняття є цікаві вправи, спрямовані на розвиток пізнавальної, емоційної сфери дитини).

6. Програма з сенсорного та соціально-комунікативного розвитку для сліпого учня з помірною, важкою розумовою відсталістю.

7. Програма індивідуальних корекційних занять «Я все зможу» – підвищення самооцінки.

8. Розвиток комунікативних здібностей – розвиток соціальних і комунікативних умінь, необхідні встановлення міжособистісних відносин друг з іншими дітьми, з учителями та батьками.

У колі загального масиву завдань, вирішуваних супроводом, існує диференціація завдань залежно від ступеня загальної освіти, де перебуває учень з ООП.

На рівні початкової загальної освіти вирішуються такі завдання [11]:

- допомога в адаптації за умов освітньої організації;
- корекційно-розвиваюча робота з учнями, які мають труднощі на початковому етапі навчання;
- корекція та розвиток емоційно-вольової та особистісної сфери у тих, хто навчається з проблемами у розвитку, навчанні, соціальній адаптації;

- допомога у вирішенні конфліктних ситуацій на різних рівнях (учень – вчитель, учень – учень, учень – батько, батько – вчитель);
- нейропсихологічна корекція (розвиток довільної регуляції діяльності, функцій програмування та контролю).

На рівні основної загальної освіти: корекція особистісного розвитку та формування адаптивних форм поведінки у учнів 11-18 років, які зазнають труднощів у освоєнні основних освітніх програм, розвитку та соціальної адаптації; надання психологічної підтримки під час підготовки до державної підсумкової атестації; допомога у професійному самовизначенні (профорієнтація).

Крім загальних цілей та завдань для дітей з будь-якими формами патології та крім диференціації супроводу в залежності від ступеня навчання, супровідна робота і, зокрема, діяльність дефектолога різняться виходячи з патології у дитини. Зміст роботи з дітьми із ЗПР включає нормалізацію провідної діяльності (тобто навчання) та подолання труднощів у оволодінні навчальними знаннями, вміннями та навичками.

Супровідна робота з дітьми, які мають порушення слуху: розвиток слухового сприйняття, розвиток розмовної мови, розвиток комунікативної функції.

Супровідна робота з дітьми з порушеннями зору: розвиток зорового сприйняття, сенсорний та сенсомоторний розвиток, розвиток орієнтування у просторі, розвиток соціально-побутового орієнтування.

Зміст роботи з дітьми, що мають порушення мови: розширення та збагачення словникового запасу, розвиток пізнавальної діяльності, розвиток просторового сприйняття та зорово-моторної координації, розвиток дрібної моторики.

Робота з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату: розвиток пізнавальної діяльності, розвиток орієнтування у просторі, розвиток зорово-моторної координації та моторики, розвиток комунікативної функції.

Супровідна робота з дітьми з розладами аутистичного спектру: організація поведінки, розвиток комунікативної функції спілкування, сенсорний та сенсомоторний розвиток, розвиток пізнавальної діяльності, розвиток просторового орієнтування.

А. Колупаєва [12] наводить напрямки (програми) супровідної роботи для учнів із порушеннями слуху. Тим часом набір цих програм можна прийняти як загальну схему супроводу в інклюзивній освіті. Диференційовані будуть окремі питання та методики залежно від форми патології у дитини, її освітніх потреб та первинних та вторинних порушень. Робота з супроводу, на думку автора, містить три програми:

- 1) програма когнітивного розвитку;
- 2) програма психо-корекційних занять;
- 3) програма з особистісного розвитку дітей.

Програма когнітивного розвитку. До неї входять: робота з розвитку пізнавальних здібностей у учнів із порушеннями слуху у вигляді групових і найчастіше індивідуальних занять; розвиток творчої уяви в учнів з порушеннями слуху за допомогою групових занять.

Програма психокорекційних занять із зміцнення психічного та фізичного здоров'я учнів із порушеннями слуху з використанням елементів сенсорної кімнати. До цієї програми входять: робота з психологічної корекції агресивної поведінки дітей із порушеннями слуху; психологічної корекції гіперактивності молодших школярів із порушеннями слуху; психологічні тренінги міжособистісних взаємин, впевненості у собі тощо.

Програма з особистісного розвитку дітей. На основі цієї програми проводиться робота з формування здібностей до самопізнання та впевненості у собі.

Як четверта запропонована програма адаптації учнів 1-х і 4-х класів; проводиться робота з профілактики вживання ПАР, девіантної поведінки та розвитку соціального інтелекту учнів.

Протягом шкільного навчання існують моменти, під час яких, поряд із довготривалими завданнями щодо корекції порушених функцій та допомоги у навчанні та інтеграції, мають вирішуватись специфічні проблеми, зумовлені змінами освітньої ситуації. Перший з таких періодів -початок навчання в масовій школі та первинна інтеграція у середовище здорових однолітків. Проходження адаптаційного періоду, характерного щодо всіх першокласників (незалежно від їх стану здоров'я та наявності чи відсутності порушення розвитку) для дітей з ООП може супроводжуватися більш вираженою психоемоційною напругою, провокувати тимчасове погіршення психічної діяльності (пам'яті, уваги, працездатності) і займати більш тривалий час. Для учнів із розладами аутистичного спектру тривалість цього періоду може досягати 1,5-2 роки (у здорових першокласників із достатньою підготовкою до школи адаптаційний період займає близько 8 тижнів). Менш виражена реакція спостерігається у дітей з ООП, які відвідували дошкільні заклади та були включені в психолого-педагогічну роботу, що передуює переходу до навчання у школі. Як зазначається, позитивні наслідки мають контакти дошкільнят з іншими дітьми. Ці фактори є підставою для формування навичок спілкування та подальшого комфортного перебування в дитяче середовище школи.

У зв'язку із складнощами адаптації було перераховано завдання, які визначають зміст супроводу на початковому періоді навчання дитини у школі. До завдань входять допомогу дитині в розумінні та дотриманні шкільних правил, ідентифікації себе як учня і готовність до нових видів діяльності [13].

Аналогічно з початком навчання у першому класі підвищена напруга у дітей з ООП викликає перехід з початкового ступеня освіти до середнього. Кабінетна система і пов'язана з нею необхідність добре орієнтуватися в просторі школи, різні вчителі і перелік вимог, що змінився, можуть стати стресогенним фактором для дитини. З метою запобігання стресовим

ситуаціям вчені пишуть про необхідність підтримувати наступність супроводу на всіх щаблях загальної освіти. Визначений на попередньому щаблі навчання характер психолого-педагогічної допомоги у наступний період доповнюється компонентами, які забезпечують прийняття дитиною з ООП нові правила навчання, що змінилися, і допомагають включитися в нову навчальну ситуацію [16].

Щодо організаційних форм, у межах яких надається допомога учням, які мають патології розвитку, існує інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ). ІРЦ – це самостійна структура, до якої входять фахівці медичного, педагогічного та психологічного профілів (як правило, це вчитель-логопед, педагог-психолог, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, лікар-невролог і лікар-психіатр; іноді і ряд інших фахівців).

Як впливає з визначення, «об'єктом діяльності системи ІРЦ є освіта дитини з тим чи іншим видом (варіантом, формою) розвитку, що відхиляється, а предметом – визначення спеціальних освітніх умов в цілому, його основних компонентів: адаптованої освітньої програми, якщо мова йде про навчання дитини з ООП разом зі здоровими однолітками, адаптованої основної освітньої програми під час навчання дитини у відповідних освітніх організаціях, програми корекційної роботи» [17, с.57].

У межах ІРЦ вирішуються конкретніші завдання, пов'язані з освітнім процесом і, у разі шкільних труднощів, зі способами їх подолання. Тобто при знанні про форму патології у дитини, її психофізичні та освітні можливості на шкільному консилиумі виробляється міждисциплінарний висновок про способи допомоги дитині в умовах масової школи. «Фахівці консилиуму визначають початкові корекційні завдання, оптимальні шляхи їх вирішення, визначають форму і терміни корекційно-розвивального навчання. Здійснюють діагностику учнів та консультування батьків та педагогів, організують допомогу та педагогічну підтримку дітям з труднощами у навчанні» [18, с.7].

У плані навчання та супроводу у порівняльному аспекті ІРЦ виконують різні функції, що належать до освітньої траєкторії дитини з ООП. У функції ІРЦ входить визначення виду освітнього закладу, що найбільше відповідає патології дитини (розраховано на дітей будь-якої нозологічної групи). При цьому в сучасних реаліях після етапу діагностики дитині може бути рекомендована «інклюзивна» форма навчання. На рівні ІРЦ проводиться диференціація всередині школи: для дитини визначається найбільш оптимальна, що відповідає її освітнім можливостям, навчальна програма (в умовах інклюзивної освіти навчальна програма підпорядковується принципу індивідуалізації). Також на рівні ІРЦ розробляється план корекційних занять для подолання/зменшення первинних та вторинних дефектів розвитку та для допомоги дитині в навчанні; ведеться робота з попередження у дітей фізичних, інтелектуальних та емоційних навантажень та стресів.

За підсумками порівняння двох структур можна сказати, що ІРЦ вирішуються стратегічні, найбільш загальні питання щодо постановки діагнозу та визначення освітньої траєкторії для дітей з ООП; в рамках ІРЦ вирішуються конкретні завдання щодо змісту та методів навчання, з профілактики та усунення навчальних труднощів і по корекційно-розвивальних заняттях у їх змісті та формі (індивідуальні або групові). Спільним для двох структур є міждисциплінарний характер роботи: на етапах діагностики, встановлення точного діагнозу / причин шкільних труднощів, вироблення стратегії та проведення корекційно-розвиваючих заходів об'єднуються фахівці педагогічного, психологічного, дефектологічного (у тому числі логопедичного) та медичного профілів. Друга ознака, що поєднує ІРЦ, полягає в характері роботи з даними проведеного обстеження, у яких відбито різні якості дитини з ООП. І тут для ІРЦ «інтегруючої» дисципліною виступає педагогіка. Обсяг міждисциплінарних знань про дитину перетворюється на педагогічні

категорії та утворює систему майбутніх педагогічних дій та всього освітнього процесу. На підставі трансформації міждисциплінарних знань у педагогічні категорії розробляється індивідуальний освітній маршрут для дитини із загальними цілями та прикладними способами їх досягнення [19].

Нині у зв'язку з переходом до інклюзивної освіти у діяльності ІРЦ додалися завдання, спрямовані не лише до психофізичного стану дитини та її освітніх потреб, а й до освітньої установи, яка забезпечуватиме інтеграцію. При рекомендованій дітям з ООП шкільної інтеграції та за їх можливості бути «учасниками» інклюзивної освіти слід дати експертний висновок щодо ресурсів у тій чи іншій масовій школі для навчання та включення в соціальне середовище учнів з психофізичними та навчальними проблемами. За такої мети-покладання в експертні завдання ІРЦ включаються такі питання: характер «безбар'єрності» освітнього середовища, куди передбачається включення дитини; особливостей міжособистісних взаємодій у дитячому колективі (у ситуації динамічного відстеження наскільки ефективно реалізуються рекомендовані спеціальні умови). Важливо, що з сучасної стратегії у консультативній функції ІРЦ переходить від рекомендації конкретної освітньої організації визначення того, які спеціальні умови мають бути організовані для дитини з фізичними чи психічними патологіями в масовій школі [21, с. 14]. Можна сказати, що у зв'язку з багатоаспектністю завдань ІРЦ виступає значною ланкою супроводу дітей з ООП при «інклюзивній» моделі освіти: точно визначаються нозологічна група та освітні потреби дитини, називаються необхідні організаційно-педагогічні умови в масовій школі для навчальної та соціальної інтеграції з по відношенню до певного учня.

За кордоном супровід учнів із ООП, інтегрованих у масову школу, відбувається на базі індивідуальних освітніх планів. Індивідуальні освітні плани відносяться до локальної документації школи та містять багатоаспектні відомості про навчальні та психофізіологічні особливості

учнів з ООП, їх особливих освітніх потребах, навчальних та соціальних цілях, які реалістичні та повинні / можуть бути досягнуті на базі масової школи, та положення про корекційну допомогу. Супровід, що будується на індивідуальному підході, корелює з освітніми цілями, які також визначаються для кожного учня індивідуально з урахуванням його психофізичного стану, актуальних навчальних здібностей та перспектив у навчанні, розвитку, відновленні та компенсації функціоналу організму. У різних країнах при супроводі використовуються педагогічні, психологічні та дефектологічні підходи та прикладні методики, за допомогою яких учні з ООП набувають більше можливостей для досягнення освітніх цілей.

Для відстеження якості всього освітнього процесу, включаючи супровід, в індивідуальних освітніх планах передбачено моніторинг, при якому дається висновок про успішність учня в школі, динаміку його розвитку та досягнення ним проміжних освітніх цілей. За недосягнення цілей відбувається перегляд індивідуальних освітніх планів: цілі трансформуються у бік їх більшої реалістичності чи коригуються методи навчання та розвитку учнів з ООП. За сучасними уявленнями шкільна інтеграція визнається успішною лише в тому випадку, якщо діти з ООП демонструють прогрес в академічній сфері та в галузях інтелектуального, особистісного та соціального розвитку. Також у структурі супровід закладено змістовну умову щодо мотивації та суб'єктної позиції учнів із патологіями у розвитку. Кожна дитина з ООП в умовах індивідуалізації навчання та корекційно-розвивальної допомоги має проявляти активність та брати участь/виявляти зацікавленість у навчальній та соціальній сторонах шкільного життя, активно бути присутнім у колективі однокласників.

