

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ
Педагогіки, журналістики та міжкультурних комунікацій
(повна назва кафедри)

Кваліфікаційна робота

Наукова робота на здобуття кваліфікації магістра
Спеціальність Професійна освіта. Цифрові технології
на тему: **“Організація інклюзивного навчання в ЗВО”**

студента 2 курсу ПОЦТ-24дм групи
спеціальність Професійна освіта. Цифрові технології

Старушко Ігоря Олександровича _____
(прізвище та ініціали) (підпис) _____

Керівники роботи:

Професор, кандидат економічних наук
КОРОТЄЄВА А.В. _____
(прізвище та ініціали) (підпис)

(прізвище та ініціали) (підпис)

Результати захисту:

Національна шкала _____

Кількість балів: _____

Оцінка: ECTS _____

Члени комісії:

1. _____
(прізвище та ініціали) (підпис)

2. _____
(прізвище та ініціали) (підпис)

Київ 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
 РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ	 8
1.1 Сутність інклюзивного навчання у ЗВО та його нормативно-правове регулювання.....	8
1.2 Особливості інклюзивної освіти в умовах навчання ЗВО.....	16
Висновки до розділу 1.....	28
 РОЗДІЛ 2. СПЕКТРАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЧЕРНІВЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ У РУСЛІ ВИМОГ СУЧАСНОГО ЗВО.....	 30
2.1 Впровадження інклюзивного навчання у ЗВО у розрізі статистичних даних.....	30
2.2. Викладач у вищому закладі освіти в умовах інклюзивної освіти: реалії та потреби	38
2.3. Специфіка роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами.....	49
2.4. Організація навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах.....	56
Висновки до розділу 2.....	63
 РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЧЕРНІВЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	 66
3.1. Аналіз досвіду виховання студентів з особливими освітніми потребами.....	66
3.2. Шляхи удосконалення організації інклюзивного освітнього процесу....	68
Висновки до розділу 3.....	75
 ВИСНОВКИ	 77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема інклюзивної освіти в Україні стає дедалі важливішою. В умовах складної міжнародно-політичної, військової та економічної ситуації, в яких опинилася наша держава, важко не тільки впроваджувати сучасні ідеї організації інклюзивного навчання, але й зберігати досягнення та напрацювання, накопичені у вітчизняній освітній сфері за останні роки. Зокрема, введення воєнного стану призвело до порушення плану реалізації закладу вищої освіти, яка забезпечувала впровадження принципово нового підходу до навчання та виховання учнів із особливими освітніми потребами. Ця ситуація значно ускладнила організацію інклюзивного навчання, особливо в початкових класах, вплинувши на його якість та подальший розвиток.

Особлива актуальність питання організації інклюзивного навчання проявляється у диференційному підході. Важливе значення має територіальний критерій, який дозволяє проаналізувати специфіку впровадження інклюзивного освіти у межах окремих адміністративно-територіальних одиниць України, зокрема областей. Це дає змогу визначити актуальні проблеми й тенденції, а також окреслити напрямки вдосконалення їх впровадження.

У довоєнний період Чернівецька область заслужено вважалася одним із провідних регіонів України у сфері впровадження інклюзивної освіти. Дослідження питань, пов'язаних з організацією навчання на засадах інклюзії саме в цьому регіоні, набуває особливої важливості як для наукової спільноти, так і для освітян, які працюють в інклюзивних класах в інших регіонах країни. Для науковців це відкриває можливості глибшого аналізу сучасних навчально-методичних підходів та практичного досвіду, а для педагогів — стає інструментом пошуку нових рішень і кращих практик. Потреба ретельного вивчення реалій функціонування інклюзивної освіти в Чернівецькій області є надзвичайно обґрунтованою. Це пояснюється тим, що держава, освітні установи та громадськість, включаючи батьків дітей з особливими освітніми потребами, не лише прагнуть зберегти всі здобутки і напрацьовані результати попередніх років, але й наполегливо рухаються вперед. Вони поступово та систематично впроваджують філософію інклюзії у територіальних громадах регіону,

забезпечуючи тим самим сталість прогресу у цій сфері.

Сьогодні проблема організації інклюзивного навчання в ЗВО стає об'єктом пильної уваги багатьох науковців. Серед тих, хто досліджує її особливості та пропонує методичні рекомендації для вдосконалення навчального процесу, можна назвати Н. С. Гайдаєнко, О. Є. Гордійчук, О. В. Заярнюк, А. А. Колупаєву, С. П. Миронову, Н. В. Пименову, С. Ф. Рашидова, О. М. Тараненка, Я. І. Цебро, Л. І. Чопик, З. М. Шевців та інших фахівців у галузі інклюзивної освіти. Їхній внесок є значним і сприяє подальшому розвитку теоретичних та практичних підходів до створення ефективного та комфортного середовища для навчання дітей з особливими потребами.

Значна частина наукових досліджень спрямована на вивчення окремих аспектів організації інклюзивного навчання в ЗВО, зокрема: підготовки викладачів закладу (І. Демченко, Т. Джаман, Н. Зобенько, Н. Кічук, І. Пижик, З. Удич); організації навчальної діяльності (М. В. Козир, Л. Б. Колток, Н. І. Луцан, Ю. М. Найда, Н. Л. Савіцька, І. І. Садова); а також співпраці з батьками (Н. В. Олефір, І. М. Омельченко, Л. О. Тиха, Л. О. Федорович) тощо.

Водночас, дослідження інклюзивного навчання в початкових класах саме в Чернівецькій області є вкрай обмеженими. Окрему увагу слід звернути на роботи О. Гринюк, У. Легусової, А. Починок та кількох інших науковців. Однак це питання залишається недостатньо розвинутим і потребує комплексного вивчення.

З огляду на недостатню опрацьованість теми та її особливу актуальність у сучасних умовах для науки й педагогічної практики, вибір теми кваліфікаційної роботи для здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти зупинився на наступному: «Організація інклюзивного навчання у ЗВО Чернівецької області».

Метою даного дослідження є глибоке вивчення специфічних особливостей організації інклюзивного навчання в умовах ЗВО на території Чернівецької області, а також проведення детальної спектральної характеристики цього процесу, враховуючи сучасні вимоги і умови освітньої реальності. Такий підхід покликаний забезпечити системний аналіз існуючих проблем і перспектив розвитку інклюзії в регіоні.

Для досягнення визначеної мети необхідно вирішити ряд конкретних

завдань дослідження, серед яких виділяються такі основні напрями:

- Провести теоретичне обґрунтування основ організації інклюзивного навчання у сучасному освітньому просторі України, беручи до уваги світовий досвід і наукові тенденції.

- Виконати ретельний аналіз нормативно-правової бази, що регламентує розвиток інклюзивної освіти, а також дослідити статистичні дані, які демонструють стан і динаміку впровадження інклюзії в ЗВО навчальних закладів Чернівецької області.

- Здійснити змістовну спектральну характеристику процесу організації інклюзивного навчання в контексті вимог і цілей, сформульованих у концепції ЗВО.

- Розробити практичні рекомендації щодо вдосконалення механізмів організації інклюзивного навчання в освітніх закладах Чернівецької області з урахуванням актуальних викликів та потреб суспільства.

Об'єктом дослідження визначено процес організації інклюзивного навчання в закладі вищої освіти.

Предметом дослідження є специфіка організаційних підходів та характеристик інклюзивного навчання в контексті освітньої діяльності закладів вищої освіти Чернівецької області.

Методи дослідження. Методологічною основою даної роботи виступає комплекс методів, вибір яких був зумовлений як поставленою метою, так і специфічними особливостями досліджуваної проблематики. У процесі дослідження використовувався широкий набір як загальнонаукових, так і спеціалізованих методів, що дозволило максимально ґрунтовно та різносторонньо підійти до вивчення об'єкта дослідження. Зокрема, було застосовано формально-логічний метод, завдяки якому вдалося детально проаналізувати понятійний апарат дослідження, що висвітлюється у підрозділах 1.1, 1.2 та 2.4.

Спеціально-юридичний метод використовувався для аналізу нормативно-правових документів, які регулюють організацію інклюзивного навчання, що зазначається в підрозділі 1.2. Історичний метод дозволив простежити етапи виникнення, формування та поступового розвитку

інклюзивної освіти на Буковині, зокрема у підрозділі 2.1. Статистичний метод забезпечив можливість об'єктивного аналізу фактичного стану організації інклюзивного навчання через використання статистичних даних Міністерства освіти і науки України, що також розглядається у підрозділі 2.1.

Метод системного аналізу застосовувався для детального аналізу організації інклюзивного навчання в ЗВО Чернівецької області з урахуванням вимог.

Крім того, було використано метод бесіди, який дозволив отримати цінну інформацію від батьків студентів заклалу освіти з особливими освітніми потребами, про що йдеться в підрозділі 2.3. Метод спостереження забезпечив практичне ознайомлення з педагогічним досвідом викладачів ЗВО, що також розглянуто у підрозділі 2.3. Логічно-системний метод сприяв визначенню рекомендацій щодо організації інклюзивного навчання в Чернівецькій області в контексті сучасних умов, про що йдеться у третьому розділі роботи.

Теоретична значущість проведеного наукового дослідження полягає у детальному обґрунтуванні, заснованому на комплексному аналізі нормативно-правових актів, які визначають правові засади організації інклюзивного навчання в Україні. Крім того, у рамках дослідження враховано ключові концептуальні положення та проаналізовано актуальні статистичні дані, що дозволило виокремити особливості реалізації системи інклюзивної освіти в Чернівецькій області. На основі отриманих результатів було розроблено рекомендації, які спрямовані на підвищення ефективності освітнього процесу та розвиток інклюзивної практики.

Практична значущість цього наукового дослідження полягає у тому, що визначені основні положення, запропоновані рекомендації та конкретні пропозиції можуть суттєво сприяти вдосконаленню організації інклюзивного навчання в Чернівецькій області. Крім того, вироблені наукові результати мають потенціал для покращення рівня інклюзивної освіти на всій території України. Запропоновані положення можуть знайти застосування у кількох ключових сферах:

По-перше, у науково-дослідній діяльності, оскільки частина сформульованих у дослідженні аспектів має дискусійний характер і здатна стати

потужним підґрунтям для проведення подальших досліджень з метою доопрацювання певних елементів інклюзивної системи.