Аналогічно українському підходу, підтримка там відбувається в умовах міждисциплінарної роботи різних фахівців. У супроводі дітей з ООП беруть участь педагоги загальної та спеціальної систем освіти та психологи; також залучаються батьки учнів з ООП як учасники освітнього процесу [22].

Розвиток інклюзивної освіти на сьогоднішній день – це пошук та удосконалення організаційно-педагогічних умов, що найбільш наближають середовище масової школи до індивідуальних особливостей та освітніх потреб учнів з ООП. У коло педагогічних рішень, що дозволяють реалізовувати інклюзію, входять індивідуалізація навчання та супровід. За допомогою індивідуалізації навчання створюється адаптоване навчальне середовище, при супроводі учні з ООП отримують психолого-педагогічну корекційно-розвиваючу допомогу.

Служба супроводу в масовій школі на сьогоднішній день – обов’язкова умова для реалізації інклюзивної освіти та для попередження/подолання навчальних, соціальних та психологічних труднощів у дітей з фізичними чи психічними патологіями. В рамках супроводу при найбільш індивідуалізованому підході учні отримують допомогу, при якій усуваються різні «зони ризику» (академічні та соціальні) і діти переходять на більш високий рівень загального психічного і, зокрема, когнітивного розвитку та адаптації до масової школи.

Організація супроводу в інклюзивному освіті різних країн додатково доводить його обов’язковий характер. Також через ідентичність підходів, що базуються на комплексній діагностиці та індивідуальній траєкторії для учнів з ООП, можна говорити про єдині базові принципи супроводу. При супровідній роботі освітній та соціальний простір масової школи трансформується до більшої відкритості, гнучкості та адаптивності по відношенню до неоднорідного, що відрізняється за психофізичними та навчальними якостями складу учнів; діти з ООП є невід’ємною частиною системи загальної освіти. Таким чином, супровід, поряд з індивідуальним підходом у навчанні, є провідною умовою при організації інклюзивної освіти та при побудові «інклюзивної» освітньої моделі.

На даний момент у світі саме «інклюзивна» модель визнана пріоритетною, динамічною і безперервно розвивається в напрямку навчання

різних груп учнів і більшого включення індивідуального підходу. При «інклюзивній» моделі в освіті, ґрунтуючись на положенні про відмінності в освітніх потребах, реалізується ідея про спільне навчання дітей «норми розвитку» та дітей з негативними відхиленнями від вікових норм за фізичними, психічними та навчальними показниками. На основі принципів інклюзії про індивідуалізацію навчання та супроводження діти з ООП отримують особливі педагогічні умови відповідно до своїх потреб у спеціальному навчанні та багатoproфільній допомозі. Таким чином, супроводом, так само як індивідуальним підходом у навчанні, реалізується ідея про відкритість масової школи по відношенню до учнів різних категорій здоров'я («норми розвитку» та з патологіями) та про ресурси самої масової школи для політики інтеграції та для усунення освітніх проблем у дітей з ООП.

## **2.2. Нові підходи до розвитку інклюзивного освітнього середовища**

У сучасному світі освіта націлена на тих, хто відповідає стандартним вимогам та можливостям. У результаті, учні з особливими освітніми потребами залишаються осторонь загального освітнього процесу, оскільки педагоги мають спеціальними педагогічними знаннями. Цю проблему можна вирішити, якщо створити в навчальному закладі інклюзивне освітнє середовище (ІОС).

Нині лише частина вузів орієнтована потреби особливих студентів. Як правило, використовується дистанційна форма навчання студентів із функціональними порушеннями здоров'я. Це потребує відповідного оснащення та передбачає включення до навчального процесу викладачів, які мають відповідні компетентності. У цілому нині, (ІОС) означає створення умов у коледжі, у вузі для доступного освіти всіх учнів, які мають особливі потреби. Це, насамперед, студенти та школярі з порушеннями здоров'я,

інвалідністю (інваліди, що пересуваються на кріслах-візках, з порушенням зору, з порушенням слуху, інваліди з порушенням опорно-рухового апарату). Навчання у ІОС дозволяє реалізувати право будь-якої людини здобути освіту. Суб'єктом ІОС є студент чи школяр з особливими освітніми потребами. Об'єктом інклюзивного освітнього середовища є всі форми, методики та стандарти навчання.

Інклюзія – це можливість для всіх учнів у повному обсязі брати участь у житті колективу дитячого садка, школи, університету, у дошкільному та шкільному житті [3].

Інклюзія в освітньому середовищі полягає в рівноцінності суспільству всіх учнів, незалежно від стану здоров'я. Це насамперед:

- студенти та школярі з соматичними захворюваннями, які мають відповідний рівень мовного розвитку для спільного навчання зі здоровими учнями за стандартними та адаптованими програмами;
- слабозорі учні з гостротою зору не нижче 0,1;
- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- з незначною інтелектуальною затримкою у розвитку.

Інклюзивне освіту (французький варіант «*inclusif*» – що включає; від латинського слова «*include*» – укладаю, включаю) – процес розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти всім, з особливими потребами. Інклюзивна освіта – процес розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти для всіх, у плані пристосування до різних потреб, що забезпечує доступ до освіти з особливими потребами [6].

ІОС в умовах масової школи надає студентам необхідну психолого-педагогічну підтримку різними профільними фахівцями. У такому середовищі при спільному навчанні розвиваються навички взаємоповаги та толерантності до однолітків з обмеженими можливостями здоров'я. У такому середовищі освіта здійснюється при спільному навчанні та вихованні студентів та школярів з обмеженими можливостями зі здоровими учнями.

ІОС включає різні підходи до викладання і навчання. Це передусім вибір форм і методів, а також принципів освіти. При цьому проводяться проєкція освітнього середовища шляхом проведення тренінгів та організації просвітницьких заходів. Складовими ІОС є:

- системна забезпеченість сучасними засобами навчання;
- методичний компонент освіти учнів;
- компетентність педагога;
- сприятливий психологічний клімат у колективі. До умов освітнього середовища у навчальному закладі належать супровід навчання відповідними програмами, психопрофілактична робота, діагностика, консультування, корекційна та розвиваюча робота.

ІОС надає можливість кожному школяру та студенту отримати для своєї освіти певний рівень знань, маючи рівні права незалежно від фізичних та розумових здібностей [18].

Особливу увагу необхідно приділяти експертизі освітніх та навчальних програм різних проєктів та посібників. У цьому різні навчальні заклади (ВНЗ, коледжі, школи) мають положення про організацію освітнього процесу для інвалідів та осіб з обмеженими можливостями здоров'я, а також програми інструктажу персоналу з питань, пов'язаних з організацією та забезпеченням доступності освіти [225].

ІОС передбачає метод комплексного супроводу учнів, що реалізує 4 функції:

- системну діагностику проблем, що виникають у учнів;
- розширений пошук інформації про сутність його дозволу;
- консультування щодо вироблення плану існуючої проблеми;
- психолого-педагогічна допомога щодо реалізації цієї проблеми [15].

Тому необхідно, щоб педагогічний колектив поставив завдання наступного характеру:

- організація ефективної роботи з учнями із затримкою у розвитку та зміцнення їх здоров'я;
- організація психолого-педагогічного середовища для розвитку здатності учнів з відхиленнями у розвитку;
- збільшення ресурсного та матеріального забезпечення навчального закладу для особливих учнів;
- підбір кадрового складу у навчальних закладах.

Для особливих учнів принцип інклюзивної освіти означає, що освітнє середовище має відповідати їхнім потребам. Такі учні що неспроможні опановувати стандартними програмами, їм потрібна адаптована програма. В інклюзивному ІОС має цілеспрямовано підтримуватися соціалізація особливих учнів, що розвиває в них навички, комунікації та сприяє підвищенню їхньої взаємодії зі звичайними однолітками. Під ІОС ами розуміється сукупність інклюзивних чинників, які безпосередньо чи опосередковано впливають на суб'єкт освіти (тобто учня) як навчання, виховання та розвитку.

Методи навчання в умовах ІОС – це система послідовних взаємопов'язаних дій педагога та учнів, які забезпечують засвоєння змісту інклюзивної освіти, при виборі системи методів виховання необхідно відзначити, що виховний процес у такому середовищі завжди протікає як взаємодія між педагогом та особливими вихованцями, що здійснюється в рамках інклюзивної освіти виховної системи З огляду на це нами було виділено три групи методів виховання:

- методи зміни діяльності та спілкування, особливих вихованців зі своїми звичайними однолітками (ведення нових видів діяльності та спілкування, ускладнення їх змісту та вдосконалення їх форм);
- методи зміни відносин у колективі (демонстрація нових відносин, більш привабливих для учнів з особливостями у розвитку порівняно з

колишніми – стилю життя соціально-психологічного середовища в колективі);

- методи зміни компонентів інклюзивного виховного середовища (визначення уявлення тих, хто навчається про себе самого, про своє місце в навколишньому світі, про колективні цілі та перспективи розвитку) [22].

Всі ці групи допомагають педагогам створювати найкращі умови кожному за учня з особливостями у розвитку.

Таким чином, ІОС – це таке освітнє середовище, в якому одночасно навчаються учні з порушеннями, особливостями розвитку та їх звичайні однолітки. Вона забезпечує всім учням змогу ефективного саморозвитку в умовах однієї освітньої установи. При організації ІОС необхідно адаптувати весь освітній процес, використовувати нові форми та методи проведення занять з урахуванням особливостей учнів. Нині навчальні заклади зазнають труднощів у підборі професійних кадрів, здатних працювати з таким контингентом учнів. При створенні ІОС необхідно здійснити дієву допомогу та організувати доступ до аудиторії чи класу, а також запровадити особливий режим навчання відповідно до реальних можливостей учня. Особливу роботу необхідно проводити з батьками, щоб забезпечити учням та студентам максимально комфортне середовище, при цьому особливу увагу необхідно видаляти соціалізації для формування стійких міжособистісних відносин у класі, на курсі, у групі. Особливим учням необхідно надати допомогу у засвоєнні освітніх програм та подоланні труднощів на заняттях.

## Висновки за другим розділом

У другому розділі розкриті методичні особливості вивчення супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Охарактеризували інклюзивну освіту крізь призму системи супроводу дітей з особливими освітніми потребами при інтеграції у початкову школу. Визначили, що супровід, поряд з індивідуальним підходом у навчанні, є провідною умовою при організації інклюзивної освіти та при побудові «інклюзивної» освітньої моделі. На даний момент у світі саме «інклюзивна» модель визнана пріоритетною, динамічною і безперервно розвивається в напрямку навчання різних груп учнів і більшого включення індивідуального підходу. При «інклюзивній» моделі в освіті, ґрунтуючись на положенні про відмінності в освітніх потребах, реалізується ідея про спільне навчання дітей «норми розвитку» та дітей з негативними відхиленнями від вікових норм за фізичними, психічними та навчальними показниками. На основі принципів інклюзії про індивідуалізацію навчання та супроводження діти з ООП отримують особливі педагогічні умови відповідно до своїх потреб у спеціальному навчанні та багатoproфільній допомозі. Таким чином, супроводом, так само як індивідуальним підходом у навчанні, реалізується ідея про відкритість масової школи по відношенню до учнів різних категорій здоров'я («норми розвитку» та з патологіями) та про ресурси самої масової школи для політики інтеграції та для усунення освітніх проблем у дітей з ООП.

Вивчили нові підходи до розвитку інклюзивного освітнього середовища. Зробили висновки, що інклюзивне освітнє середовище (ІОС) – це таке освітнє середовище, в якому одночасно навчаються учні з порушеннями, особливостями розвитку та їх звичайні однолітки. Вона забезпечує всім учням змогу ефективного саморозвитку в умовах однієї освітньої установи. При організації ІОС необхідно адаптувати весь освітній

процес, використовувати нові форми та методи проведення занять з урахуванням особливостей учнів. Нині навчальні заклади зазнають труднощів у підборі професійних кадрів, здатних працювати з таким контингентом учнів. При створенні ІОС необхідно здійснити дієву допомогу та організувати доступ до аудиторії чи класу, а також запровадити особливий режим навчання відповідно до реальних можливостей учня. Особливу роботу необхідно проводити з батьками, щоб забезпечити учням та студентам максимально комфортне середовище, при цьому особливу увагу необхідно видаляти соціалізації для формування стійких міжособистісних відносин у класі, на курсі, у групі. Особливим учням необхідно надати допомогу у засвоєнні освітніх програм та подоланні труднощів на заняттях.

## **РОЗДІЛ III. ПРАКТИКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

### **3.1. Особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища**

Система освіти вимагає підготовки конкурентоспроможних високопрофесійних фахівців, які мають загальнокультурні, загальнопрофесійні, професійні та спеціальні компетенції. Однією з важливих складових професійної підготовки сучасного фахівця є її практикоорієнтованість, відповідність вимогам замовника, у тому числі й у сфері інклюзивної освіти. Серед професійних компетенцій педагогів у сфері інклюзивної освіти виділяють нормативно-творчу, проєктну, діагностико-консультативну, педагогічну, освітню, корекційно-розвивальну, науково-методичну, соціально-педагогічну, психологічну, культурно-просвітницьку, науково-дослідну.

Вчені виділяють теоретичні, методологічні та практичні особливості розвитку інклюзивної освіти. У ряді досліджень висвітлено проблему розвитку у педагогів компетенцій, які сприяють успішній роботі в системах дошкільної, загальної, середньої та вищої освіти в умовах інклюзивного освітнього середовища; підготовки та перепідготовки педагогів до роботи в системі інклюзивної освіти.