По-друге, у практичній діяльності педагогів і освітніх менеджерів. Аналіз практичного досвіду організації інклюзивного навчання в Чернівецькій області, представлений у дослідженні, а також інформаційні матеріали третього розділу роботи можуть слугувати цінними практичними інструментами для вчителів початкової школи та інших спеціалістів.

По-третє, у навчальному процесі закладів вищої освіти. Викладені у роботі висновки можуть бути інтегровані до програм викладання таких дисциплін, як «Основи інклюзивної педагогіки», «Психолого-педагогічний супровід дітей в інклюзивних класах», «Технології інклюзивного навчання в початковій школі» та аналогічних курсів. Таким чином, результати дослідження сприятимуть поглибленню теоретичних знань та формуванню професійних компетенцій у студентів педагогічних спеціальностей.

Структура роботи передбачає наявність вступу, трьох розділів, що містять шість підрозділів і висновки до кожного розділу, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 90 сторінок, список використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

1.1. Сутність інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти та його нормативно-правове регулювання

Перехід до сучасних інформаційних технологій, значний прорив у технічному розвитку, а також досягнення в макро-, мікро- та нанотехнологіях докорінно змінюють суспільство, відкриваючи його нові виміри. Ми є свідками швидкої трансформації суспільної формації, що знаменує настання епохи інформаційного суспільства, роботизації та штучного інтелекту. Паралельно з цим людство виходить на новий рівень міжособистісної взаємодії. Описуючи теперішній світ як технологічний, важливо підкреслити прагнення створити суспільство, орієнтоване на себе — без дискримінації за расовими, гендерними, релігійними ознаками чи іншими переконаннями, станом здоров'я тощо.

Поняття «інклюзія» вперше прозвучало у 1994 році, відкривши шлях до перегляду цінності кожного людського життя та його ролі у формуванні нового суспільства. Це стало основою побудови стосунків між людьми з різними фізичними або психологічними особливостями, але однаковими за своєю внутрішньою сутністю. Адже душа, як невід'ємна частина людської особистості, властива кожному.

Шлях до розуміння феномену інклюзії не був миттєвим. Цьому передувало ухвалення численних нормативно-правових актів на регіональному та міжнародному рівнях. Проте саме у 1994 році в іспанському місті Саламанка відбулася Всесвітня конференція з освіти осіб з особливими освітніми потребами. На цій конференції поняття інклюзії та інклюзивної освіти були вперше офіційно введені в обіг і отримали чітке концептуальне визначення. Подальші правові акти ще більше розширили та уточнили поняття і суть інклюзивної освіти [31].

Продовжується активний розвиток законодавства, що стосується питань інклюзії та інклюзивного навчання в усьому світі. Хоча явища дискримінації,

сегрегації та неповаги повністю не зникають, вони поступово стають менш розповсюдженими, а в деяких країнах фактично зводяться нанівець. Ментальність суспільства змінюється: формується усвідомлення рівності всіх людей. Припинення іншої особи все частіше зустрічає моральний осуд як з боку громади, так і жорстке покарання за нормами чинного законодавства. Державні органи та посадові особи отримують необхідні повноваження для забезпечення дотримання законів про інклюзію та оперативного реагування на їх порушення.

Термін «інклюзія» походить від англійського слова *inclusion*, яке означає «включення, включення до спільноти». У контексті залучення осіб із особливими потребами до соціальної активності цей термін набув нового значення, підкреслюючи прагнення до гуманізації та збільшення толерантності у міжособистісних відносинах. Інклюзія спрямована на розширення можливостей соціалізації осіб із фізичними чи психологічними особливостями або труднощами у самостійній організації життя. Основна мета тут — створення умов для своєчасного залучення таких людей до трудової діяльності чи іншої суспільно корисної роботи.

Таким чином, інклюзію можна розглядати як своєрідну ідеологію — на рівні глобального розвитку людства, окремої держави чи навіть регіону. Якщо ж говорити про «інклюзивну освіту», що є складовою ширшого поняття інклюзії, то стає зрозумілим зв'язок цієї ідеї з концепцією шкільної громади й класу як осередків спільного навчання та виховання.

Український народ здавна вирізняється своєю самобутністю та незламною волею. Це нація з багатою історією, глибоким національним корінням, величезною духовною спадщиною та віковими традиціями, які формувалися протягом століть. Широка душа українців здатна подолати найскладніші випробування, що неодноразово підтверджувала історія, сповнена боротьби, пролитої крові та невичерпної сили духу. У ній переплелися радощі та трагедії, які стали основою для прагнення правди, свободи та рівності. Українці передають ці незмінні цінності наступним поколінням, зберігаючи чистоту серця, твердість характеру та незрівнянну доброту, яка є символом цієї нації.

З огляду на таку багатогранну культурну спадщину, зовсім не дивно, що

концепція інклюзії знайшла своє місце і в українському законодавчому полі. Впровадження принципів інклюзивності, особливо у сферу освіти, є віддзеркаленням прагнення до створення рівних умов для всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних чи психологічних особливостей. Наразі регулювання питань інклюзивного навчання в Україні перебуває у процесі свого активного становлення. Однак уже зараз можна відзначити ряд важливих нормативних засад, що стали основою для функціонування та розвитку цієї системи.

Серед ключових нормативно-правових актів, які визначають організацію інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, варто виокремити кілька основних джерел. Зокрема, це міжнародні документи, ратифіковані Україною, які базуються на принципах універсальності та доступності освіти для кожної людини, незалежно від будь-яких особливостей чи обмежень у її розвитку. Також фундаментом для визначення цих прав є Конституція України як основний закон держави. У ній закріплено принцип рівності усіх громадян перед законом (стаття 21), заборона дискримінації за будь-якими ознаками (стаття 24), а також право кожного на освіту (стаття 53), що є невід'ємним правом кожного громадянина країни.

Крім того, вагоме значення має Закон України «Про освіту», який забезпечує засади для впровадження інклюзивної освіти. Зокрема, в цьому документі наведені чіткі визначення основних термінів, без яких реалізація інклюзивного навчання була б ускладненою. Законодавець дає визначення таких понять, як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне освітнє середовище», «інклюзивне навчання», «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план», «корекційно-розвиткові послуги», «психолого-педагогічні послуги», «психолого-педагогічний супровід» та «розумне пристосування».

Таким чином, українське суспільство поступово адаптується до нових викликів сучасності, закладаючи основу для розвитку справжньої інклюзії в освітньому середовищі. Це є свідченням того, що держава готова забезпечувати права кожного громадянина, доводячи свою відкритість до різноманіття та рівності можливостей для всіх учасників освітнього процесу.

Більш детальне вивчення українського законодавства у сфері забезпечення прав осіб з особливими потребами дозволяє виокремити низку ключових нормативно-правових актів, що визначають основи організації їхньої освіти та інтеграції в громадське життя. Згідно зі статтею 19 одного із законів, держава через відповідні органи влади бере на себе обов'язок забезпечувати освіту для осіб із особливими освітніми потребами, при цьому встановлюючи чіткі механізми фінансування, спрямовані на підтримку та розвиток цієї сфери. Крім того, зазначена стаття вимагає офіційного закріплення статусу таких осіб відповідно до міжнародних стандартів, що є важливим кроком до інтеграції України у міжнародну правову спільноту. У свою чергу, стаття 20 регламентує процес організації інклюзивного навчання в різних освітніх закладах та передбачає можливість утворення так званих інклюзивно-ресурсних центрів для надання спеціалізованих послуг та підтримки. Важливим внеском цієї статті є положення про необхідність створення відповідних матеріально-технічних умов у закладах освіти, які враховують індивідуальні потреби осіб з особливими потребами, що відповідає принципам розумного пристосування.

Окрім цього, Закон України «Про повну загальну середню освіту» містить також низку вагомих положень, які акцентують увагу на рівності умов для отримання освіти усіма дітьми, незалежно від характеру їхніх освітніх потреб. Так, стаття 5 закріплює основоположний принцип рівності можливостей у доступі до повної загальної середньої освіти. Стаття 9 підкреслює постулат про необхідність врахування індивідуальних освітніх потреб кожної дитини, а стаття 6 прямо забороняє будь-які форми дискримінації. Окремо слід зазначити турботу про створення індивідуальних освітніх траєкторій для учнів (стаття 14), що є важливим кроком до створення освітнього середовища, орієнтованого на особисті потреби кожного. Ці положення створюють нормативну основу для впровадження інклюзивного підходу в українську освітню практику.

Закон України «Про охорону дитинства» визначає засади захисту прав дітей, включаючи тих, хто має особливі потреби. Цей закон регулює механізми захисту та підтримки дитячого населення, забезпечуючи сукупність заходів для покращення умов їхнього розвитку й соціалізації. Доповнюють нормативну базу

низка стратегічних документів, таких як Національна стратегія інклюзивної освіти на 2021-2031 роки, що визначає довгострокові напрями розвитку інклюзивного навчання в країні, або ж Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки. Ці документи окреслюють перспективи і конкретні дії для становлення інклюзивного суспільства.

Практичні аспекти організації інклюзивного навчання регламентуються також низкою постанов Кабінету Міністрів України. Наприклад, важливою є постанова «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», яка детально описує алгоритм впровадження інклюзії на місцевому рівні. Інша важлива постанова стосується «Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами», яка регулює стандарти якості освіти для цієї категорії дітей. Це забезпечує системність і сталість процесу інтеграції таких дітей в освітнє середовище.

На підставі наведених нормативно-правових актів, що регулюють відносини, пов'язані з організацією інклюзивного навчання в Україні, можна стверджувати, що суспільство рухається у правильному напрямку. Здійснюється послідовне вдосконалення та розширення законодавчої бази, орієнтованої на ефективне впровадження міжнародних стандартів інклюзивної освіти.

Для кращого розуміння змісту терміну "інклюзивне навчання" варто звернутися до положення пункту 12 частини 1 статті 1 Закону України "Про освіту". Згідно із цим визначенням, інклюзивне навчання — це система освітніх послуг, гарантованих державою, що ґрунтується на принципах недискримінації, врахування різноманітності людської природи, а також на забезпеченні ефективної участі та залучення всіх учасників до освітнього процесу.