Методологічними орієнтирами підготовки фахівців для роботи в інклюзивному освітньому середовищі виступають: особистісні; діяльнісні; середовищні; інклюзивні та наукові підходи [2; 3].

Інклюзивна освіта – це спільне навчання (виховання), включаючи організацію спільних навчальних занять, дозволя, різних видів додаткової

освіти осіб з особливими освітніми потребами та осіб, які не мають таких потреб. Сутність інклюзивної освіти полягає у навчанні осіб з особливими освітніми потребами за умови пристосування освітнього простору до індивідуальних особливостей цієї категорії учнів, надання їм якісних освітніх послуг. Навчання осіб з особливими освітніми потребами передбачає використання особистісно орієнтованих підходів у навчально-виховному процесі, використання індивідуальних, групових форм роботи, враховуючи вплив різних видів розладів та хвороб на процес навчання. Пріоритетними напрямками роботи в умовах інклюзивної освіти є сприяння соціальному, особистісному, емоційному та когнітивному розвитку учнів із особливими освітніми потребами, що забезпечує усвідомлення ними себе повноцінними учасниками суспільного життя [6, с.45].

Серед видів готовності педагога до роботи в інклюзивному освітньому середовищі виділяємо: організаційну готовність, що включає вміння організувати освітній процес у групі або класі з учнями з особливими освітніми потребами; технологічну готовність, що містить знання психолого-педагогічних особливостей осіб з особливими освітніми потребами, знання нозологій та особливостей організації психолого-педагогічного супроводу у роботі з кожною з них; володіння методиками та технологіями роботи з учнями з особливими освітніми потребами; вміння працювати зі спеціальним обладнанням; психологічну готовність працювати з особами з особливими освітніми потребами.

Можна виділити кілька напрямів роботи педагога з учнями з особливими навчальними потребами. *По-перше*, пріоритетним напрямом вирішення питання інтеграції учнів з особливими освітніми потребами у соціальне життя є впровадження інклюзивної освіти, що визначається як система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права учнів на освіту та права отримати її за місцем проживання, що

передбачає навчання осіб з особливими освітніми потребами за умов загальноосвітнього закладу.

Водночас запровадження інклюзивної освіти є складною, багатоаспектною проблемою. Потрапляючи до навчального закладу, учні з особливими освітніми потребами залишаються віч-на-віч із низкою проблем, зумовлених як неготовністю осіб з особливими освітніми потребами до навчання в умовах інклюзивної освітньої установи, так і неготовністю фахівців до взаємодії з ними. Тому практична реалізація ідеї навчання учнів із особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі потребує цілеспрямованої підготовки спеціалістів різного профілю [7, с.273].

*По-друге*, ключовим напрямом роботи педагога є створення інклюзивного освітнього середовища, що характеризується системою ціннісного ставлення до навчання, виховання та особистісного розвитку учнів з особливими освітніми потребами, сукупністю ресурсів їх життєдіяльності в масових загальноосвітніх закладах та спрямованістю на індивідуалізацію освіти. Інклюзивне освітнє середовище забезпечує право кожної дитини на освіту, що відповідає її потребам та можливостям, незалежно від місцевості проживання, тяжкості порушення психофізичного розвитку, здатності до засвоєння ценового рівня освіти та виду навчального закладу.

Формуванню інклюзивного освітнього середовища в освітньому закладі сприяє чітко організована інфраструктура спеціалізованої психолого-педагогічної допомоги особам з особливими освітніми потребами, участь в освітньому процесі фахівців у сфері загальної та спеціальної педагогіки, педагогів-психологів, вчителів-логопедів, соціальних педагогів, медичних працівників [9, с.20].

*По-третє*, створення системи психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами, спрямованої на наступних напрямки: освітня, соціально-педагогічна, психологічна, медична і фізична

реабілітація. Впровадження системи психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами вимагає врахування їх психофізичних особливостей, проблем навчання та виховання учнів з різними нозологіями, їх потреби у компенсації сенсорних недоліків, що заважають сприйняттю навчального матеріалу, соціально-психологічні фактори, що ускладнюють інтеграцію.

Супровід – це система професійної діяльності психолога, спрямованої на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання та психологічного розвитку учнів у ситуаціях взаємодії. Психологічне супроводження - це цілісний процес вивчення, формування, розвитку та корекції професійного становлення особистості.

Метою психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами є сприяння соціальному розвитку навчального закладу через використання людського фактору, а також індивідуальний розвиток та підвищення творчого потенціалу кожного суб'єкта навчально-виховного процесу; впровадження особистісно-орієнтованих технологій організації навчально-виховного процесу; сприяння соціалізації та індивідуальному розвитку учнів із особливими освітніми потребами.

Основні напрямки діяльності в організації психолого-педагогічного супроводу – психодіагностична, психопрофілактична, психокорекційна та розвиваюча робота, психологічне консультування та просвітництво:

- психодіагностика спрямована на поглиблене психолого-педагогічне вивчення учнів протягом усього періоду навчання, виявлення індивідуальних психофізіологічних особливостей, визначення причин порушень у навчанні та поведінці;

- психопрофілактика спрямовано формування у педагогів та батьків потреби у отриманні та використанні психологічних знань про психічний розвиток учнів з особливими освітніми потребами з метою своєчасного попередження можливих порушень; психопрофілактика проводиться і з усіма

учнями – превентивні заходи щодо запобігання виникненню порушень, утруднень тощо.

- завдання розвиваючих та психокорекційних напрямів – забезпечення відповідності розвитку учня з особливими освітніми потребами віковим нормативам, допомога педагогам в індивідуалізації навчання, розвитку здібностей учнів з особливими освітніми потребами, становленні особи;

- консультативна робота включає надання допомоги педагогам, батькам, учням з широкого кола особистісних, професійних та інших конкретних життєвих проблем.

Учні з особливими освітніми потребами мають ряд психолого-педагогічних проблем, таких як: своєрідність розвитку когнітивної діяльності, емоційно-вольової сфери та самоідентифікації, спричиненої первинним дефектом; незадоволення актуальних проблем через недостатність психічних та (або) фізичних ресурсів; наявність високого рівня тривожності, викликаного психологічно складними обставинами та порушенням взаємодії з навколишнім середовищем; виникнення різних характерологічних зрушень за специфічних умов виховання та характер відносин у сім'ї; вплив фізичного дефекту на емоційно-оцінну складову «Я-концепції», що проявляється у неадекватності сприйняття себе та інших людей; наявність проблем у взаєминах з іншими внаслідок соціальної депривації та своєрідного відношення оточуючих.

Результати теоретичного аналізу дозволяють виділити основні аспекти проблеми психолого-педагогічної готовності педагогів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Система інклюзивної освіти широко поширена у світі. Ключова ідея інклюзивної освіти базується на ідеології, яка виключає будь-яку дискримінацію щодо дітей, забезпечує ставлення до людей з особливими освітніми потребами як до рівних, і водночас створює необхідні умови для учнів із особливими освітніми потребами. Інклюзивне освіту передбачає організацію загальноосвітнього

процесу, що включає доступність освіти всім, зокрема учнів з особливими освітніми потребами [9, с.20].

Дослідники та педагоги-практики виділяють низку труднощів, з якими доводиться стикатися у процесі вирішення завдань щодо впровадження інклюзивної освіти: відсутність професійних кадрів; неготовність суспільства до прийняття дітей із особливими освітніми потребами; недостатня матеріально-технічна оснащеність; відсутність системи психолого-педагогічного супроводу осіб із особливими освітніми потребами [7, с.274]. Розглянемо виділені проблеми детальніше.

Відсутність професійних педагогічних кадрів із спеціальною підготовкою, знанням організації навчального процесу в інклюзивному освітньому середовищі. Вчителі в умовах сучасної освіти та постійних реформ у шкільному навчанні зазнають додаткового навантаження. При цьому вони мають удосконалювати свою педагогічну діяльність. Щодо організації інклюзивної освіти педагогам не завжди вистачає кваліфікації для корекції існуючих проблем зі здоров'ям учнів, методично грамотним підходом до залучення дитини з особливими потребами в освітній процес.

Існує неготовність суспільства загалом, вчителів, учнів, батьків приймати учнів із особливими освітніми потребами. Іноді спостерігається негативне ставлення до такої категорії учнів. Батьки здорових дітей не вітають спільне навчання з дітьми з особливими освітніми потребами, побоюючись, що інклюзія може вплинути на успішність учнів усього класу, якість освіти. Усе це свідчить про низьку інклюзивну культуру населення та необхідність педагогічної та спеціальної освіти батьків, вчителів, учнів.

Однією з важливих проблем, що ускладнюють організацію інклюзивної освіти в школі, є недостатня оснащеність матеріально-технічної бази спеціальним обладнанням для роботи з особливими учнями з освітніми потребами різних нозологій.

Відсутня цілісна методично збудована система медичної та психолого-педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами у школі. Світова практика показує, що інклюзивна освіта є більш ефективною, якщо є фахівці, які регулярно підтримують цей процес. Фахівці повинні проводити роботу щодо розвитку інклюзивної культури педагогічного колективу, батьків, учнів (А. Колупаєва) [13].

На особливу увагу заслуговує проблема ставлення вчителя до роботи в інклюзивному класі. Використовуючи вітчизняний та зарубіжний передовий досвід, вчителі зможуть моделювати нові моделі навчання та ідеї практичної допомоги учням з особливими освітніми потребами, які в майбутньому масово використовуватимуться як приклад інноваційних підходів та створення сприятливої ситуації для інтеграції дітей у суспільство. Вчитель інклюзивної школи повинен мати високі показники професійної соціальної адаптації, рефлексивності, комунікативних та організаторських здібностей.

Вчені вважають, що психологічна готовність педагога є умовою ефективності його професійної діяльності [15, с.2]. Описують психологічну готовність у нерозривному зв'язку з діяльністю, що включає всі елементи дії, які необхідні для успішного виконання завдання: якість, стабільність, успішність професійної діяльності визначається характеристиками психологічної готовності фахівця. Вчені інтерпретують поняття психологічної готовності вчителя до реалізації інклюзивного підходу в освіті як інтегральну, особистісну освіту, що є сукупністю соціальних, моральних, психологічних та професійних якостей та здібностей, що дозволяють забезпечити можливість продуктивної діяльності при високому рівні мотивації до включення дитини з особливими освітніми потребами в освіту взаємодію Космосу з іншими учасниками освітнього процесу. У структурі психологічної готовності до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі виділяють емоційно-позитивне прийняття дітей з різними видами

порушень розвитку, готовність включити їх у діяльність на уроці, і цим забезпечити задоволеність своєю педагогічною діяльністю.

Психологічна готовність до професійної діяльності визначається як сукупність психічних утворень: ідеї та поняття, способи мислення та здібності, мотиви, якості особистості, що забезпечують мотиваційно-смыслову готовність та здатність суб'єкта здійснювати професійні види діяльності [18, с.7].

Вчителі допомагають учням активувати можливості співробітництва з іншими вчителями у міждисциплінарному середовищі без штучної різниці між профільними та загальноосвітніми педагогами. Вчителі мають широкі соціальні контакти поза школою, включаючи соціальну підтримку ресурсів та батьків. Оскільки фахівці, що забезпечують навчальний процес, часто не розуміють специфіку роботи з людьми з особливими освітніми потребами, вони не можуть адекватно оцінити можливі проблеми в інклюзивному освіті, рівень готовності до подолання [22, с.14].

Таким чином, вивчення специфіки інклюзивної освіти та психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами дозволяє зробити висновок, що інклюзивне навчання передбачає створення необхідних умов для забезпечення учням з особливими освітніми потребами рівного доступу до освітніх послуг. Загалом практика показує недостатній рівень розуміння важливості впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітніх школах. Реалізацію ідей інклюзивної освіти в практиці роботи масових шкіл ускладнюють, на наш погляд, ряд факторів: недостатня сформованість професійних компетенцій педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі, наявність психологічних бар'єрів (професійна невпевненість педагога, негативні установки та упередження, психологічна неготовність) освітніми потребами) та професійних стереотипів педагогів.

### **3.2. Організація процесу підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти**

Сьогодні школа перебуває у стадії глибокого реформування. Зокрема, на увагу заслуговує така тенденція, як інтеграція учнів з ООП у простір загальноосвітніх організацій [9, с.20].

Подальший розвиток вітчизняної системи інклюзивної освіти, своєю чергою, вимагає модернізації процесу підготовки кадрів, необхідні для її успішного функціонування [6, с.45]. При цьому дослідникам та практикам, які займаються питаннями його вдосконалення, необхідно взяти до уваги той факт, що навчання студентів педагогічних вузів основ реалізації інклюзивних освітніх програм має низку специфічних організаційних особливостей.

Процес підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти має бути спрямований на реалізацію низки функцій:

*Освітня.* Формування у студентів-педагогів системи універсальних, загальнопрофесійних та професійних компетенцій, які дозволять їм надалі ефективно здійснювати викладацьку діяльність, у тому числі пов'язану з реалізацією програм інклюзивної освіти [15, с.2].

*Стимулююча.* Спонування їх до майбутньої продуктивної професійно-педагогічної діяльності в умовах інклюзії.

*Компенсуюча.* Рішення можливих труднощів, що виникли під час підготовки студентів педагогічного вишу до реалізації програм інклюзивної освіти [10, с.90].

*Актуалізуюча.* Виявлення можливостей, що існують для подальшого вдосконалення процесу навчання майбутніх освітян реалізації програм інклюзивної освіти.

*Виховна.* Формування системи професійно важливих особистісних якостей, мотивів та потреб до ефективного здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Розвиток у майбутніх професіоналів відповідного профілю усвідомленого інтересу до інклюзії школярів.