З аналізу цього визначення можна виділити ключові аспекти категорії інклюзивного навчання. Передусім, законодавство підкреслює, що інклюзивне навчання є саме системою освітніх послуг. Якщо зосередитися на етимології терміну "система", який походить із давньогрецької мови і означає "поєднання" або "з'єднання", то можна дійти висновку, що організація інклюзивного навчання

передбачає структуризацію освітніх послуг. Такі послуги надаються уповноваженими особами та спрямовані на створення об'єднаного й ефективного навчального середовища.

Ця структуризація чітко простежується в моделі інклюзивної освіти, яку впроваджує Україна. У той час як, наприклад, США, Канада, Австралія, Китай, Португалія, Швеція, Греція та Норвегія обрали односторонню модель (освіта для всіх дітей надається у загальноосвітніх закладах), а Швейцарія, Бельгія, Японія, Сінгапур, Кувейт — двосторонню (діти з особливими освітніми потребами навчаються у спеціалізованих школах чи класах окремо від інших), Україна пішла шляхом багатосторонньої моделі. Це означає надання освітніх послуг дітям з особливими потребами як в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл, так і в спеціалізованих навчальних закладах.

При цьому в законі акцентується увага на гарантованості таких освітніх послуг для дітей з особливими потребами. Механізм їх реалізації та забезпечення покладений на державні органи, що у подальшому розгляді визначення інклюзивного навчання важливо детальніше зупинитися на принципах, які лежать в його основі. Законодавець не випадково вирішив повторити міжнародні та конституційні положення щодо головних принципів організації інклюзивного навчання, адже це підкреслює незаперечну значущість та пріоритетність закріплених норм. Насправді, дискримінація є ганебною плямою як у минулі часи, так і в сучасному етапі розвитку людської цивілізації. У нашій реальності сучасна свідома людина повинна на глибокому психологічному рівні відчувати сором за будь-які прояви дискримінації, включно з сегрегацією. Виховання толерантного ставлення до людей, які мають ті чи інші відмінності — чи то у фізичних або психічних аспектах розвитку, чи то в інших характеристиках, — повинно бути одним із провідних орієнтирів у побудові системи сучасної освіти. Лише у випадку, коли людина здатна емпатійно відчувати і прийняти іншу людину разом із її особливостями чи життєвими викликами, вона зберігає свою людяність. Варто завжди пам'ятати, що кожна особистість, відповідно до своїх можливостей, здатна зробити свій внесок у розвиток суспільства. Цей факт необхідно враховувати при формуванні ментальності молодого покоління та його ставлення до суспільного

різноманіття.

Окремо слід відзначити, що толерантне ставлення до організації інклюзивного навчання на території нашої держави формується історично, а не є миттєвим чи випадковим явищем. Так, після Другої світової війни у закладах загальної середньої освіти можна було побачити значну присутність дітей із фізичними порушеннями, причому це сприймалося як цілком природний стан речей. Сьогодні важливо не лише підтримувати цей позитивний досвід, але й активно його розвивати. Необхідно працювати в кількох напрямках: забезпечувати належну організацію інклюзивного навчання, модернізувати матеріально-технічну базу закладів освіти, удосконалювати методичне забезпечення, а також сприяти формуванню прогресивного мислення громадян сучасного суспільства. Тільки через гармонійне поєднання фізичного розвитку освітнього середовища й духовного збагачення суспільної свідомості ми зможемо

Ідею інклюзивного навчання, яка передбачає, що не особистість повинна адаптуватися до суспільних, соціальних та економічних реалій, а навпаки – суспільство має забезпечити всі необхідні умови для задоволення потреб кожної людини, можна розглядати з іншої перспективи. Суспільство повинно створити сприятливі умови, зокрема матеріально-технічні, архітектурні, фінансові, педагогічно-виховні та методичні. Щоб ці умови відповідали найвищим стандартам, необхідно прагнути до їх якісної реалізації. Водночас і діти з особливими освітніми потребами мають прикладати зусилля в процесі набуття знань та навичок. Без злагодженої роботи педагога та учня, підтримки батьків й інших учасників навчального процесу важко очікувати суспільно значущого результату. Саме у спільній співпраці полягає доцільність і правильна організація інклюзивного навчання.

Інклюзивне навчання, як вже було зазначено раніше, передбачає цілісну систему освітніх послуг, завдяки впровадженню якої держава прагне забезпечити рівний доступ абсолютно всіх дітей до якісної освіти, незалежно від їх фізичних чи розумових можливостей. Згідно з основним задумом, інклюзивне навчання має на меті створення рівних освітніх умов для кожної дитини та формування доступності освіти як невід'ємного права. Водночас слід усвідомлювати, що хоча законодавство

проголошує однакові права щодо отримання освіти для всіх учнів, їхні фізичні та ментальні здібності значно відрізняються. Навіть серед дітей нормативного розвитку існують відмінності у рівні талановитості, працездатності, поведінкових та психологічних особливостях.

Особливу увагу у контексті інклюзивного навчання заслуговують діти з індивідуальними освітніми потребами. Ці діти часто стикаються з власними викликами та мають різні вихідні можливості для здобуття знань. На практиці організація інклюзивного навчання покликана гарантувати рівноправний доступ до якісної освіти для всіх, проте обсяг знань, який дитина спроможна засвоїти, залежить передусім від її індивідуальних характеристик та потреб. Саме тому для учнів з особливими освітніми потребами розробляються індивідуальний навчальний план і програмні матеріали, які адаптуються або модифікуються відповідно до їхніх здібностей. Крім того, видозмінюються умови навчального середовища, щоб сприяти процесу навчання в максимально комфортний і результативний спосіб.

Цей підхід свідчить про те, що держава докладає значних зусиль для організації освітнього процесу таким чином, щоб враховувати потреби кожної дитини та забезпечити її доступ до знань за максимально можливим рівнем сприйняття. Однак, парадоксально це чи ні, але основна мета інклюзивного навчання полягає не лише в передачі дітям необхідної академічної інформації. Важливим акцентом є створення сприятливих умов для їхньої повноцінної соціальної адаптації, що має критичне значення для їхнього майбутнього і можливостей інтеграції у суспільство.

На думку дослідників у тематичній літературі це питання регулярно наголошується як ключове, адже формування соціальних навичок неможливо досягти шляхом навчання в умовах ізоляції, наприклад, в інтернатах чи домашньому форматі. Відображенням цієї глибокої проблеми стала пандемія коронавірусу, яка яскраво продемонструвала негативні тенденції у формуванні соціалізації абсолютно всіх школярів незалежно від їхнього фізичного та психологічного стану. На цьому фоні справедливим залишається твердження, що ефективне впровадження системи інклюзивного навчання має за пріоритет

створення такого середовища, яке сприятиме розвитку соціальних навичок у дітей з особливими освітніми потребами. Це стане основою для їх подальшої інтеграції в освітнє середовище, здобуття фахової освіти та працевлаштування в майбутньому.

Професор Н. І. Луцан, розглядаючи термін «інклюзивне навчання», вказує, що це є гнучка та індивідуалізована система освіти для дітей з особливостями психофізичного розвитку, яка реалізується в умовах загальноосвітньої школи за місцем їх проживання [36, с.153]. Такий підхід заслуговує на цілковите схвалення, адже інклюзивне навчання справді характеризується такими рисами:

а) гнучкість, що дозволяє встановлювати індивідуальний темп засвоєння матеріалу, адаптувати чи модифікувати навчальні програми відповідно до потреб учнів. Це стосується ступеня структурованості навчання, складання індивідуальних планів і забезпечення умов для комфортного навчання;

б) індивідуальний підхід до учнів з особливими освітніми потребами. Особлива увага має приділятися цій соціально вразливій категорії, адже такі діти можуть по-різному сприймати навчальний матеріал, навіть за однакових діагнозів. Вони потребують не лише професійної допомоги, але й тепла, людського розуміння та підтримки;

в) забезпечення навчання за місцем проживання, що має велике значення для доступу до якісної освіти. Проблеми пересування або значна відстань до закладів освіти можуть істотно ускладнити цей процес для дітей з особливими освітніми потребами. Державна політика у сфері інклюзивної освіти спрямована саме на організацію навчання таких учнів у місцях їхнього проживання. Однак у сучасних умовах воєнного стану забезпечення цього принципу стикається з численними труднощами: окупацією територій країни, пошкодженнями або руйнуванням навчальних закладів через бойові дії, вимушеним переселенням дітей у безпечніші регіони;

г) організація навчального процесу у закладах загальної середньої освіти вимагає створення належних умов — від матеріально-технічного та архітектурного забезпечення до фінансової підтримки, підготовки педагогів і психологів, а також формування безпечного середовища. Зараз багато шкіл все ще не можуть повністю

виконувати поставлені перед ними завдання через обмежені ресурси, проте спостерігається тенденція до покращення ситуації шляхом впровадження необхідних змін. Це є одним із пріоритетів як на рівні держави, так і самих закладів освіти. У цьому контексті доречно зазначити слова Я. І. Цебра [85, с.768], який наголошував, що підтримка дітей з особливими освітніми потребами ґрунтується на повсякденній буденній роботі. Саме тому створення комфортного середовища для навчання є надзвичайно важливим.

Характеризуючи поняття інклюзивного навчання, необхідно підкреслити його відмінності від інших споріднених понять. Це поняття виступає як складова ширшого феномена соціальної інклюзії, яке на індивідуальному рівні означає залучення до групової діяльності чи колективу. Таким чином, інклюзивне навчання базується на принципах і механізмах соціальної інклюзії.

Також важливо відрізнити явища інклюзивного навчання та інтеграції. Інтеграція в контексті освіти передбачає включення дітей із порушеннями психофізичного розвитку, головним чином із інвалідністю, до загальноосвітнього середовища за умови, що вони адаптуються до існуючих вимог і правил цього середовища. Іншими словами, під час інтеграції діти з особливими освітніми потребами вимушені пристосовуватися до закладів освіти. Натомість у рамках інклюзивного навчання сам навчальний заклад має адаптуватися до їхніх потреб, створюючи відповідні умови. Ця особливість робить інклюзивне навчання прогресивнішою концепцією та є беззаперечним кроком вперед у сучасній організації освітнього процесу. Наукові дослідження суттєво сприяють глибшому розумінню важливості інклюзивного навчання, проте на практиці виникають значні труднощі з його реалізацією.

Процес запровадження інклюзивного навчання в Україні є динамічним і супроводжується певними проблемами. Хоча багато було зроблено з того, що раніше планувалося, значна частина залишається невиконаною через нестачу фінансування, наслідки воєнних дій, пандемію коронавірусу та інші негативні фактори.