У ході реалізації цих функцій слід приділяти особливу увагу такій якості навчально-виховного процесу, як міждисциплінарність [7, с.275]. Її достатній рівень може бути досягнутий шляхом залучення до відповідного процесу практикуючих фахівців у таких областях:

- соціологія;
- соціальна педагогіка;
- викладання загальноосвітніх дисциплін у школі;
- спеціальна психологія;
- спеціальна педагогіка;
- логопедія.

Широке використання елементів міждисциплінарного підходу в освітній практиці, у свою чергу, сприяє висування нових вимог до матеріально-технічного забезпечення цікавого для нас процесу [2, с.4]. Видається необхідним створення його технологічної бази з чіткою структурою і цілком певними режимами застосування під час навчальних занять. Її генерація з великою ймовірністю дозволить оптимізувати процес навчання майбутніх освітян реалізації програм інклюзивної освіти.

Це досягається завдяки:

- оптимізації процесу реалізації індивідуальних навчальних планів студентів – майбутніх педагогів;
- полегшення їх самостійної пізнавальної діяльності [7, с. 275];
- інтеграції учнів у дослідницьку та проектну діяльність;
- полегшення проходження ними виробничої практики, в тому числі за умов дистанційного навчання [6, с.46].

Процес ефективного навчання студентів основ реалізації інклюзивних освітніх програм у ході їх майбутньої професійної діяльності передбачає

дотримання деяких організаційно-педагогічних умов [2, с.2]. Умовно вони можуть бути поділені на три категорії:

- навчально-методичні;
- інформаційно-довідкові;
- процесуально-педагогічні.

При цьому умови, що стосуються першої з названих категорій, включають:

- оновлення та поповнення бібліотеки вузу методичною, навчальною та науковою літературою за такими темами: «Інклюзивне освітнє середовище для школярів з мовними та інтелектуальними порушеннями», «Інклюзивне освітнє середовище для школярів із сенсомоторними порушеннями»;

- Розробку контрольно-вимірювальних матеріалів, призначених для оцінки ступеня сформованості у студентів відповідних знань, умінь та навичок [9, с.20].

Умови, які під наступну категорію, становлять інформаційне освітнє середовище вузу [4, с.12]. Ця, остання, може бути визначена як сукупність ресурсів, систематичне використання яких сприяє виникненню та розвитку процесів тристоронньої інформаційної взаємодії. Як його учасники виступають:

- студенти;
- викладачі;
- засоби інформаційних та телекомунікаційних технологій (ІКТ) [5, с.25].

Інформаційне середовище, таким чином, є системою ресурсів інформаційно-технічного характеру, що сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти (Н. Науменко, Ю. Бойчук, А. Галій) [11, с.14]. До неї входять:

- інформаційні мережі та канали;
- програмно-апаратні засоби та системи [11, с.15].

Успішність її роботи під час навчання майбутніх педагогів основ реалізації програм інклюзивної освіти визначають такі фактори:

- забезпечення всебічного психолого-педагогічного впливу на учнів, що дозволяє оптимізувати процес формування у них готовності до інклюзивної освіти школярів [15, с.3];
- широкі можливості для здійснення продуктивної інформаційної взаємодії між усіма суб'єктами освітніх відносин;
- систематизація інформації з окремих академічних дисциплін [11, с.19];
- оптимізація процесу формування у майбутніх педагогів системи необхідних умінь та навичок, у тому числі в умовах дистанційної освіти [11, с.21].

Реалізація умов, що відносяться до категорії процесуально-педагогічних, передбачає широке використання активних методів навчання в ході освітнього процесу [2, с.2]. Їх застосування сприяє формуванню у студентів, які освоюють педагогічні спеціальності, наступних рис:

- усвідомлене прагнення інтелектуальної та творчої самостійності;
- уміння та навички, пов'язані з проявом пошукової активності в ході здійснення професійної діяльності, у тому числі відповідно до програм інклюзивної освіти [8];
- високий рівень особистісної культури майбутніх педагогічних працівників, готових до реалізації своїх професійних функцій в умовах інклюзивного навчання школярів.

Досягнення подібних результатів є можливим з низки відмінних рис, властивих формам активного навчання [13, с. 516]. До них входять:

- більш інтенсивний розвиток у майбутніх педагогів умінь та навичок, пов'язаних із самостійним прийняттям рішень у різних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності з реалізації програм інклюзивної освіти;
- активізація мисленнєвої діяльності учнів;

- безперервна продуктивна взаємодія між суб'єктами освітніх відносин;
- Активне використання наявних у студентів знань, умінь і навичок вже на стадії професійної підготовки [12, с. 43].

Дієвим засобом реалізації цих умов є організація психолого-педагогічного супроводу майбутніх педагогів у ході їх підготовки до реалізації програм інклюзивної освіти [14, с.18]. Під цим терміном зазвичай розуміють системну технологію надання психолого-педагогічної допомоги учням. При цьому необхідною умовою реалізації психологічного супроводу є об'єднання спеціалістів різного профілю, служб та структурних підрозділів вишу для продуктивного вирішення завдань, спрямованих на реалізацію освітніх потреб майбутніх учителів [14, с.19].

Цей процес включає професійне самовизначення, становлення та розвиток майбутніх педагогів, яким належить здійснювати освітню діяльність за програмами інклюзивної освіти, за допомогою дозованого психолого-педагогічного впливу. Останнє спрямоване на забезпечення якості освітнього процесу. Воно триває протягом усього періоду професійної підготовки майбутніх освітян [12, с.44].

До цілей психолого-педагогічного супроводу відповідного процесу входять:

- складання професійної готовності майбутніх педагогів до інклюзії школярів;
- надання психологічної та методичної допомоги при виникненні у об'єктивних труднощів у учнів по ходу цього процесу.

Базовими принципами, обов'язковими до реалізації під час досягнення цих цілей, є:

- добровільність;
- заявність;
- мультимедійність;
- системність;

- безперервність [15, с. 3].

На сучасній стадії вивченості цієї проблеми ми можемо говорити про декілька форм психолого-педагогічного супроводу процесу формування готовності майбутніх педагогів до інклюзії:

- індивідуальні методи консультування
- підгрупові: практикум
- групові: групове консультування [19, с.5]

Як бачимо, успішний психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх педагогів до реалізації функцій, що нас цікавить, передбачає в подальшому їх швидку інтеграцію в різноманітні професійно значущі види діяльності.

Підбиваючи підсумки дослідження, ми можемо стверджувати, що вдосконалення інклюзивної освіти є одним із провідних напрямів подальшого поступального розвитку сучасної школи. У свою чергу, його поліпшення передбачає внесення певних змін до організації підготовки необхідних кадрів на щаблі вищої освіти.

Остання має бути організована те щоб могли отримувати найповніше втілення такі функції: освітня, стимулююча, компенсуюча, актуалізуюча, виховна і розвиваюча.

Займаючись питаннями їх реалізації, педагоги-дослідники та практики з необхідністю повинні приділяти увагу такій якості навчально-виховного процесу як міждисциплінарність. Її достатній рівень може бути досягнутий шляхом залучення до навчання студентів основ педагогічної діяльності за програмами інклюзивної освіти практикуючих фахівців, компетентних у таких галузях: соціологія, соціальна педагогіка, викладання загальноосвітніх дисциплін у школі, спеціальна психологія, спеціальна педагогіка, логопедія.

Більш широке використання елементів міждисциплінарного підходу під час формування інклюзивних компетенцій майбутніх педагогів, своєю чергою, сприяє висування нових вимог до матеріально-технічного

забезпечення відповідного процесу. Видається необхідним створення його технологічної бази з чіткою структурою і цілком певними режимами застосування під час навчальних занять.

Успішне завершення підготовки студентів до реалізації інклюзивних освітніх програм передбачає дотримання деяких організаційно-педагогічних умов. Останні можна поділити на три категорії: навчально-методичні, інформаційно-довідкові, процесуально-педагогічні.

Далі, дуже ефективним засобом реалізації цих умов є організація психолого-педагогічного супроводу майбутніх педагогів. Під цим терміном зазвичай розуміють системну технологію надання психолого-педагогічної допомоги учням. При цьому необхідною умовою реалізації психологічного супроводу є об'єднання спеціалістів різного профілю, служб та структурних підрозділів вишу для продуктивного вирішення завдань, спрямованих на реалізацію освітніх потреб майбутніх професіоналів.

### **3.3. Психолого-педагогічний та соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у школі**

Включення кожної дитини з труднощами у навчання у загальноосвітній процес, та реалізація у ньому варіативних моделей спільного навчання, соціально-педагогічна адаптація з метою інтеграції даної дитини у суспільство – є основними цілями та завданнями інклюзивної освіти.

Інклюзивна освіта – це освітній процес, спрямований на усунення бар'єрів та повне включення всіх осіб з особливими освітніми потребами у загальноосвітній процес та їх соціальну адаптацію. Незважаючи на вік, стать, етнічну, релігійну приналежність, відставання у розвитку чи економічний статус шляхом активної участі сім'ї, корекційно-педагогічної та соціальної адресної підтримки персональних потреб дитини та адаптації освітнього

середовища до індивідуальних особливостей та освітніх потреб дітей, тобто. шляхом створення адекватних освітніх умов.

На сьогоднішній день фахівці, які працюють у сфері спеціальної освіти, мають достатній багаж знань для того, щоб уже з раннього віку проводити відповідну діагностику розвитку дитини. Різні методики дають можливість встановити і рівень розвитку дитини, і визначити її здібності до навчання і пізнання, ступінь дисциплінованості та розвиненості, розумового і психічного розвитку, ступінь готовності до спілкування та навчання в колективі.

Однак, як показує практика, завдання корекційної роботи можуть бути вирішені лише на основі комплексної психолого-педагогічної діагностики, яка дозволить визначити прогноз психічного розвитку дитини, оцінити її потенційні можливості та зону найближчого розвитку, вирішивши при організації психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими потребами.

Л. Байда та В. Бондар пояснили поняття супроводу так: «це система заходів для педагогів, батьків та їхніх дітей. У цю систему входить створення оптимальних умов функціонування освітнього середовища для самореалізації личности» [2, с.2; 3, с.8].

Супровід – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги – патронажу. Тому в теорії супроводу важливим становищем виступає твердження, що носієм проблеми розвитку людини у кожному конкретному випадку виступає і сам суб'єкт розвитку, і освітяни, і найближче оточення [31, с.61].

Поняття «супровід» у сучасній педагогіці набуває дедалі більшого значення, розглядається у контексті гуманістичного підходу, використання якого і продиктоване необхідністю інтеграції процесу забезпечення, підтримки, допомоги, захисту, формування самостійності суб'єкта у

прийнятті рішень, розглянутими та казахстанськими педагогами-психологами.

У сучасній Україні визначення «психолого-педагогічного супроводження» зазвичай застосовується до основних проблем навчального закладу та виховання у контексті модернізації освіти. Величезну роль при цьому грає актуалізація психолого-педагогічного супроводу як у системі професійної діяльності педагога-асистента, психолога, а також спеціального педагога у напрямках соціально-психологічних умов для отримання необхідного навчання та психолого-педагогічного розвитку школяра. Розглянемо деякі визначення, що зустрічалися у різних джерелах.

У світі поняття супроводу у різних аспектах. Одним із видів супроводу, який виділяє З. Удич, є психолого-педагогічне супроводження. У цьому аспекті розуміється сукупність соціально-психологічної, педагогічної діяльності з урахуванням певної методології, що забезпечує сучасне якість освіти [34].

Зміст поняття «психолого-педагогічне супроводження» пов'язаний з широким колом соціально-психологічних, соціально-педагогічних і психолого-педагогічних явищ. У науковій літературі зазначене поняття розглядається з кількох сторін, таких як:

- допомога дитині в особистісному зростанні, встановлення на емпатійне розуміння дітей, встановлення на відкрите спілкування;
- система професійної діяльності педагога, яка спрямована на залучення дитини до соціально-культурних та моральних цінностей, у процесі цього залучення вона самореалізується та саморозвивається;
- сфера діяльності педагога, яка орієнтована взаємодію Космосу з дитиною у процесі надання йому підтримки, допомоги у становленні особистісного зростання, прийнятті рішення про обраної діяльності;
- підтримка, допомога у розвиток суб'єктності особистості;

Супроводжувати дитину – це означає рухатися поряд з нею та разом з нею, іноді трохи попереду, якщо потрібно показати можливий шлях. Дорослий, придивляючись і прислухаючись, фіксує досягнення та труднощі, а потім допомагає порадою та власним прикладом розуміти та приймати себе. При цьому дорослий не повинен намагатися нав'язуватися, контролювати, а допомагати лише тоді, коли дитина загубиться або попросить допомоги [35, с.24].

Психолого-педагогічний супровід – це особливий вид допомоги школяреві, який протікає в освітньому процесі, впровадження технологій, спрямовані разом на надання повноцінної підтримки на будь-якій стадії розвитку для подальшого вирішення або попередження проблем, що виникають у процесі навчання [36, с.3].

Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система педагогічних заходів щодо створення всіма суб'єктами освітнього процесу соціально-психологічних та педагогічних умов для надання допомоги та підтримки дитини з особливими освітніми потребами у вирішенні завдань її розвитку, навчання, виховання та соціалізації в інклюзивному освітньому просторі [37, с.22] .

Психолого-педагогічний супровід є невід'ємною частиною освітнього процесу дітей із особливими потребами, тобто без супроводу відбувається асоціалізація дитині [8].

Психолого-педагогічний супровід – це створення умов переходу супроводжуваного від допомоги до «самопомочі». Можна сміливо сказати, що у процесі супроводу створюються умови (педагогом) і виявляється необхідна і достатня (не надмірна) підтримка переходу від позиції «Я можу» до позиції «Я можу сам упоратися з труднощами» [9, с.21]

У методичних рекомендаціях призначених для використання керівниками, вчителями та спеціалістами психолого-педагогічного супроводу загальноосвітніх шкіл для створення спеціальних умов навчання дітей з

особливими освітніми потребами, йде мова про те, що психолого-педагогічне супроводження є системно-організованою діяльністю вчителів та фахівців для успішного навчання та розвитку дитини відповідно до її можливостей та потреб [10, с.20].

Таким чином, дослідження етимології поняття «супровід» дозволяє нам визначити це поняття в наступних аспектах. Супровід можна розглядати як спільні дії – систему, процес, вид діяльності людей у соціальному оточенні. Супровід може припускати взаємодію різних суб'єктів, що перебувають у суб'єктно-об'єктних відносинах та суб'єктно-суб'єктних. Супровід включає «суб'єкта-мандрівника», що супроводжує спільний шлях. Супровід свідчить про якусь спільність, сумісність супроводжувачого і супроводжуваного.

Супровід відрізняється від корекції тим, що він передбачає не виправлення недоліків або їх переробку, а пошук ресурсів, які приховані в людині, пошук опори на можливості та створення на цій основі умов, які допоможуть відновити зв'язок зі світом. Головні принципи психологічного супроводу – це гуманне ставлення до особистості та віра в її сили, кваліфікована допомога та підтримка природного розвитку.

Таким чином, психолого-педагогічне супроводження можна розглядати у таких значеннях: система педагогічних дій; комплекс заходів різного характеру; цілеспрямований процес; педагогічна розробка.

Система психолого-педагогічного супроводу за умов масової загальноосвітньої школи виконує низку функцій. Кожна функція виконує свої особливості у супроводі, тому розглянемо їх. Отже, *компенсаторна функція* полягає у створенні умов, які забезпечують розвиток дитини з особливими освітніми потребами поряд зі здоровими дітьми, але з використанням для цього інших, ніж у здорової дитини шляхів та засобів, «перетворення мінусів дефекту на плюси компенсації».

*Стимулююча функція* спрямована на активізацію дитини на процесі спілкування у суспільстві здорових дітей. Розвиваюча функція передбачає

створення умов нормальної соціалізації дітей із особливими освітніми потребами у суспільстві здорових дітей. І *корекційна функція* виступає процесом психолого-педагогічної підтримки, маючи на увазі корекцію травмуючих впливів на дитину та нейтралізацію факторів, що викликають вторинні чи психологічні наслідки дефекту.

На сьогодні проблема інклюзивної освіти є актуальною у всьому світі. В Україні це явище також не залишено поза увагою. Ця проблема вимагає до себе акцентованої уваги, оскільки кількість дітей із вродженими та набутими вадами розвитку з кожним роком зростає. Держава ставить завдання ранньої діагностики відхилень у розвитку дітей та ранньої корекції цих відхилень за рахунок компенсаторних функцій організму. Система освіти, у свою чергу, має по можливості включити цю категорію дітей у процес навчання в масових дитячих садках, загальноосвітніх школах, вищих навчальних закладах.

Основні проблеми при організації служби супроводу дітей з ООП:

- загальноосвітні організації не мають достатньої кадрової, навчально-методичної, матеріально-технічної бази для інклюзивного навчання;
- не здійснюється моніторинг та оцінка якості навчання з урахуванням інклюзивного підходу у загальноосвітньому класі,
- відсутня адаптація критеріальної системи оцінювання навчальних досягнень, що навчаються до умов інклюзивної освіти,
- не створено достатніх умов для ранньої професійної орієнтації, передпрофесійної та професійної підготовки для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
- необхідна система оцінювання якості навчання вдома;
- необхідна адаптація типових навчальних планів та програм технічної та професійної, вищої освіти до умов навчання осіб з особливими освітніми потребами,

- гостро стоїть проблема раннього виявлення відхилень у психофізичному розвитку дітей та ранньої корекції й розвитку таких дітей;
- відсутня підготовка фахівців ранньої корекції та розвитку дітей з ООП,
- відсутня в освітньому закладі тьюторство, необхідність якого показав міжнародний досвід інклюзивного навчання;
- недостатньо вживаються превентивні заходи щодо запобігання виникаючих проблем у дітей морально-психологічного та соціального характеру;
- недостатньо організовано інформаційно-консультативну підтримку інклюзивної освіти в організаціях освіти, систему не адаптовано під учня з ООП,
- немає вимог до забезпечення організацій освіти та ЗВО допоміжними технічними засобами (тифло-, сурдо- та ін. техніки), що підвищують ефективність освоєння ним освітніх програм та наявність спеціальних місць у навчальних кабінетах та аудиторіях для інвалідів.
- немає спеціальних обладнаних кабінетів корекції для роботи з дітьми ООП,

Тому, виходячи з сутності педагогічної підтримки, виділено такі етапи спільної діяльності педагога з дитиною з ООП:

1. Діагностичний етап (виявлення проблем дитини, усвідомлення значущості та бажання їх вирішити).
2. Пошуковий (пошук причин, способів розв'язання).
3. Проектувальний (побудова договірних відносин між педагогом та дитиною для просування до вирішення проблеми).
4. Діяльнісний (дії дитини та педагога доповнюють одна одну).
5. Рефлексивний (аналіз та обговорення отриманих результатів) [11].

Зважаючи на все вищесказане, в освітній організації складено систему супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічне супроводження спрямоване на забезпечення двох узгоджених процесів:

- індивідуальний супровід дітей;
- системний супровід, спрямований на профілактику або корекцію проблеми, характерної не для однієї дитини, а для системи в цілому.

Основні етапи індивідуального супроводу:

- спочатку ми збираємо загальну інформацію про дитину, про її сім'ю, анамнез її фізичного та психічного розвитку;
- виявляємо проблему – складності у навчанні чи складності адаптації, тощо.
- розробляється план роботи з дитиною;
- розробляються рекомендації для вчителів, батьків та фахівців;
- реалізація плану щодо вирішення поставленої проблеми;
- проводиться аналіз чи вирішена проблема та проводиться подальша робота.

Перші два етапи індивідуального супроводу проходять усі діти установи, подальша робота ведеться у разі виявлення проблем у розвитку дитини чи потреб.

Фахівці розпочинають супровід з дитиною у таких випадках:

- виявлення проблем в ході масової діагностики;
- звернення батьків за консультаціями;
- звернення педагогів, адміністрації;
- звернення фахівців з інших соціальних служб.

У системі цієї взаємодії чітко визначено функції та зміст роботи кожного суб'єкта супроводу (вчителі, класні керівники, психолог, соціальний педагог, вчитель-логопед).

Ефективність супроводу визначається не лише за приватними даними психологічної, педагогічної, а й за більш загальними показниками:

- задоволеність дитини та батьків перебуванням в установі;

- упевненість дитини (тенденція до формування позитивної, адекватної Я-концепції);
- здатність дитини до співпраці з іншими дітьми та з дорослими;
- успішність у оволодінні адекватними віковому етапу та особливостям дитини видам діяльності.

Програма психолого-педагогічного супроводу на ступені як початкової, так і основної загальної освіти включає взаємопов'язані напрямки, що розкривають її основний зміст: діагностичний, корекційно-розвивальний, консультативний.

В даний час відбувається зміна підходів до освіти та соціальної культури. Зумовлюються зміни переорієнтації суспільства на формування та розвиток якостей особистості. Дані зміни сприяють появі нової парадигми освіти, що спирається на підходах та поняттях сучасної практики.

### **3.4. Психолого-педагогічний супровід цифровізації інклюзивної освіти: персоніфікований підхід**

Включення людей з обмеженими можливостями здоров'я (ООП) у суспільне життя, освітній та культурний простір нарівні з іншими людьми, уважне ставлення до їхніх потреб та інтересів – показник гуманності, зрілості суспільства та держави. Нині в нашій країні зроблено певні кроки, які надають можливість людям з ООП максимально інтегруватися із суспільством.

Кожна дитина, незалежно від наявності у неї тих чи інших порушень (сенсорних, когнітивних порушень, порушень опорно-рухового апарату, порушень мовлення, порушень психоемоційної та інтелектуальної сфери), має право на здобуття освіти та потребує своєчасної діагностики, корекції тих чи інших порушень у розвитку, у соціалізації та реабілітації для повноцінного життя. В даний час активно розвиваються цифрові технології,

застосування яких дозволяє полегшити та інтенсифікувати процес засвоєння навчального матеріалу учнями з ООП та інвалідністю, розвивати сенсорні здібності таких дітей, коригувати дефекти мовного, психомоторного, інтелектуального, психічного розвитку та покращувати психоемоційний стан дітей. Цифрові технології дозволяють дітям навчатися разом зі своїми однолітками в єдиному освітньому середовищі. Надалі цифрова інновація допомагає готувати учнів різного віку з особливими освітніми потребами до оволодіння компетенціями, які дозволять їм надалі успішно соціалізуватися.

Для вивчення сфери цифровізації інклюзивної освіти необхідно уточнити поняття «цифрова технологія». Вчені визначають цифрові технології в освітньому процесі як електронні системи, пристрої та ресурси, які здатні генерувати, зберігати та обробляти дані у процесі навчання. До них відносять мультимедіа технології, програмне забезпечення, хмарні обчислення, 3D-технології, програми on-line [16]. В інших дослідженнях зазначено, що цифрові технології можуть бути апаратними (комп'ютери, мобільні телефони, аудіо та відеопрогравачі) або програмними (веб-додатки, соціальні мережі, чати).

Цифрова технологія – це «технологія, що використовує електронно-обчислювальну апаратуру для запису кодових імпульсів у певній послідовності та з певною частотою» [6]. Сьогодні у багатьох зарубіжних дослідженнях також використовується таке поняття як e-inclusion – електронне включення (інклюзія). Дане поняття інтерпретується як використання цифрових технологій для надання підтримки учням, які зазнають складнощів у навчанні, для подолання бар'єрів у навчанні (мовних, культурних, соціальних, фізичних). Ми часто зустрічаємо поняття «цифрова новація», що означає нововведення в галузі використання цифрових технологій, засноване на використанні досягнень науки та передового досвіду.

Проаналізувавши існуючі дослідження вітчизняних та зарубіжних учених, ми виявили, що найбільш поширеними є дві групи досліджень у цій галузі:

- 1) використання допоміжних та асистивних засобів для надання підтримки в процесі навчання людям з особливими освітніми потребами;
- 2) розробка нових цифрових технологій для надання унікальних можливостей, які раніше не існували в навчанні.

*Перший підхід* передбачає використання допоміжних технологій, які можуть компенсувати наявність у певному фізичному недоліку. Наприклад, якщо присутні недоліки у розвитку слухового аналізатору, може використовувати спеціальний пристрій для перетворення мови в текст, що дозволить йому зробити доступною мову оточуючих, взяти участь в обговоренні на занятті.

*Другий підхід* має на увазі, що без використання даної технології вирішити те чи інше завдання було б неможливо. Наприклад, технологія розширеної та доповненої реальності дозволяє уявити певний об'єкт за допомогою комп'ютерної графіки, аудіо та інших уявлень у режимі реального часу, створити тривимірний простір для візуалізації певного об'єкта чи простору.

Проаналізуємо деякі дослідження, які стосуються використання окремих цифрових технологій в інклюзивній освіті та корекційно-розвивальної діяльності. Вчені продемонстрували можливості «імерсивної автоматизованої віртуальної тренувальної системи як способу інтерактивного сприйняття інформації та особливого вирішення завдання безбар'єрного освітнього середовища для осіб з ООП» [3]. Розробка спрямована на підготовку осіб з ООП як спеціалістів, які займаються технічним обслуговуванням комплектуючих персонального комп'ютера. Дана технологія є особливо актуальною для використання особами з повним або частковим ураженням нижніх кінцівок.

Як було вказано А. Колупаєвою, Е. Тілмонт (Університет Сорбонна, Париж) провела аналіз використання віртуальної технології для учнів із розладом аути-стичного спектру (РАС). Реалістичні сценарії у тривимірному вимірі здатні імітувати повсякденні соціальні ситуації та ігри, в яких діти з РАС можуть брати участь [13, с.516]. У віртуальному просторі створюється стабільне, безпечне та передбачуване середовище, в якому такі діти почуваються найменш тривожно. Анімація, звук та голоси роблять процес занурення у віртуальну реальність цікавішим для таких дітей. У таких сценаріях можуть брати участь створені комп'ютером анімовані персонажі – так звані «віртуальні однолітки», які реагують на звернену до них мову, взаємодіють із дітьми, діляться іграшками, супроводжують дитину з РАС під час гри. Проведені емпіричні дослідження підтверджують покращення розумових процесів, комунікативних навичок у дітей [14].