Починаючи з 2021 року, органи державної влади, місцевого самоврядування та заклади освіти отримали закріплений обов'язок створювати відповідні умови для

забезпечення доступу до освіти на рівні з іншими здобувачами. У цьому контексті було визначено низку вимог, серед яких забезпечення належного фінансового, матеріально-технічного та іншого ресурсного забезпечення освітніх установ, організація підвезення учнів до навчальних закладів, гарантування доступу до Інтернету, а також виконання інших необхідних заходів для створення сприятливого освітнього середовища. Попри це, поточний стан справ у країні утруднює виконання таких вимог у повному обсязі. Тривалі обмеження і складнощі, з якими стикається держава, не дозволяють реалізовувати відповідні цілі безперебійно. Проте завдяки невтомним зусиллям педагогів, батьків, спеціально підготовлених фахівців і державних посадовців, ця робота все ж знаходить своє продовження навіть у найскладніших умовах.

Таким чином, інклюзивне навчання в Україні має добре сформовану нормативно-правову базу, яка забезпечує регулювання відповідних суспільних відносин. Ця база спирається на міжнародні стандарти і в цілому охоплює основні аспекти організації освітнього процесу для учнів з особливими потребами. Попри чітке законодавче регулювання, практична реалізація інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти залишається невирішеним питанням, яке потребує суттєвого вдосконалення, особливо у сфері фінансування та забезпечення необхідних ресурсів для їхньої діяльності.

1.2. Особливості інклюзивної освіти в умовах ЗВО

Сьогодні в Україні триває процес реформування загальної середньої освіти, у межах якого реалізується всеукраїнський проєкт. Цей проєкт передбачає суттєві зміни у звичних підходах до організації освітнього процесу. Початкові етапи реформи здійснювалися за досить сприятливих політичних та економічних умов, а фінансування було спрямоване на забезпечення виконання нормативних вимог. Однак пандемія COVID-19 у 2020-2022 роках (що охопила другий, третій, четверті класи та пілотний клас) внесла суттєві корективи. У цей період були випробувані дистанційні методи навчання, розширено використання цифрових інструментів і завдань.

Незважаючи на виклики, Заклад вищої освіти гідно пройшла це випробування.

Проте ситуація ускладнилася через воєнні дії на території України. Освітня галузь зіткнулася з низкою серйозних проблем: фінансування було значно скорочене через перенаправлення ресурсів на потреби оборони, деякі школи зазнали руйнувань, частина вчителів втратила роботу або змушена була покинути свої домівки, перейшовши в статус внутрішньо переміщених осіб, а багато учнів виїхали за кордон.

Попри всі труднощі, державна політика залишається незмінною: Нова українська школа — це невід’ємна складова майбутнього. Реалізацію реформи вирішено продовжити, незважаючи на будь-які перепони.

З таким рішенням важко не погодитися, адже саме завдяки реформуванню освітнього процесу в рамках Закладів вищої освіти суспільство зазнало суттєвих змін у своєму ставленні до впровадження та організації інклюзивного навчання. Цей підхід, спрямований на формування життєвих компетенцій, активне застосування педагогіки партнерства і забезпечення особистісно орієнтованого підходу до кожної дитини, незалежно від стану її здоров’я чи індивідуальних особливостей, став міцним фундаментом для забезпечення доступу кожного школяра до якісної освіти. Саме через використання новітніх методик, інтерактивних педагогічних технологій, проєктного методу, а також ретельно розробленої ігрової діяльності навчання в рамках Закладів вищої освіти стало не лише ефективним, але й приємним та захопливим процесом. Згадуючи великого українського педагога Василя Сухомлинського та його концепцію «школи радості», можна припустити, що саме такою він бачив ідеальну школу для українських дітей.

Варто зауважити, що фундамент Закладів вищої освіти закладався не поспіхом, а з глибоким врахуванням досягнень і традицій вітчизняної педагогічної науки. Про це свідчать численні дослідження та публікації, які вказують на академічні витоки формування принципів цієї реформи. Все це переконливо доводить, що започатковані зміни варто впроваджувати до кінця, навіть у складних умовах, адже їх значущість є беззаперечною.

Серед головних здобутків Закладів вищої освіти особливо виділяється розвиток інклюзивної освіти. Цей підхід передбачає можливість організації

навчання дітей з особливими освітніми потребами в усіх закладах освіти, незалежно від їхньої форми власності, типу або підпорядкування. У перспективі кожен заклад освіти має стати інклюзивним, що відповідатиме сучасним світовим стандартам гуманності й толерантності. На березень 2023 року в Україні діяло 7012 закладів вищої освіти, у яких була впроваджена інклюзивна форма навчання. У межах цих закладів функціонувало 25567 інклюзивних груп, що охоплювали 34643 учнів із особливими освітніми потребами. Ця статистика є яскравим показником прогресу в реалізації реформованого підходу до освіти [51].

В освітніх закладах створення інклюзивного класу здійснюється на основі поданої заяви від батьків (або одного з них), осіб, які виконують їхні обов'язки чи інших офіційних представників, разом із відповідним висновком інклюзивно-ресурсного центру. Організація таких класів є обов'язковою, і відповідний заклад не має права відмовити в створенні інклюзивного середовища, адже це суворо заборонено законодавством.

Необхідно зазначити, що висновок лікарсько-консультативної комісії медичних установ не може служити підставою для відкриття інклюзивного навчання. Основним документом є виключно висновок інклюзивно-ресурсного центру, які нині функціонують на всій території України, за винятком тимчасово окупованих районів. На березень 2023 року загальна кількість таких установ становить 676 організацій по всій країні.

Згідно з чинними нормами законодавства, встановлено обмеження щодо кількості дітей в одному інклюзивному класі. Так, в одному класі може навчатися не більше: однієї дитини, яка потребує підтримки 4-5 рівня; двох дітей із потребою на підтримку 3 рівня або ж трьох дітей, котрі потребують підтримки 2 рівня. Однак у зв'язку з воєнним станом, освітні заклади не мають права відмовляти у прийомі дітей з особливими освітніми потребами навіть за умови перевищення встановленої норми. Усі учні, які подали заяви на навчання, мають бути обов'язково прийняті незалежно від недостатньої кількості місць.

В інклюзивних групах навчально-виховний процес організовується відповідно до Державних стандартів освіти. Але при цьому, з урахуванням психічного, інтелектуального чи фізичного стану дитини з особливими освітніми потребами,

можуть створюватися індивідуальні навчальні плани та адаптовані навчальні програми. Таке врахування особистих потреб дитини допомагає забезпечити комфортне та ефективне навчання, максимально сприяючи її розвитку в освітньому середовищі.

Індивідуальний навчальний план являє собою документ, який визначає послідовність, форму і темпи освоєння учнем складових освітньої програми, а також спрямований на реалізацію його унікальної освітньої траєкторії. Такий план розробляється навчальним закладом у тісній співпраці з самим учнем за умов наявності необхідних ресурсів для його виконання. У межах цього документа передбачено детальне зазначення переліку навчальних предметів, визначення кількості годин на їх вивчення як за роками, так і за тижнями. Крім того, враховуються додаткові заняття, включаючи індивідуальні та групові уроки, курси за вибором, заняття факультативного характеру тощо.

Індивідуальна навчальна програма для дітей з особливими освітніми потребами є ще одним важливим документом, що створюється на основі стандартних освітніх програм загальноосвітніх навчальних закладів із відповідною їх адаптацією до потреб учня та залученням додаткових ресурсів для забезпечення результативного навчання. Така програма має щорічний формат, який дозволяє її переглядати за потреби – двічі або більше разів протягом року.

Одним із ключових досягнень реформи стала зміна підходів до навчання: замість перевантаження учня надмірною кількістю інформації, навіть якщо вона є значущою, акцент зроблено на соціалізації та формуванні життєво важливих компетенцій. Ще до впровадження реформи школи професор О. І. Вишневський звертав увагу на стратегічні завдання сучасної освіти, наголошуючи на важливості перенесення акценту на саморозвиток дитини, який можливий лише через її власну активну діяльність. У наш час заклади вищої освіти здатні забезпечувати умови для такого саморозвитку всім учням без винятку, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Завдяки новим методикам і принципам учні отримують не лише знання, але й навчаються використовувати їх у суспільному житті, адаптуючись до різних сфер діяльності: побутових питань, родинного життя або процесу працевлаштування.

Простір, що спрямований на соціалізацію дітей, відіграє ключову роль у формуванні інклюзивного освітнього середовища. Основний принцип такого підходу полягає в тому, що дитина з особливими освітніми потребами не повинна фізично пристосовуватися до існуючих умов, адже саме ці умови мають бути відповідним чином адаптовані. Це передбачає створення сприятливого середовища, яке дає змогу кожній дитині отримувати якісну освіту та всебічно розвиватися.

Концепція закладів вищої освіти були спроектовані з урахуванням принципів філософії універсального дизайну. Даний термін знайшов своє відображення у численних нормативних актах, прийнятих Радою Європи, Європейським Союзом та Організацією Об'єднаних Націй. У національному законодавстві України визначення універсального дизайну закріплено в пункті 28 частини 1 статті 1 Закону України "Про освіту". Воно трактується як така система проектування предметів, освітніх програм, послуг та навколишнього середовища, яка максимально забезпечує їх придатність для використання всіма особами без потреби в додатковій адаптації чи створенні спеціального дизайну.

Відповідно до зазначеної філософії універсального дизайну також передбачається розробка і впровадження Нового освітнього простору, що ґрунтується на концепції безбар'єрності. Це середовище має бути доступним, зручним та інклюзивним для всіх. Міністерство освіти і науки України спільно з Міністерством розвитку громад, територій та інфраструктури активно працюють над реалізацією цієї ідеї. Зокрема, вони пропонують інформаційну допомогу для учасників процесу впровадження Нового освітнього простору. Така підтримка включає рекомендації щодо забезпечення архітектурної доступності, створення умов для інклюзивного навчання, а також організації ресурсних кімнат та інклюзивно-ресурсних центрів.

Принцип безбар'єрності в закладах вищої освіти охоплює не лише вирішення питань із відсутністю пандусів, поручнів, необладнаними туалетами чи необхідністю запровадження сучасних методичних ресурсів, таких як книги зі шрифтом Брайля чи інтерактивні плакати. Він також спрямований на формування нової суспільної ментальності, позбавленої упереджень, забобонів і стереотипів.

Інклюзивне освітнє середовище складається з трьох основних компонентів. Перший — комунікативно-організаційний, який передбачає особистісну і професійну готовність вчителів до роботи в інклюзивних класах, позитивний психологічний клімат у колективі та ефективне управління командною діяльністю фахівців. Другий — змістовно-методичний, включає адаптовані індивідуальні маршрути розвитку дитини, а також варіативність і гнучкість освітніх методик, форм і засобів. Третій — предметно-просторовий компонент, що охоплює організацію матеріального середовища для учасників освітнього процесу. Цей компонент поділяється на освітній простір, створений із дотриманням принципів універсального дизайну; ресурсну кімнату; медіатеку.

У разі недостатньої реалізації принципів універсального дизайну або повної відсутності їх у конкретному закладі освіти може застосовуватися адаптація або модифікація освітнього середовища чи програми.

Адаптація передбачає зміну способу подачі навчального матеріалу, при цьому сам зміст навчання залишається незмінним. У літературі виділяють кілька типів адаптації: психолого-педагогічну, адаптацію навчального середовища, матеріалу та оцінювання.

Модифікація освітніх програм має інше призначення. Вона сприяє зміні подачі навчального матеріалу через коригування освітніх цілей, змісту та процедури оцінювання. Процес модифікації може включати спрощення, вилучення окремих елементів або ущільнення навчального матеріалу. Такі зміни можуть торкатися як усіх навчальних дисциплін, так і окремих предметів.

Адаптація та модифікація освітніх програм, а також універсальний дизайн загалом є невід'ємними елементами інклюзивного освітнього середовища. Вони утворюють базу для забезпечення якісних освітніх послуг учням з особливими освітніми потребами. Однак досягнення поставленої мети інклюзивного навчання практично неможливе без чіткої та злагодженої командної роботи фахівців. Саме тому при впровадженні інклюзивної освіти в умовах Закладів вищої освіти працює команда психолого-педагогічного супроводу, яка об'єднує постійних та залучених спеціалістів.

До першої групи цієї команди входять: директор або заступник директора з

навчально-виховної роботи, викладач, викладач-предметник, асистент викладача, викладач-реабілітолог, практичний психолог, соціальний педагог і, звичайно, батьки дитини з особливими освітніми потребами (або їхні законні представники чи особи, які їх замінюють).

До другої групи команди можуть належати медичний працівник навчального закладу, лікар, асистент дитини, фахівці системи соціального захисту, представники служби у справах дітей та інші спеціалісти відповідного профілю.

Особливо важливим обов'язком команди фахівців з психолого-педагогічного супроводу є розробка Індивідуальної програми розвитку для дитини, яка має особливі освітні потреби. Цей документ є ключовим елементом в організації навчального процесу для таких дітей і повинен бути складений упродовж двох тижнів від початку освітнього процесу. Передбачено, що програма може переглядатися двічі на рік, хоча в окремих випадках періодичність її коригування може бути значно вищою, залежно від потреб дитини.

Індивідуальна програма розвитку є обов'язковим документом, який має бути узгоджений із батьками або законними представниками дитини та затверджений керівником освітнього закладу. Як зазначають дослідники, дана програма виконує функцію своєрідного контракту між навчальним закладом і родиною дитини. У цьому документі чітко фіксуються положення, що стосуються організації освітнього процесу, включаючи визначення характеру освітніх послуг та форм підтримки, які будуть надані дитині.

Зазвичай зміст програми охоплює кілька основних розділів: загальну інформацію про дитину, її поточний рівень знань і навичок, перелік додаткових послуг педагогів та інших спеціалістів, які необхідні для успішного освоєння навчальних матеріалів. Також у програмі визначені адаптації і модифікації, що потрібно впровадити для створення комфортного середовища, використання відповідних методик викладання, спеціальних навчальних матеріалів і обладнання, а також врахування сенсорних чи інших специфічних потреб дитини.

Окремої уваги заслуговує той факт, що без письмової згоди батьків, осіб, які їх замінюють, або законних представників програма не набуває юридичної сили. Підпис є підтвердженням того, що батьки ознайомлені з усіма положеннями,

викладеними в програмі, і погоджуються з ними. Таким чином, він гарантує офіційну та практичну підтримку запропонованих заходів для забезпечення освітніх потреб та найкращих умов розвитку дитини.

У контексті забезпечення якісної освіти в закладах вищої освіти важливо звернути увагу на ще одну передумову, котра закріплена в її концепції, – педагогіку партнерства. Цей принцип, започаткований ще Василем Сухомлинським у рамках співпраці вчителів і батьків, у ЗВО розширив свій зміст. Тепер взаємодія включає не лише вчителів і батьків, але й самих учнів, що свідчить про зміну ролі дитини у навчальному процесі. Учні перестають бути пасивними спостерігачами і перетворюються на активних учасників. Педагогіка партнерства (або педагогіка співробітництва, як зазначає Вишневський О. І.) визначає демократичний підхід до співпраці між педагогом і дитиною, який базується на рівності всупереч різниці у життєвому досвіді чи знаннях. При цьому акцент робиться на взаємну повагу, довіру, доброзичливість та взаємну відповідальність.

Ці принципи є особливо важливими для якісної організації інклюзивного навчання. Проте, як зауважує С. П. Миронова, інклюзивна освіта характеризується значно ширшим колом взаємодій. У роботі психолого-педагогічної підтримки беруть участь не лише вчителі та батьки, а й асистенти вчителів, вузькі спеціалісти (корекційні педагоги, логопеди, психологи, соціальні педагоги), медичні працівники. Також до процесу залучаються фахівці інклюзивно-ресурсного центру, представники громадських і позашкільних організацій. Таким чином, партнерство набуває міждисциплінарного характеру та виходить за межі одного закладу освіти, що суттєво ускладнює організацію спільної діяльності всіх залучених осіб. Основними перепонами у цьому процесі є розбіжності у понятійно-категоріальному апараті спеціалістів різних галузей знань, різні погляди на природу порушень розвитку і методи їх подолання, а також обмеження у часі для спільної роботи.

На основі цих аспектів стає очевидною важливість оцінювання в закладах вищої освіти. Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти України щодо організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, система оцінювання успішності учнів має бути стимулюючою. Оцінювання рівня

сформованості знань, умінь та навичок учнів з особливими потребами повинно спрямовуватись на забезпечення позитивної мотивації до навчання, інформування учнів про їхні досягнення та підвищення ефективності педагогічної діяльності.

У своїх дослідженнях професор З. М. Шевців [88] справедливо підкреслює різницю між поняттями оцінювання знань і оцінювання успішності, що має ключове значення особливо в умовах інклюзивного навчання. Варто зазначити, що в такій освітній моделі предметом оцінювання виступають не тільки результати навчання й досягнення, але й рівень усвідомлення учнем із особливими освітніми потребами власного прогресу в процесі навчання.

При оцінюванні поряд із індивідуальними підходами використовуються загальні оцінки та самооцінка учнів. Учитель має застосовувати форми і методи роботи, які відповідають можливостям дитини з особливими освітніми потребами, забезпечують збереження її фізичного й психічного здоров'я, сприяють емоційній збалансованості. Таким чином, реалізується диференційований та індивідуальний підходи до педагогічного оцінювання навчальних досягнень дітей із особливими освітніми потребами [70, с.21].

Відповідно до рекомендацій, у процесі оцінювання доцільно використовувати метод портфоліо — накопичувальну систему оцінювання, яка спрямована на формування навичок постановки цілей, планування й організації власної навчальної діяльності учнями. Цей метод передбачає збір різних видів робіт, що підтверджують прогрес у їхньому індивідуальному розвитку, активну участь у поєднанні кількісних і якісних аспектів оцінки, а також сприяє підвищенню ролі самооцінювання.

Застосування такого оцінювання включає визначення критеріїв для відбору учнівських напрацювань до портфоліо, вибір форм подання матеріалів, структурування процесу оцінювання й залучення елементів самооцінки учнів. Ці підходи відображають різноманітні чинники, що впливають на організацію інклюзивного навчання.

Таблиця 1.1

	Нововведення Нової української школи	Вплив на організацію інклюзивного навчання
--	---	---

1	Доступність	Діти з особливими освітніми потребами мають закріплену законодавством можливість безоплатного здобуття якісної освіти у закладах загальної середньої освіти. Створюється перспектива можливості кожного закладу освіти стати інклюзивним
2	Забезпечення соціалізації учнів	Першорядну роль в організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти має соціалізація учнів з особливими потребами, значення якої вплине на їх усе подальше життя
3	Компетентнісний підхід	Навчання компетенцій, необхідних для подальшого побутового, суспільного формування учнів з особливими освітніми потребами, їх працевлаштування та професійної самореалізації, становить одну з головних задач інклюзивного навчання
4	Особистісно-орієнтаційний підхід	Діти з особливими потребами потребують підтримки та сприйняття команди фахівців, але лише застосування особистісно-орієнтаційного підходу до кожного таких учнів, з виявом притаманних тільки конкретному школяру проблем, може дати очікуваний результат
5	Універсальний дизайн	Створення універсального дизайну у закладах загальної середньої освіти є корисним для всіх учасників освітнього процесу, але особливо він важливий для учнів з особливими освітніми потребами, оскільки навіть питання чи зможуть вони фізично перебувати в освітньому закладі залежить від забезпечених умов та створення відповідного інклюзивного освітнього середовища
6	Безбар'єрність	Проголошення безбар'єрності стало проривом в організації інклюзивного навчання, оскільки порушується не тільки питання забезпечення зовнішніх факторів організації інклюзивного навчання, але й формується становлення нової ментальності – толерантного ставлення до людей, що мають особливі потреби
7	Педагогіка партнерства	Закріплення принципу педагогіки партнерства забезпечило базу для формування команди фахівців для організації інклюзивного навчання – психолого-педагогічного супроводу, хоча останній (порівняно з педагогікою партнерства) є значно складнішим за внутрішньою сутністю і може вважатися міждисциплінарним

8	Стимулююче оцінювання	В інклюзивному навчанні проявляється у застосуванні методу порт фоліо – створенні відповідної папки із досягненнями учня з особливими потребами. Такий метод дає наочне уявлення про те, чого він навчився за певний проміжок часу
---	-----------------------	--

Отже, реформування освіти за допомогою Концепції Закладів вищої освіти суттєво сприяло розвитку та вдосконаленню організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти.