Як вказує О. Таранченко, одна з найцікавіших технологій, опис та аналіз якої ми можемо зустріти сьогодні в багатьох дослідженнях, - цифровий «сторітеллінг» (технологія цифрового оповідання). Суть цієї технології полягає в наступному: учням необхідно підготувати невелику (як правило, п'ятихвилинну) розповідь, поєднуючи текст, зображення, музику, аудіозапис на спеціалізованих платформах. М. Лаззарі з Університету Бергамо пропонує кілька етапів реалізації цієї технології. Спочатку учні обирають тему для розповіді, передбачувану цільову аудиторію, далі коротко викладають зміст історії на певній онлайн-платформі. На наступному етапі учні готують нариси сюжету історії, відбираючи відповідні зображення для розміщення на онлайн платформі, вибирають цифрові пристрої для запису та редагування аудіо. Після цього учні поєднують текст, зображення, аудіо в єдиний відеосюжет. Остаточний фільм із розповіддю вони завантажують в Інтернет і діляться своєю веб-адресою на форумі. Дана технологія збагачує життя дітей, стимулює їх уяву і допомагає їм висловити свої емоції, розпізнати свої труднощі та знайти вихід із проблем, які їх турбують. Вона

сприяє розвитку мовлення дітей, збагаченню словникового запасу та розширенню знань про навколишній світ. Дана технологія, за результатами опитування педагогів Університету Бергамо, виявилася «захоплюючою», «дуже корисною, надихаючою», «складною, але справді повчальною», що «розвиває творчі здібності дітей», «конструктивною», «стимулюючою» [32, с.87].

Огляд сучасних досліджень у галузі цифровізації інклюзивної освіти показує, що сьогодні існують окремі наукові розробки в галузі застосування деяких цифрових та асистивних технологій у корекційній діяльності (при цьому дослідження останніх більш поширені), проте для організації ефективного навчального процесу із застосуванням цифрових технологій необхідний цілісний підхід до застосування цифрових технологій в інклюзивній освіті з урахуванням специфіки нозологій учнів: необхідно оцінювати блага та ризики цифровізації, а також враховувати індивідуальні особливості дітей [34, с.25].

Дослідження організоване з опорою на наступні методологічні підходи: системний, антропологічний, аксіологічний. Нами використано аналіз, синтез та автоматизована психодіагностика. На підготовчому етапі нашої дослідницької роботи було проаналізовано вітчизняні та зарубіжні дослідження в галузі цифровізації інклюзивної освіти, документи та презентаційні матеріали, що характеризують технічні та дидактичні можливості цифрових технологій: наприклад, апаратно-програмного мультимедійного комплексу ДЕВІРТА з використанням технології віртуальної реальності, стабілізатором психодіагностики, що розвивають програмно-дидактичні комплекси.

З метою виявлення складнощів, які зазнають учні та педагоги під час використання цифрових технологій в інклюзивній освіті, співробітниками педагогічних інновацій та інклюзивної освіти було організовано анкетування педагогів. У ньому взяли участь педагоги освітніх організацій,

загальноосвітньої організації та професійних освітніх організацій. Анкетування було організовано за допомогою програмного забезпечення Microsoft Forms, що дало змогу отримати оброблені результати в автоматизованому режимі.

Згідно з результатами анкетування, у дошкільних освітніх організаціях найбільшу чисельність учнів із ООП становлять діти із затримкою психічного розвитку (44%), у загальноосвітніх організаціях – діти з відхиленнями інтелектуального розвитку (43%). У професійних освітніх організаціях найбільшу чисельність складають студенти з порушеннями опорно-рухового апарату (47%) та студенти з порушеннями слуху (36%) (див. Рисунок 3.1) [1].

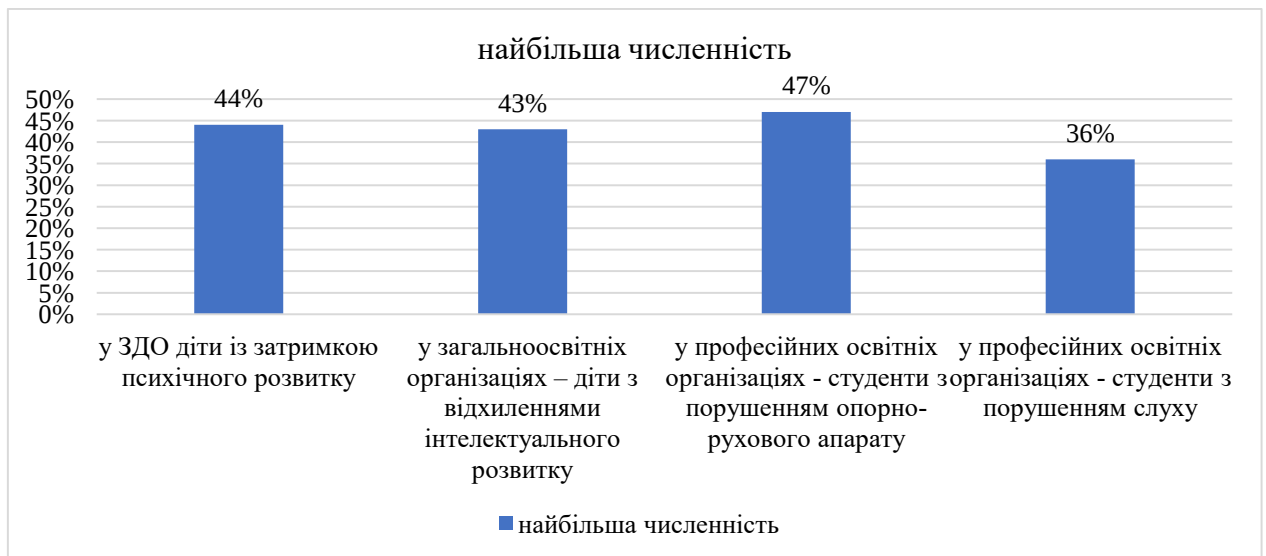


Рис. 3.1. Нозології осіб з ООП у освітніх організаціях

Наступні результати анкетування в освітніх організаціях різних рівнів відрізнялися трохи, тому ми навели середні значення за отриманими даними.

На рисунках 3.2 і 3.3 наведені ті складнощі, які мають педагоги та учні освітніх організацій при використанні цифрових технологій в інклюзивному освітньому процесі.



Рис. 3.2. Складнощі, які відчують дошкільних освітніх організацій та загальноосвітніх організацій, що навчаються при використанні цифрових технологій.



Рис. 3.3. Труднощі, що виникають у педагогів дошкільних освітніх організацій та загальноосвітніх організацій під час навчання дітей з ООП та інвалідністю з використанням цифрових інструментів

Як очевидно з діаграм, переважно учні мають технічні труднощі під час навчання з використанням цифрових технологій, їм складно сприймати навчальний матеріал у цифровому форматі. Більшість педагогів (54%) відчуває брак навичок використання цифрових інструментів. Вони потребують знання специфіки навчання дітей з ООП та інвалідністю з урахуванням їх психофізіологічних особливостей.

При відповіді на запитання «Що, на вашу думку, необхідно зробити для покращення сфери цифровості інклюзивної освіти у вашій організації?» були отримані такі відповіді:

- посилити оснащення організації цифровими технологіями (55% опитаних освітян);
- підвищити цифрову грамотність педагогів та професійну кваліфікацію в галузі використання цифрових технологій в інклюзивній освіті та корекційно-розвиваючої діяльності (26%);
- організувати навчання дітей навичкам використання цифрових технологій (18%);
- провести додаткову роботу з батьками дітей із закріплення та розвитку у них навичок у використанні цифрових інструментів (22%);
- все перелічене вище (21%).

Отримані результати анкетування дозволили виявити проблемні зони, що виникають під час використання цифрових технологій в інклюзивній освіті. Ми дійшли висновку про те, що використання цифрових технологій в інклюзивній освіті не може бути хаотичним процесом, воно має бути чітко скоординованим, контрольованим та керованим. У такому процесі необхідна взаємодія різних фахівців – вчених та практиків різного профілю: педагогів, психологів, дефектологів, спеціалістів у сфері ІТ та цифрових технологій. Учні особливо потребують підтримки та психолого-педагогічного супроводу з боку педагогів в інклюзивному освітньому процесі.

Педагогічний супровід – це процес залученого спостереження, консультування, особистісної участі, заохочення у максимально самостійному подоланні складнощів у проблемній ситуації [9, с. 12].

На наш погляд, психолого-педагогічне супроводження цифровізації в інклюзивній освіті включає:

- надання підтримки та сприяння учням у процесі впровадження цифрових технологій в інклюзивний освітній процес;
- підбір цифрових технологій з урахуванням специфіки порушень учнів з ООП та інвалідністю (сенсорних порушень (порушень слуху та зору), порушень опорно-рухового апарату, порушень мовлення, порушень психоемоційної та інтелектуальної сфери, когнітивних порушень);
- облік індивідуальних особливостей учнів з ООП та інвалідністю при проектуванні інклюзивного освітнього середовища з використанням цифрових технологій;
- створення специфічних психолого-педагогічних умов в інклюзивній групі для успішної навчальної діяльності учнів з певними нозологіями з використанням цифрової технології;
- формування життєвих компетенцій та особистісних досягнень у процесі цифровізації освіти;
- створення умов для успішної адаптації учнів з ООП та інвалідністю до тієї чи іншої цифрової технології.

У своїх дослідженнях ми наголосили на необхідності здійснення персоніфікованого підходу до цифровізації інклюзивної освіти. У класичній методології освіти використовується поняття «особистісно орієнтований підхід».

Особистісний підхід означає орієнтацію при конструюванні та здійсненні педагогічного процесу на особистість як мету, суб'єкт, результат та головний критерій його ефективності [12, с. 86]. Даний підхід означає опору у навчанні та вихованні на «природний процес саморозвитку задатків

та творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов» [12, с. 86].

Авторами дослідження дана наступна інтерпретація персоніфікованого підходу в педагогіці: це здійснення індивідуально-психологічної стратегії в освіті, що передбачає використання технологій навчання та виховання з урахуванням психологічних особливостей учнів, їхнього інтелектуального та фізичного потенціалу та ситуативного психоемоційного стану. Персоніфікований підхід до використання цифрових технологій в інклюзивній освіті відрізняється від існуючих підходів до цифровізації своєю практико-орієнтованістю та адресним використанням у корекції психофізичних порушень.

Вибір цифрових технологій здійснюється не тільки з урахуванням психолого-педагогічної характеристики дітей з певною нозологією, але і з опорою на індивідуальні особливості учня: його задатки, схильності та здібності (включаючи компенсаторні здібності), статеві особливості, вміння, знання та навички, ситуативні прояви психоемоційного стану осіб з ООП та інвалідністю.

Цифровізація інклюзивної освіти може мати як позитивний, так і негативний ефект. Ефект - це результат певної дії ззовні, наслідок чогось. Позитивний ефект може полягати в тому, що використання цифрових технологій дозволяє:

- полегшити та інтенсифікувати процес засвоєння навчального матеріалу учнями з ООП та інвалідністю;
- коригувати сенсорні порушення, порушення опорно-рухового апарату, порушення мовлення, порушення психоемоційної та інтелектуальної сфери, когнітивні порушення;
- створювати доступне та адаптоване навчальне середовище в інклюзивних класах.

Розглянемо конкретні приклади можливості використання цифрових технологій по кожному з вищевказаних напрямів. Наприклад, для осіб з порушеннями зору розроблено спеціальний цифровий пристрій, що дозволяє перевести текст у голосовий формат завдяки вбудованому синтезатору мовлення. Цей пристрій дозволяє сліпим учням полегшити читання книг. Існують системи оптичного розпізнавання символів: текст сканується спеціальним приладом та виводиться на екран.

Наступний напрямок використання цифрових технологій в інклюзивній освіті – корекція наявних у навчальних порушень у розвитку (сенсорних, когнітивних порушень, порушень опорно-рухового апарату, порушень психоемоційної та інтелектуальної сфери). Наприклад, таке цифрове обладнання, як стабіломір, виконує функцію корекції у дітей порушень складової структури слова, сприяє поліпшенню сприйняття усного та писемного мовлення, розвитку рівноваги, фізичної спритності та навичок володіння тілом, поліпшення координації рухів. Наступний приклад - апаратно-програмний мультимедійний комплекс для дистанційно-контрольованої реабілітації з використанням технології віртуальної реальності.

Один з модулів даного комплексу – модуль нейрокогнітивної арт-реабілітації – використовується для розвитку та відновлення вищих психічних функцій (пам'яті, уваги, мислення), корекції психологічних, емоційних та поведінкових розладів, відновлення та розвитку великої та дрібної моторики.

Для корекції дефектів мовного розвитку розроблено такі програмні комплекси як: інтерактивна панель «Звук» з програмно-дидактичним комплексом, інтерактивний комплекс Логовіст, програмне забезпечення «Море словесності». Використання даних програм у логопедичній практиці спрямоване на розвиток усіх сторін мови (фонематичного сприйняття,

зв'язного мовлення, звуковимовної сторони мови, лексико-граматичного ладу), корекцію та профілактику дисграфії.

Наступний позитивний ефект, який досягається завдяки використанню цифрових технологій – створення доступного та адаптованого навчального середовища в інклюзивних класах. Наприклад, для людей з ДЦП розроблені спеціальні апаратно-програмні комплекси, які включають джойстик з набором виносних кнопок; на платформі джойстика є додаткові кнопки, які можуть бути запрограмовані виконання різних завдань. У комплекс входить спеціалізована клавіатура з великими клавішами для зручності використання.

Цифрові технології в інклюзивній освіті можуть бути використані для здійснення автоматизованої діагностики рівня психічного, інтелектуального розвитку, особистісних особливостей учнів з ООП та інвалідністю. Наприклад, нейрокурс «Індикатор комп'ютерний поліграфічний з програмним забезпеченням», заснований на вивченні біоелектричної активності головного мозку, використовується для психофізіологічної діагностики особливостей уваги, мозкової активності за різної сенсорної стимуляції, для діагностики порушень зорового, слухового та тактильного сприйняття.