Висновки до розділу 1

Досліджуючи теоретичні засади організації інклюзивного навчання в Україні, можна зробити такі висновки:

Поняття інклюзії вже має сформовану суспільно-історичну базу як на міжнародному, так і на національному рівнях. Ця концепція стала основою для ряду суміжних понять, ключове місце серед яких займає інклюзивне навчання. Україна ратифікувала міжнародні нормативно-правові документи у цій сфері та ввела відповідне національне законодавство, що створило важливий імпульс для організації якісного інклюзивного навчання. Однак слід зазначити, що існуюча система правового регулювання таких навчальних відносин досі недостатня. Організація інклюзивного навчання переважно регулюється підзаконними відомчими актами, що свідчить про необхідність вдосконалення правової бази, зокрема ухвалення не лише нових підзаконних актів, але й створення цілісних законодавчих документів.

Впровадження Концепції Закладів вищої освіти стало значним стимулом для розвитку інклюзивного навчання в державі. Її засадничі принципи — доступність, відсутність бар'єрів, позитивне оцінювання, педагогіка партнерства та принципи універсального дизайну — формують сприятливі умови для ефективної реалізації інклюзивної освіти у закладах загальної середньої освіти. Попри це, чинні виклики все ще залишаються актуальними: серед них матеріально-технічне забезпечення, методична підтримка, фінансування, а також нестача кваліфікованого

персоналу. Нова українська школа визначила пріоритетний напрямок розвитку інклюзивного навчання в країні. Тенденція поступового трансформування усіх класів на інклюзивні простори супроводжується роботою з соціалізації дітей із особливими освітніми потребами. Крім того, важливим завданням є створення умов для функціонування інклюзивного середовища, як передбачено законодавчими нормами, та забезпечення безперебійної роботи команд психолого-педагогічного супроводу учнів.

Таким чином, подальша розбудова системи інклюзивного навчання потребує комплексного підходу, який враховує не лише нормативно-правові аспекти, але й соціальні, методичні та кадрові ресурси для забезпечення рівної і доступної освіти для всіх дітей у нашій країні.

РОЗДІЛ 2

СПЕКТРАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЧЕРНІВЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ У РУСЛІ ВИМОГ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.1. Впровадження інклюзивного навчання у ЗВО у розрізі статистичних даних

Чернівецька область, визнана найменшою за розмірами серед інших областей України, водночас демонструє вражаючі результати у сфері впровадження інклюзивної освіти, позиціонуючи себе як один із провідних регіонів у цій галузі. Зважаючи на багатовікову історію цього краю, яка відзначається мультикультурністю, різноманітністю соціальних груп та їхнім співіснуванням, такі досягнення виглядають цілком закономірними. Саме ці історичні й культурні умови заклали міцний фундамент для розвитку та ефективного впровадження філософії інклюзивної освіти на Буковині.

На початку XX століття, коли Буковина перебувала під владою Австро-Угорської імперії, у місті Чернівці, яке сьогодні є адміністративним центром області, функціонував Інститут для сліпих і глухонімих дітей. Варто зазначити, що на той час це був єдиний заклад подібного типу в цьому регіоні, який надавав освітні послуги дітям із особливими освітніми потребами.

Ситуація дещо змінилася після 1940 року, коли Північна Буковина та Бессарабія були приєднані до Української радянської соціалістичної республіки. Упродовж наступного десятиліття на території сучасної Чернівецької області було створено додаткові спеціалізовані навчальні заклади: дві школи для дітей із вадами розумового розвитку та одну для учнів із порушеннями слуху. Ці кроки стали важливим доповненням до існуючої системи освіти.

Разом із тим варто зазначити, що організація навчального процесу для дітей із особливими потребами у цей період не мала значних відмінностей від аналогічної системи в решті регіонів країни. Освітня система будувалася на базі спеціалізованих закладів, які покликані були забезпечувати відповідний рівень

навчання та виховання учнів із певними формами обмежень. Таким чином, створювалася основа для подальшого прогресу в напрямку реалізації освітньої інклюзії.

У 2022 році ситуація з інклюзивним навчанням зазнала значних змін. 24 лютого стало трагічною датою для українського народу, коли Російська Федерація здійснила підступний напад на Україну, розпочавши повномасштабну війну. Введення воєнного стану, мобілізація, масове переселення, внутрішня міграція, критична ситуація в енергетичній сфері та, найважливіше, активні бойові дії створили серйозні виклики для організації освітнього процесу для всіх школярів країни. Основний акцент було зосереджено на збереженні життя, здоров'я, фізичної та психологічної безпеки дітей. Особливо складно стало дітям з особливими освітніми потребами.

До початку війни в Чернівецькій області активно розвивалися умови для фізичної (зокрема проектно-архітектурної) доступності й проводилася комплексна організаційна та адаптивна робота. Це включало забезпечення робочих місць для дітей з особливими потребами, розроблення методик підтримки у виконанні навчальних завдань і створення сприятливого навчального середовища. Сьогодні фахівці, педагоги та батьки докладають зусиль, щоб зберегти напрацьовані досягнення минулих років. Однак ситуація залишається складною через вплив війни, зокрема через перенаправлення значної частини фінансування на військові потреби.

Фінансування, а також зменшення показників окремих захворювань, що дозволяє батькам подати заяву про зарахування їхніх дітей до закладів загальної середньої освіти, стало основною причиною скорочення кількості інклюзивних класів у школах Чернівецької області. Якщо розглядати динаміку кількості закладів загальної середньої освіти, де є такі класи, то вдалося забезпечити зростання: у 2020-2021 навчальному році таких закладів було 224, а в 2022-2023 навчальному вже 242, що становить приріст на 8 %. Водночас за показником кількості самих інклюзивних класів ситуація виглядає дещо песимістичніше: у 2020-2021 навчальному році їх було 699, тоді як у 2022-2023 році залишилося лише 493 класи, що відображає значне скорочення на 29,5 %.

Скорочення кількості інклюзивних класів чинить негативний вплив на

організацію інклюзивного навчання в цілому. Відсутність достатньої кількості відповідних класів ускладнює створення належних умов для освіти, що безпосередньо позначається на її якості. Постраждають від цього і ті учні з особливими освітніми потребами, які проживають у Чернівецькій області, і ті діти, хто був змушений переїхати сюди з інших регіонів. Спираючись на аналіз кількісних даних, варто зазначити, що, попри скорочення інклюзивних класів, кількість учнів з особливими освітніми потребами зросла на 39 %, порівнюючи 842 дітей у 2020-2021 навчальному році та 1170 учнів у 2022-2023 році. Це підкреслює необхідність додаткових зусиль у сфері впровадження інклюзивної освіти для забезпечення якісного навчання цієї категорії дітей.

Іншими словами, кількість інклюзивних класів у закладах вищої освіти Чернівецької області скоротилася на третину, тоді як кількість учнів з особливими освітніми потребами, які потребують навчання в таких закладах, навпаки, зросла на ту ж саму третину. У таких умовах помітно підвищується навантаження на педагогів, інших спеціалістів, членів команд супроводу, а також адміністрацію шкіл, яка бере на себе відповідальність за організацію освітнього процесу та забезпечення належних умов для навчання.

Якщо детальніше проаналізувати статистику, то кількість інклюзивних класів у Чернівецькій області становить лише 3,7 % від загальної кількості таких класів по Україні. У числовому вираженні це виглядає наступним чином: у Чернівецькій області налічується 493 інклюзивні класи, тоді як загалом по країні таких класів є 13 227. Ця суттєва різниця добре ілюструється діаграмою 2.1, яка демонструє масштабну нерівномірність у розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

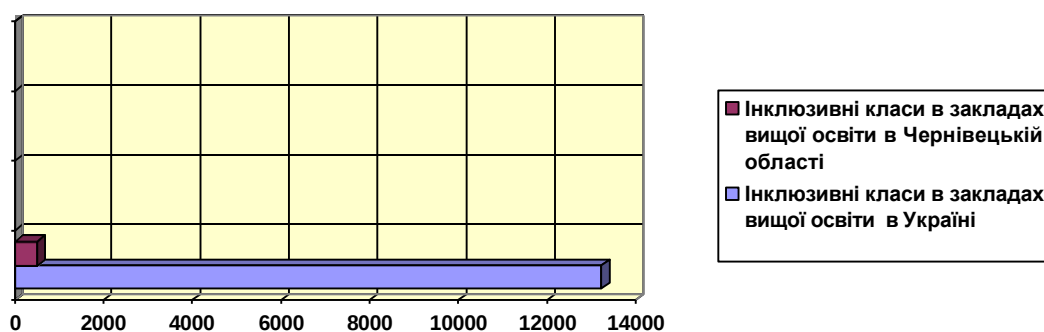


Рис. 2.1 Нерівномірність розвитку інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Важливим аспектом дослідження кількості інклюзивних класів у закладах

вищої освіти Чернівецької області є аналіз розподілу таких груп. Згідно з даними, представленими у діаграмі 2.2, 38,5 % усіх інклюзивних груп функціонують у містах, тоді як 61,5 % розташовані в сільській місцевості.

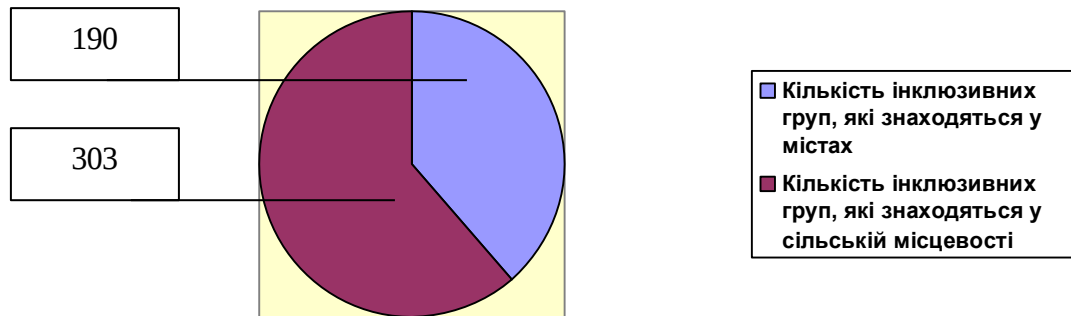


Рис. 2.2 Територіальний розподіл інклюзивних закладів в Чернівецькій області.

Проаналізувавши кількість інклюзивних груп у закладах вищої освіти Чернівецької області, як у містах, так і в сільській місцевості, та спираючись на ці дані, можна визначити особливості розподілу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах залежно від типу закладів вищої освіти регіону. У 2022-2023 навчальному році спостерігаються відповідні показники [23], аналіз яких доцільно представити за допомогою таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Класи	Кількість учнів у міських закладах	Кількість учнів у сільських закладах	Кількість учнів у філіях сільських закладів
1	50	75	2
2	70	114	5
3	67	132	5
4	56	129	8
<i>Усього по початковій школі</i>	243	450	20
<i>Усього</i>	713		

У 2022-2023 навчальному році в інклюзивних класах перших-четвертих у закладах загальної середньої освіти Чернівецької області навчалося 713 учнів з

особливими освітніми потребами. Якщо порівняти ці дані із середніми та старшими класами (п'ятими-одинадцятими), то у таких класах навчається ще 457 учнів. Це означає, що в початковій школі кількість учнів з особливими потребами на 256 осіб більша (на 56 %), ніж у середній школі. Така ситуація зумовлена, зокрема, впровадженням Концепції Нової української школи, яка орієнтована на створення відповідних умов для цих учнів.

Якщо аналізувати заклад вищої освіти в розрізі груп, то у других-четвертих груп помітна стала тенденція до зростання кількості учнів з особливими освітніми потребами, які потребують навчання в інклюзивному середовищі. Проте у перших класах спостерігається зменшення таких учнів: на 29 % у міських закладах та на 64,7 % у сільській місцевості. Це може бути спричинено факторами, такими як війна, скорочення фінансування та зменшення кількості дітей із відповідними медичними висновками.

Зазначимо, що в інклюзивних груп закладів вищої освіти сільської місцевості на 32 % більше учнів з особливими освітніми потребами, ніж у міських закладах. Це створює додаткові виклики для педагогів та адміністрацій навчальних закладів. Забезпечення належних умов для інклюзивного навчання у селищах і селах стає складнішим завданням, ніж у містах, особливо у великих обласних центрах.

Організація інклюзивного навчання в Чернівецькій області, як і в Україні загалом, передбачає можливість здобуття освіти за різними формами. Цікаві статистичні дані [23] відображають розподіл учнів з особливими освітніми потребами за формами здобуття освіти в закладах Чернівецької області в 2022-2023 навчальному році (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

	Міські	Сільські	Філії сільських
Інституційна	450	748	40
Денна	434	707	37
Дистанційна	16	41	3
Індивідуальна	134	234	15
Сімейна	10	4	1
Екстернатна	3	0	0

Аналіз даних, наведених у таблиці 2.2, свідчить про те, що більшість дітей з

особливими освітніми потребами у Чернівецькій області отримують освіту за інституційною формою навчання. Цей факт підкреслює важливість організованого середовища, яке забезпечує доступність та адаптованість навчального процесу. На другому місці за популярністю знаходиться індивідуальна форма здобуття освіти, яка охоплює 31 відсоток загальної кількості учнів. Натомість такі форми, як сімейна та екстернатна, менш поширені і становлять лише 0,9 і 0,2 відсотка відповідно. Це може свідчити про меншу готовність або можливість використання альтернативних освітніх форматів у регіоні.

Окремої уваги заслуговує денна форма здобуття освіти, яка залишається найбільш популярною як серед міських, так і серед сільських закладів освіти. Зокрема, у міських школах нею охоплено 73,2 відсотка учнів, а в сільських закладах цей показник досягає 74 відсотків. Такі дані підтверджують усталену думку про високу якість та ефективність очного навчання, особливо в умовах доступу до необхідних ресурсів і послуг. Водночас можна припустити, що рівень охоплення учнів денною формою міг би зрости ще більше за умови створення додаткових і належним чином облаштованих укріплень. Це питання є надзвичайно актуальним з огляду на сучасні виклики, адже забезпечення безпеки навчального процесу в очній формі залишається одним з ключових факторів.

Інклюзивно-ресурсні центри мають надзвичайно вагоме значення в забезпеченні інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, про що вже зазначалося раніше. Ці установи, виконуючи функцію посередника між освітніми закладами та потребами батьків, сприяють створенню доступного навчального середовища та комплексного підходу до розвитку дитини. Особливо важливу роль відіграє впровадження сучасних інформаційних платформ, які дозволяють підвищити ефективність їхньої роботи. Так, 21 січня 2022 року на офіційному сайті управління освіти Чернівецької міської ради було оприлюднено важливу новину для громадськості: створення загальноукраїнського порталу «Україна. Інклюзія. Система автоматизації інклюзивно-ресурсних центрів». Його метою є всебічна допомога батькам дітей з особливими освітніми потребами, керівникам освітніх закладів, а також працівникам самих інклюзивно-ресурсних центрів у їхній щоденній роботі.

На даний момент згідно з даними зазначеного порталу, у Чернівецькій

області функціонує 18 інклюзивно-ресурсних центрів, які працюють в різних громадах і районах регіону, забезпечуючи доступність освітніх послуг у кожному куточку області. Серед них варто виділити Глибоцький інклюзивно-ресурсний центр, комунальну установу «Інклюзивно-ресурсний центр» Сокірянської міської ради Чернівецької області, комунальну установу «Інклюзивно-ресурсний центр» Кельменецької селищної ради, Хотинський інклюзивно-ресурсний центр, комунальну установу «Інклюзивно-ресурсний центр» Вижницької міської ради, комунальну установу «Сторожинецький інклюзивно-ресурсний центр». Також свою діяльність здійснює комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Герцаївської міської ради і комунальне об'єднання «Інклюзивно-ресурсний центр Веренчанської сільської ради». На карті ресурсної підтримки відзначаються такі заклади, як комунальний заклад «Кіцманський інклюзивно-ресурсний центр», комунальний заклад «Путильський інклюзивно-ресурсний центр» Путильської селищної ради Вижницького району Чернівецької області, Клішківський інклюзивно-ресурсний центр, комунальний заклад «Красноільський інклюзивно-ресурсний центр» та комунальна установа «Мамаївський інклюзивно-ресурсний центр» Мамаївської сільської ради.

Окрім того, варто звернути увагу на діяльність комунальної установи «Новоселицький інклюзивно-ресурсний центр» та чотирьох комунальних установ у самому місті Чернівці, які забезпечують ресурсну підтримку у найбільшому населеному пункті області. Це Чернівецький міський інклюзивно-ресурсний центр № 1, Чернівецький міський інклюзивно-ресурсний центр № 2, Чернівецький міський інклюзивно-ресурсний центр № 3 і Чернівецький міський інклюзивно-ресурсний центр № 4. Кожне із зазначених утворень відіграє критично важливу роль у створенні доступного й ефективного навчального середовища для дітей з особливими освітніми потребами як в міських, так і в сільських громадах області.

На сьогоднішній день існуюча мережа закладів освіти з інклюзивним навчанням у місті Чернівці створює сприятливі умови для забезпечення рівномірного, доступного та якісного задоволення освітніх потреб дітей з особливими освітніми потребами. Локація цих освітніх установ дозволяє дітям отримувати необхідні знання неподалік від місця проживання, враховуючи побажання та потреби їхніх родин. Завдяки такому підходу забезпечується

справедливий доступ до якісної освіти, що сприяє успішному академічному, соціальному та індивідуальному розвитку молодого покоління, а також їхньому ефективному залученню до суспільного життя. Більше того, діти мають можливість навчатися у класах із впровадженням інклюзивного навчання у загальноосвітніх закладах, що надає їм шанс розвиватися в дружньому колективі разом із ровесниками.

Навіть за умов воєнного стану, складної економічної ситуації та впливу соціальних факторів державна адміністрація Чернівецької області докладає значних зусиль для підтримки і розвитку інклюзивної освіти у регіоні. У своїх можливостях та відповідно до функціональних обов'язків вони прагнуть забезпечити належний рівень обслуговування освітніх потреб дітей з особливостями. На офіційному сайті управління освіти Чернівецької міської ради у розділі, присвяченому інклюзивній освіті, регулярно публікуються ключові новини, інформація щодо підтримки та розвитку інклюзивного навчання. Тут можна знайти оголошення про організацію вебінарів, практичних тренінгів, таких як «Взаємодія сім'ї та школи в умовах інклюзивної освіти», або консультацій щодо методик оцінки навчальних досягнень учнів із особливими потребами, які навчаються в інклюзивних класах. Також надаються детальні рекомендації для команд супроводу, які працюють з подібними учнями.

Однією з важливих ініціатив стало проведення конкурсу «Кращі інклюзивні практики – 2023», організованого управлінням освіти Чернівецької міської ради. Це подія має за мету поширення успішного досвіду і стимулювання розвитку інклюзивних практик у регіоні. Крім того, у липні 2023 року було оголошено про початок реєстрації керівників закладів освіти та їхніх заступників на спеціалізоване навчання з метою вдосконалення організації освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами. Проведення цих занять взяла на себе Державна служба якості освіти України у дистанційному форматі, запланованому на серпень 2023 року.

Навіть попри глибокі виклики політичного і військового характеру, фінансові труднощі й численні бюрократичні перепони не змогли зупинити процес становлення та розвитку інклюзивної освіти в Чернівецькій області. Хоча деякі показники могли тимчасово погіршитися, важливо відзначити динамічний прогрес

у впровадженні інклюзивного навчання. Це свідчить про постійне прагнення місцевої влади й освітян забезпечити належну якість навчання та створити рівні можливості для кожної дитини незалежно від її особливостей.

2.2. Викладач у вищому закладі освіти в умовах інклюзивної освіти: реалії та потреби

У 2011 році С. Альохіна у своєму резюме до аналітичного звіту, що базувався на результатах комплексного дослідження «Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи», доволі категорично зазначала, що рівень підготовки фахівців для роботи в інклюзивному освітньому середовищі в Україні на той час не відповідав нагальним суспільним потребам, а школам гостро бракувало кваліфікованих кадрів. Проте зараз, через дванадцять років від початку впровадження принципів інклюзивного навчання у вітчизняну освітню систему, ситуація поступово покращується, незважаючи на складні зовнішні обставини, зокрема військовий стан та дефіцит фінансування на даний момент.