Як бачимо, плюсів у використанні цифрових технологій є досить багато. При цьому не можна нехтувати і можливим негативним впливом цифрових технологій на психофізіологічний, фізичний та емоційний стан людей. По-перше, надмірне використання цифрових технологій може призвести до зниження фізичної активності через малорухливий спосіб життя. Наслідком може стати поява ожиріння та виникнення ризику серцево-судинних захворювань. Існують докази зв'язку між надмірним використанням мобільних пристроїв, планшетів та погіршенням якості сну. Нестача сну може мати серйозні наслідки нашого мозку. Найменша кількість сну призводить до зниження працездатності протягом дня. Сон важливий для

різних видів мозкової діяльності – пізнання, концентрації, продуктивності та продуктивності, а нестача сну може їх погіршити.

Дуже часто виникає залежність дітей від цифрових, особливо мобільних пристроїв, у результаті живе спілкування замінюється віртуальним. Слабшає зв'язок між дитиною та її батьками, друзями, близькими. Тим самим дитина позбавляється можливості поліпшити деякі соціальні навички. Діти 6-17 років з діагнозом СДВГ, які зловживають проведенням часу онлайн, більшою мірою демонструють схильність до формування інтернет-адикції, тобто інтернет-залежності, антисоціальної поведінки під впливом агресивного телеконтенту, до депресії [5].

У монографіях наведено експериментальні матеріали, що свідчать про уповільнення дозрівання лобових часток мозку у підлітків, що інтенсивно використовують цифрові технології, що призводить до погіршення розумових здібностей та зниження соціальних навичок, ефективності соціального інтелекту та, як наслідок, до погіршення соціальної адаптації [13].

У разі використання цифрових технологій в інклюзивній освіті необхідно також сфокусувати увагу на питаннях Інтернет-безпеки. Діти з ООП особливо схильні до кіберзагроз в Інтернет-просторі, так вони не завжди володіють критичним мисленням і здатністю відрізнити правду від брехні, можуть бути наївними, вразливими. Батькам таких дітей рекомендується встановити програми від вірусів та спаму на комп'ютери та планшети, якими користуються діти, проводити частіше роз'яснювальну роботу з дітьми про ризики онлайн чатів, можливі шахрайські дії та махінації в Інтернет-середовищі, контролювати час, який проводять їхні діти в Інтернет- просторі, контролювати використання соціальних мереж, частіше перевіряти історію відвіданих веб-сторінок.

Процес цифровізації інклюзивної освіти може бути ефективним при його безперервному психолого-педагогічному супроводі та при врахуванні

індивідуальних особливостей учнів, їхнього інтелектуального та фізичного потенціалу. За успішної реалізації цього процесу використання цифрових технологій дозволить не лише вирішити низку компенсаторних, дидактичних, комунікаційних завдань в інклюзивній освіті, а й відкрити можливості для подальшої інтеграції людей з ООП та інвалідністю у соціальне та культурне життя.

### **Висновки за третім розділом**

У третьому розділі роботи приведені практико-експериментальні аспекти дослідження соціально-психологічного супроводу учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

Окреслені особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища. Виділили, що вивчення специфіки інклюзивної освіти та психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами дозволяє зробити висновок, що інклюзивне навчання передбачає створення необхідних умов для забезпечення учням з особливими освітніми потребами рівного доступу до освітніх послуг. Загалом практика показує недостатній рівень розуміння важливості впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітніх школах. Реалізацію ідей інклюзивної освіти в практиці роботи масових шкіл ускладнюють, на наш погляд, ряд факторів: недостатня сформованість професійних компетенцій педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі, наявність психологічних бар'єрів (професійна невпевненість педагога, негативні установки та упередження, психологічна неготовність) освітніми потребами) та професійних стереотипів педагогів.

Описана організація процесу підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти. Зазначили, що вдосконалення інклюзивної освіти є одним із провідних напрямів подальшого поступального

розвитку сучасної школи. У свою чергу, його поліпшення передбачає внесення певних змін до організації підготовки необхідних кадрів на щаблі вищої освіти. Остання має бути організована те щоб могли отримувати найповніше втілення такі функції: освітня, стимулююча, компенсуюча, актуалізуюча, виховна і розвиваюча. Займаючись питаннями їх реалізації, педагоги-дослідники та практики з необхідністю повинні приділяти увагу такій якості навчально-виховного процесу як міждисциплінарність. Її достатній рівень може бути досягнутий шляхом залучення до навчання студентів основ педагогічної діяльності за програмами інклюзивної освіти практикуючих фахівців, компетентних у таких галузях: соціологія, соціальна педагогіка, викладання загальноосвітніх дисциплін у школі, спеціальна психологія, спеціальна педагогіка, логопедія. Більш широке використання елементів міждисциплінарного підходу під час формування інклюзивних компетенцій майбутніх педагогів, своєю чергою, сприяє висування нових вимог до матеріально-технічного забезпечення відповідного процесу. Видається необхідним створення його технологічної бази з чіткою структурою і цілком певними режимами застосування під час навчальних занять.

Розкриті психолого-педагогічний та соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у школі. Виділено, що ефективність супроводу визначається не лише за приватними даними психологічної, педагогічної, а й за більш загальними показниками: задоволеність дитини та батьків перебуванням в установі; упевненість дитини (тенденція до формування позитивної, адекватної Я-концепції); здатність дитини до співпраці з іншими дітьми та з дорослими; успішність у оволодінні адекватними віковому етапу та особливостям дитини видам діяльності. Програма психолого-педагогічного супроводу на ступені як початкової, так і основної загальної освіти включає взаємопов'язані напрямки, що розкривають її основний зміст: діагностичний, корекційно-розвивальний,

консультативний. В даний час відбувається зміна підходів до освіти та соціальної культури. Зумовлюються зміни переорієнтації суспільства на формування та розвиток якостей особистості. Дані зміни сприяють появі нової парадигми освіти, що спирається на підходах та поняттях сучасної практики.

Визначені особливості психолого-педагогічного супроводу цифровізації інклюзивної освіти: персоніфікований підхід. Зробили висновки, що згідно з результатами анкетування, у дошкільних освітніх організаціях найбільшу чисельність учнів із ООП становлять діти із затримкою психічного розвитку (44%), у загальноосвітніх організаціях – діти з відхиленнями інтелектуального розвитку (43%). У професійних освітніх організаціях найбільшу чисельність складають студенти з порушеннями опорно-рухового апарату (47%) та студенти з порушеннями слуху (36%). Виділили, що переважно учні мають технічні труднощі під час навчання з використанням цифрових технологій, їм складно сприймати навчальний матеріал у цифровому форматі. Більшість педагогів (54%) відчуває брак навичок використання цифрових інструментів. Вони потребують знання специфіки навчання дітей з ООП та інвалідністю з урахуванням їх психофізіологічних особливостей. При відповіді на запитання «Що, на вашу думку, необхідно зробити для покращення сфери цифровості інклюзивної освіти у вашій організації?» були отримані такі відповіді: посилити оснащення організації цифровими технологіями (55% опитаних освітян); підвищити цифрову грамотність педагогів та професійну кваліфікацію в галузі використання цифрових технологій в інклюзивній освіті та корекційно-розвиваючої діяльності (26%); організувати навчання дітей навичкам використання цифрових технологій (18%); провести додаткову роботу з батьками дітей із закріплення та розвитку у них навичок у використанні цифрових інструментів (22%); все перелічене вище (21%). Отже, процес цифровізації інклюзивної освіти може бути ефективним при

його безперервному психолого-педагогічному супроводі та при врахуванні індивідуальних особливостей учнів, їхнього інтелектуального та фізичного потенціалу. За успішної реалізації цього процесу використання цифрових технологій дозволить не лише вирішити низку компенсаторних, дидактичних, комунікаційних завдань в інклюзивній освіті, а й відкриє можливості для подальшої інтеграції людей з ООП та інвалідністю у соціальне та культурне життя.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У магістерській роботі дослідили та обґрунтували особливості соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

У першому розділі роботи описані теоретичні засади дослідження розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Розкрили аспекти переходу від інклюзивної освіти до інклюзивного суспільства. Окреслили, що освітня ситуація в Україні та освітній простір закладів вищої освіти задовольняють вищезазначеним вимогам і здатні створити умови для формування готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. В основу концепції формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів в освітньому просторі закладу вищої освіти покладено групи загальнопедагогічних та специфічних принципів. Серед загальнопедагогічних слід назвати такі принципи: принцип гуманізації; принцип визнання демократичних ідей в освітньому просторі; принцип наукового забезпечення процесу формування інклюзивної готовності майбутніх педагогів; принцип системності; принцип цілісності; принцип мультидисциплінарності. Специфічними принципами формування інклюзивної готовності є: принцип прийняття соціальної моделі інвалідності як пріоритетної; принцип превентивної адаптації майбутніх педагогів до нових умов професійно-педагогічної діяльності; принцип соціальної підтримки та взаємодії; принцип діагностики професійно-педагогічних труднощів та їх профілактики; принцип формування командного стилю професійно-педагогічного мислення та вирішення завдань. Концепція, що розробляється, забезпечує стратегічне вирішення завдання формування інклюзивної готовності педагогів в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Визначили особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні. Враховуючи те, що Україна на початку шляху переформатування вітчизняної системи освіти у напрямі впровадження інклюзивного формату навчання, вважаємо за необхідне провести детальне вивчення передового досвіду провідних країн світу, у яких сформовано якісну систему інклюзивної освіти. Водночас слід зазначити, що, на нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої з вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняної системи освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти у загальноосвітній навчальний процес в Україні необхідно далі розвивати власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій та досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання

Описали напрямки розвитку інклюзивної освіти в Україні. Виділили, що перспективним для розвитку інклюзивної освіти є запровадження у вітчизняних навчальних закладах рекомендацій, серед яких: впровадження нових та модернізація існуючих систем дистанційного навчання для дітей з обмеженими можливостями; розробка методичних рекомендацій для педагогів освітніх установ з метою ознайомлення їх зі специфікою психофізичних вад у осіб з обмеженими можливостями; систематичне в рамках організованих методичних заходів районного, міського та/або обласного рівня проведення консультування педагогічних працівників освітніх установ з питань підготовки дітей з обмеженими можливостями, які навчаються як у загальноосвітніх навчальних закладах, так і в коледжах, професійних училищах тощо, працевлаштування та сприяння їх працевлаштуванню; систематичне вдосконалення кадрового забезпечення та підготовки педагогічних кадрів у всіх навчальних закладах з інклюзивними групами та класами. На нашу думку, модель інклюзивної освіти будь-якої з вивчених країн не може бути безперечним зразком для наслідування вітчизняної системи освіти. Для успішної імплементації інклюзивної освіти у

загальноосвітній навчальний процес в Україні необхідно виробити власну вітчизняну модель впровадження інклюзивного навчання з урахуванням позитивних тенденцій та досвіду тих країн, для яких інклюзія стала невід'ємною складовою навчання.

У другому розділі розкриті методичні особливості вивчення супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Охарактеризували інклюзивну освіту крізь призму системи супроводу дітей з особливими освітніми потребами при інтеграції у початкову школу. Визначили, що супровід, поряд з індивідуальним підходом у навчанні, є провідною умовою при організації інклюзивної освіти та при побудові «інклюзивної» освітньої моделі. На даний момент у світі саме «інклюзивна» модель визнана пріоритетною, динамічною і безперервно розвивається в напрямку навчання різних груп учнів і більшого включення індивідуального підходу. При «інклюзивній» моделі в освіті, ґрунтуючись на положенні про відмінності в освітніх потребах, реалізується ідея про спільне навчання дітей «норми розвитку» та дітей з негативними відхиленнями від вікових норм за фізичними, психічними та навчальними показниками. На основі принципів інклюзії про індивідуалізацію навчання та супроводження діти з ООП отримують особливі педагогічні умови відповідно до своїх потреб у спеціальному навчанні та багатoproфільній допомозі. Таким чином, супроводом, так само як індивідуальним підходом у навчанні, реалізується ідея про відкритість масової школи по відношенню до учнів різних категорій здоров'я («норми розвитку» та з патологіями) та про ресурси самої масової школи для політики інтеграції та для усунення освітніх проблем у дітей з ООП.

Вивчили нові підходи до розвитку інклюзивного освітнього середовища. Зробили висновки, що інклюзивне освітнє середовище (ІОС) – це таке освітнє середовище, в якому одночасно навчаються учні з порушеннями, особливостями розвитку та їх звичайні однолітки. Вона

забезпечує всім учням змогу ефективного саморозвитку в умовах однієї освітньої установи. При організації ІОС необхідно адаптувати весь освітній процес, використовувати нові форми та методи проведення занять з урахуванням особливостей учнів. Нині навчальні заклади зазнають труднощів у підборі професійних кадрів, здатних працювати з таким контингентом учнів. При створенні ІОС необхідно здійснити дієву допомогу та організувати доступ до аудиторії чи класу, а також запровадити особливий режим навчання відповідно до реальних можливостей учня. Особливу роботу необхідно проводити з батьками, щоб забезпечити учням максимально комфортне середовище, при цьому особливу увагу необхідно видаляти соціалізації для формування стійких міжособистісних відносин у класі, на курсі, у групі. Особливим учням необхідно надати допомогу у засвоєнні освітніх програм та подоланні труднощів на заняттях.

У третьому розділі роботи приведені практико-експериментальні аспекти дослідження соціально-психологічного супроводу учасників освітнього процесу в інклюзивному просторі початкової школи.

Окреслені особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища. Виділили, що вивчення специфіки інклюзивної освіти та психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами дозволяє зробити висновок, що інклюзивне навчання передбачає створення необхідних умов для забезпечення учням з особливими освітніми потребами рівного доступу до освітніх послуг. Загалом практика показує недостатній рівень розуміння важливості впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітніх школах. Реалізацію ідей інклюзивної освіти в практиці роботи масових шкіл ускладнюють, на наш погляд, ряд факторів: недостатня сформованість професійних компетенцій педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі, наявність психологічних бар'єрів (професійна невпевненість педагога, негативні

установки та упередження, психологічна неготовність) освітніми потребами) та професійних стереотипів педагогів.

Описана організація процесу підготовки майбутніх педагогів до реалізації програм інклюзивної освіти. Зазначили, що вдосконалення інклюзивної освіти є одним із провідних напрямів подальшого поступального розвитку сучасної школи. У свою чергу, його поліпшення передбачає внесення певних змін до організації підготовки необхідних кадрів на щаблі вищої освіти. Остання має бути організована те щоб могли отримувати найповніше втілення такі функції: освітня, стимулююча, компенсуюча, актуалізуюча, виховна і розвиваюча. Займаючись питаннями їх реалізації, педагоги-дослідники та практики з необхідністю повинні приділяти увагу такій якості навчально-виховного процесу як міждисциплінарність. Її достатній рівень може бути досягнутий шляхом залучення до навчання студентів основ педагогічної діяльності за програмами інклюзивної освіти практикуючих фахівців, компетентних у таких галузях: соціологія, соціальна педагогіка, викладання загальноосвітніх дисциплін у школі, спеціальна психологія, спеціальна педагогіка, логопедія. Більш широке використання елементів міждисциплінарного підходу під час формування інклюзивних компетенцій майбутніх педагогів, своєю чергою, сприяє висування нових вимог до матеріально-технічного забезпечення відповідного процесу. Видається необхідним створення його технологічної бази з чіткою структурою і цілком певними режимами застосування під час навчальних занять.

Розкриті психолого-педагогічний та соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у школі. Виділено, що ефективність супроводу визначається не лише за приватними даними психологічної, педагогічної, а й за більш загальними показниками: задоволеність дитини та батьків перебуванням в установі; упевненість дитини (тенденція до формування позитивної, адекватної Я-концепції); здатність дитини до

співпраці з іншими дітьми та з дорослими; успішність у оволодінні адекватними віковому етапу та особливостям дитини видам діяльності. Програма психолого-педагогічного супроводу на ступені як початкової, так і основної загальної освіти включає взаємопов'язані напрямки, що розкривають її основний зміст: діагностичний, корекційно-розвивальний, консультативний. В даний час відбувається зміна підходів до освіти та соціальної культури. Зумовлюються зміни переорієнтації суспільства на формування та розвиток якостей особистості. Дані зміни сприяють появі нової парадигми освіти, що спирається на підходах та поняттях сучасної практики.

Визначені особливості психолого-педагогічного супроводу цифровізації інклюзивної освіти: персоніфікований підхід. Зробили висновки, що згідно з результатами анкетування, у дошкільних освітніх організаціях найбільшу чисельність учнів із ООП становлять діти із затримкою психічного розвитку (44%), у загальноосвітніх організаціях – діти з відхиленнями інтелектуального розвитку (43%). У професійних освітніх організаціях найбільшу чисельність складають студенти з порушеннями опорно-рухового апарату (47%) та студенти з порушеннями слуху (36%). Виділили, що переважно учні мають технічні труднощі під час навчання з використанням цифрових технологій, їм складно сприймати навчальний матеріал у цифровому форматі. Більшість педагогів (54%) відчуває брак навичок використання цифрових інструментів. Вони потребують знання специфіки навчання дітей з ООП та інвалідністю з урахуванням їх психофізіологічних особливостей. При відповіді на запитання «Що, на вашу думку, необхідно зробити для покращення сфери цифровості інклюзивної освіти у вашій організації?» були отримані такі відповіді: посилити оснащення організації цифровими технологіями (55% опитаних освітян); підвищити цифрову грамотність педагогів та професійну кваліфікацію в галузі використання цифрових технологій в інклюзивній освіті та

корекційно-розвиваючої діяльності (26%); організувати навчання дітей навичкам використання цифрових технологій (18%); провести додаткову роботу з батьками дітей із закріплення та розвитку у них навичок у використанні цифрових інструментів (22%); все перелічене вище (21%). Отже, процес цифровізації інклюзивної освіти може бути ефективним при його безперервному психолого-педагогічному супроводі та при врахуванні індивідуальних особливостей учнів, їхнього інтелектуального та фізичного потенціалу. За успішної реалізації цього процесу використання цифрових технологій дозволить не лише вирішити низку компенсаторних, дидактичних, комунікаційних завдань в інклюзивній освіті, а й відкриє можливості для подальшої інтеграції людей з ООП та інвалідністю у соціальне та культурне життя.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Байда Л. Доступність та універсальний дизайн як необхідні передумови інклюзивного навчання. *Управління освітою*. 2014. № 13. С. 1-4 (вкладка).
3. Бондар В. Діти з особливими освітніми потребами: проблеми, пошуки, перспективи. *Педагогічна газета*. 2007. №10-11. С.8.
4. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С.10-14.
5. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2015. 252 с.
6. Валентик Н. Інклюзивна освіта: за й проти. *Директор школи. Шкільний світ*. 2010. №14-15. С.45-52.
7. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис... канд. пед. наук : 13.00.05. Хмельницький, 2010. 192 с. : іл.. Бібліогр.: С. 273-293.
8. Діти з особливими освітніми потребами URL: <http://osvita.ua/school/method/upbring/1555/> (дата звернення: 08.05.2024).
9. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими потребами. *Директор школи (Шкільний світ)*. 2009. № 34. С. 1, 20-24.
10. Інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен : науково-допоміжний бібліографічний показчик / уклад.: І. О. Железняк, В. В. Косенко, Н. А. Чайка ; передмова Н. А. Чайки. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. 208 с.

11. Інклюзивне навчання і педагогічний супровід розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / укл. Н. Науменко, Ю. Бойчук, А. Галій. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. 42 с.
12. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
13. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: Саміт Книга, 2009. 272 с.: іл. (Серія «Інклюзивна освіта»). С. 516
14. Колупаєва А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи. *Завуч. Шкільний світ*. 2013. № 16. С.23-24. Закінч. див.: Завуч. 2013. № 19. С. 17-24.
15. Колупаєва А. Засадничі понятійно-термінологічні визначення інклюзивної освіти. *Дефектологія*. 2009. № 2. С.1-8
16. Колупаєва А. Інклюзивна освіта в теорії і практиці діяльності школи. *Директор школи. Шкільний світ*. 2011. № 7. С.17-22.
17. Колупаєва А. Сучасна інклюзивна парадигма в освіті дітей з особливими потребами. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 57-63.
18. Лупарт Д. Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. *Дефектологія*. 2010. № 1. С. 6-11.
19. Мельник Н. Програма соціалізації учнів із особливими освітніми потребами. *Психолог*. 2017. № 9-10. С. 5-16.
20. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник, Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.
21. Навчально-методичний посібник «Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ». /

Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. К.: Видавнича група «Атопол», 2018. с. 100.

22. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2016. 141 с.

23. Організація навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах URL: [http://chutosvita.at.ua/publ/1/organizacija\\_navchannja\\_ta\\_vikhovannja\\_ditej\\_z\\_osoblivimi\\_osvitnimi\\_potrebam\\_i\\_u\\_zagalnoosvitnikh\\_navchalnih\\_zakladakh/1-1-0-3](http://chutosvita.at.ua/publ/1/organizacija_navchannja_ta_vikhovannja_ditej_z_osoblivimi_osvitnimi_potrebam_i_u_zagalnoosvitnikh_navchalnih_zakladakh/1-1-0-3) (дата звернення: 08.05.2024).

24. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А.А. К: «А.С.К.», 2012. 308 с.

25. Особливі діти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва). Практично-методичний посібник / Упорядник Сидоренко Н.А. К.: РНМЦ Дніпровського району, 2015.- 64 с.

26. Пінюгіна К. О. Про організацію впровадження інклюзивної освіти навчально-виховний процес: психологічний аспект. Миколаїв : МОППО, 2011. 64 с,

27. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Постанова Кабінету міністрів України від 01 жовтня 2010 року. № 912 : URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189). (дата звернення: 08.05.2024).

28. Про організацію впровадження інклюзивної освіти в навчально-виховний процес URL: [http://psihossoc.ucoz.ru/news/pro\\_organizaciju\\_vprovadzennja\\_inkljuzivnoji\\_osviti\\_v\\_navchalno\\_vikhovnij\\_proces/2013-01-21-20](http://psihossoc.ucoz.ru/news/pro_organizaciju_vprovadzennja_inkljuzivnoji_osviti_v_navchalno_vikhovnij_proces/2013-01-21-20) (дата звернення: 08.05.2024).

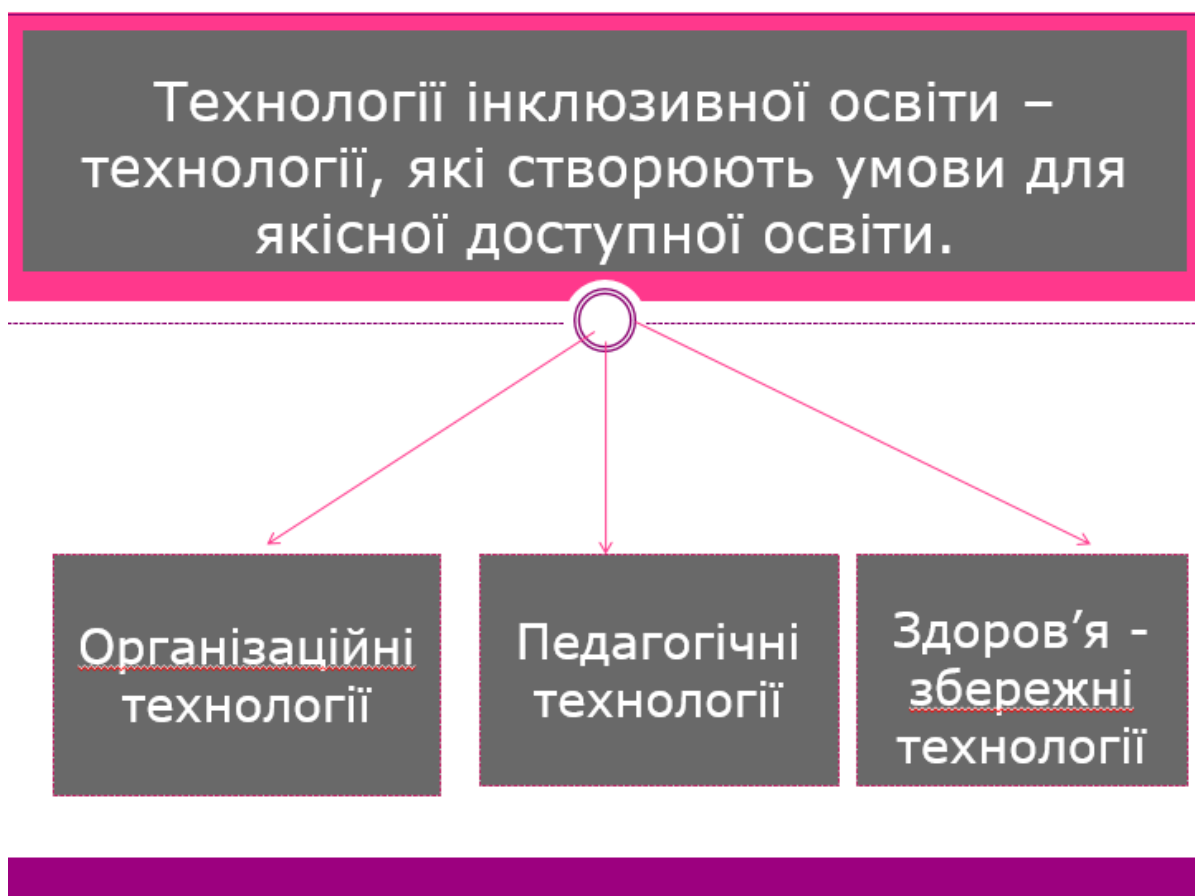
29. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами URL: <http://www.shag.com.ua/psihologichnij-suprovid-ditej-z-osoblivimi-osvitnimipotrebami.html> (дата звернення: 08.05.2024).

30. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами: [прийнята Всесвітньою конференцією з питань освіти осіб з особливими потребами : доступність і якість]. К., 2000. 21 с.
31. Софій Н. Діти з особливими освітніми потребами. Підручник для директора. 2007. № 5. С.61-71.
32. Таранченко О. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 4. С. 87-96.
33. Удич З.І. Інклюзивна освіта: Практикум для студентів педагогічних спеціальностей. Тернопіль: КІМ «ПРІНТ-ОФІС», 2016. 141 с.
34. Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2015. 252 с.
35. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник. К.:«Центр учбової літератури», 2016. 248 с.
36. Шевцов А. Методологія соціального реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності. *Завуч. Шкільний світ*. 2009. № 19. С. 3-8.
37. Юрків Я. І. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 1. С. 21-28.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Технології інклюзивної освіти



## Організаційні та педагогічні технології інклюзивної освіти

### Організаційні технології

- Технології проєктування та програмування;
- Технології командної взаємодії вчителя й фахівців;
- Технології організації структурованого, адаптованого та доступного середовища.

### Педагогічні технології

- Технології диференційованого навчання;
- Технології індивідуалізації освітнього процесу;
- Технології коригування навчальних і поведінкових труднощів;
- Технології, спрямовані на формування соціальних компетентностей;
- Технології оцінювання досягнень.