Сприятливим чинником для такого прогресу є реалізація низки наукових досліджень у сфері освіти, створення потужної методичної бази, яка широко використовується на практиці, а також зростання доступних можливостей для самоосвіти вчителів як в очному, так і дистанційному форматах. Крім того, значний вплив має удосконалення освітніх програм, які формують майбутніх спеціалістів і реалізуються у закладах вищої освіти за педагогічними спеціальностями.

У контексті широкого впровадження вищої освіти особливо яскраво виділяється роль останнього фактора. Саме ця складова є ключем до підготовки нової генерації педагогів, які не лише сприятимуть інтеграції інклюзивного підходу в освітній процес, але й братимуть активну участь у становленні менталітету сучасного українського суспільства. Такі педагоги здатні комплексно підходити до організації компетентнісного навчання, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, забезпечувати цікаве, креативне та насичене позитивними емоціями навчання. Це дозволяє створити атмосферу, де кожен учень може розкрити свій потенціал і досягти успіху.

Науковці Ігор Демченко та Ірина Пижик зазначають, що основою концепції

підготовки майбутніх викладачів групи до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти є системна інтеграція теоретичних та практичних аспектів освітнього процесу, яка ґрунтується на діалектичному взаємозв'язку загальних, особливих та індивідуальних компонентів навчально-професійної взаємодії. Такий підхід забезпечується впровадженням методологічних, теоретичних та методичних концептів. Зокрема, доцент Наталія Анатоліївна Зобенько розширює трактування цього питання та акцентує увагу на необхідності врахування ключових компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів:

Перш за все, слід виділити психологічний компонент, який спрямований на формування й розвиток моральних та психологічних якостей, здатних оптимізувати професійну діяльність майбутнього педагога. До нього відноситься розвиток емпатії, толерантності та здатності до ефективного спілкування в умовах різноманітного інклюзивного середовища.

Другим важливим аспектом є методологічний, що передбачає формування в студентів глибокого розуміння методологічних викликів спеціальної педагогіки. Це допомагає майбутнім педагогам критично осмислювати базові принципи і концепти роботи в інклюзивному контексті.

Науково-теоретичний елемент спрямований на забезпечення майбутніх фахівців необхідними теоретичними знаннями, які стануть підґрунтям для професійного зростання та компетентного вирішення освітніх питань.

Особливе значення має спеціальний компонент, що включає вивчення основ спеціальної педагогіки та практичне оволодіння знаннями і навичками, потрібними для ефективної роботи в умовах інклюзії.

Практичний аспект акцентує увагу на розвитку професійних здібностей до застосування корекційно-педагогічних методів і прийомів. Це забезпечує викладачів інструментами для конструктивного втручання і підтримки учнів з особливими освітніми потребами.

Завершуючи підготовчу систему, методичний компонент орієнтований на надання педагогам необхідних знань щодо сучасних і дієвих методик та технологій організації інклюзивного навчання. Він охоплює інноваційні підходи до створення інтерактивного і продуктивного освітнього середовища, яке підтримує

різноманіття й рівність у навчальному процесі.

Таким чином, інтеграція цих компонентів у професійну освіту майбутніх педагогів є ключем до підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в умовах інклюзивної освітньої системи та відповідати сучасним викликам освітнього простору.

Опановуючи такі складові, можна сформувати особистість учителя початкових класів і забезпечити професійні переваги в реалізації діяльності за умов інклюзивного навчання.

Підготовку викладачів закладів вищої освіти в Чернівецькій області здійснюють факультет педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, а також Педагогічний фаховий коледж цього ж університету.

Освітньо-професійна програма Педагогічного фахового коледжу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, що призначена для підготовки фахівців за освітньою кваліфікацією «викладач закладу вищої освіти» на рівні молодшого бакалавра, включає обов'язковий курс «Основи корекційної педагогіки (дефектології)», розрахований на 1,5 кредити. Присутність лише однієї дисципліни інклюзивного спрямування пояснюється тим, що програма створювалася і затверджувалася кілька років тому.

Освітньо-професійні програми першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, створені за спеціальністю 013 «Початкова освіта» кафедрою педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, демонструють розширений та глибоко продуманий перелік навчальних дисциплін. Цей комплексний підхід гарантує формування професійної компетентності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчання. Програми спрямовані на те, щоб надати студентам необхідні знання, навички й підходи для ефективної роботи з дітьми, які мають різні освітні потреби.

Інклюзивна компетентність, як складова професійної компетенції, з точки зору Т. Джаман, є багатогранним інтегративним явищем, яке ґрунтується на усвідомленні важливості принципів інклюзії. Ця складна концепція включає багатшаровий зміст і відображає різні етапи формування професійної готовності.

Основою інклюзивної компетентності є внутрішнє прийняття ідентичності цінностей інклюзії, що активізує здатність здійснювати ключові професійні завдання в процесі інклюзивного навчання. Це означає врахування специфічних освітніх потреб учнів початкових класів, забезпечення їх активного залучення у діяльність закладу загальної середньої освіти, створення сприятливих умов для гармонійного розвитку, самореалізації та всебічної соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.

Надання базових знань та практичних інструментів для формування такої компетентності викладача закладу вищої освіти є основним завданням освітньо-професійних програм. Завдяки включенню до навчального плану спеціально розроблених компонентів інклюзивного спрямування закладається фундаментальна база знань, необхідна для подальшого професійного вдосконалення. У контексті подальшої професійної діяльності та самоосвіти, фахівець має можливість глибше розвинути свою інклюзивну компетентність і адаптувати її до конкретних умов навчального закладу.

Навчальні компоненти, які відповідають інклюзивному напрямку в освітньо-професійних програмах, вирізняються високим ступенем структурованості та логічної впорядкованості. Такі компоненти забезпечують послідовне засвоєння знань, навичок та особистісних характеристик, необхідних для ефективного функціонування педагога в умовах сучасної інклюзивної освіти.

Раніше інклюзивна освіта висвітлювалася лише частково, у межах різних навчальних дисциплін, таких як «Основи медичних знань та охорони здоров'я», «Основи дефектології», «Основи корекційної педагогіки» тощо. Однак після затвердження низки галузевих нормативно-правових актів, а також впровадження положень Галузевого стандарту вищої освіти за напрямом «Початкова освіта», до обов'язкової частини навчального плану підготовки бакалаврів було додано дисципліну «Основи інклюзивної педагогіки».

Ця навчальна дисципліна є ключовим компонентом освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича. Дисципліна викладається в восьмому семестрі та передбачає 180 годин (3 кредити). З них 30 годин відведено на лекції, 30 — на семінарські заняття,

а решта 30 годин — на самостійну роботу студента.

Відповідно до силабусу дисципліни «Основи інклюзивної педагогіки», її метою є виявлення теоретико-методологічних і нормативно-правових основ інклюзивної освіти в Україні. Вона охоплює психолого-педагогічні аспекти інклюзивної дидактики, особливості організаційної та методичної роботи щодо залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. Крім того, курс спрямований на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Після опанування цієї навчальної дисципліни здобувач освіти має оволодіти вміннями організовувати адаптивне освітнє середовище, моделювати діяльність в інклюзивній групі, розробляти індивідуальні навчальні плани, обирати ефективні методи навчання та форми організації освітнього процесу для студентів в інклюзивній групі. Також він має навчитися створювати портфоліо студентів реалізовувати психолого-педагогічну діяльність як викладач, так і асистента вчителя, а також виконувати інші види педагогічної й організаційної роботи.

Отже, дисципліна «Основи інклюзивної педагогіки» закладає фундамент, який сприяє розвитку професійності та формуванню інклюзивної компетентності вчителя початкової школи.

Важливо зазначити, що у процесі підготовки бакалаврів до переліку вибіркових дисциплін додано ще кілька навчальних курсів, які розширюють можливості майбутніх педагогів у роботі в інклюзивному освітньому середовищі. До таких дисциплін належать «Дефектологія» (3,5 кредити, 6-й семестр), «Психолого-педагогічний супровід дітей в інклюзивних класах» (5 кредитів, 8-й семестр) та «Профілактика та корекція відхилень поведінки» (5 кредитів, 8-й семестр).

Освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича передбачає опрацювання лише одного обов'язкового навчального компонента – «Технологія інклюзивного навчання в початковій школі» (3 кредити, 9 семестр). Враховуючи якісну підготовку студентів до роботи в інклюзивному середовищі ще на етапі здобуття бакалаврського

ступеня, магістрантам достатньо поглибити та закріпити раніше отримані знання, а також розвинути практичні навички для впровадження інклюзивного підходу у початковій освіті.

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи цього ж університету пропонує магістерські програми зі спеціалізацією в галузі інклюзивної освіти. Зокрема, кафедра педагогіки і соціальної роботи розробила освітні програми «Інклюзивна освіта», доступні для здобувачів як бакалаврського, так і магістерського рівнів. Запровадження подібних програм набуло поширення в Україні. Наприклад, програма «Інклюзивна освіта» успішно реалізується на факультеті педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, тоді як програми «Спеціальна та інклюзивна освіта» пропонуються на факультеті педагогічної та мистецької освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, а також у Волинському національному університеті імені Лесі Українки на факультеті педагогічної освіти та соціальної роботи доступна програма «Спеціальна освіта. Інклюзивна освіта».

На думку А. Барбінової, професійна готовність вчителя до роботи в інклюзивному класі охоплює оволодіння рядом важливих умінь. Зокрема, це розробка індивідуальних навчальних планів і програм для учнів з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей розвитку, застосування ефективних соціально-педагогічних стратегій взаємодії з іншими фахівцями та батьками таких учнів, впровадження адаптивних методик викладання й стандартизованих підходів до оцінювання в рамках інклюзивного процесу. Вчитель також має бути здатним налагоджувати співпрацю з батьками дітей, які потребують інклюзивного навчання, сприяти уникненню упередженого ставлення з боку однолітків і педагогів до учнів з особливими потребами, а також створювати в класі чи групі атмосферу морально-психологічного комфорту на основі гуманності, милосердя та співробітництва.

Зазначені аспекти у значній мірі забезпечуються в рамках педагогічної освіти, яку надають, зокрема, у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича. Варто зазначити, що сучасна педагогічна наука постійно розвивається й збагачується новими дослідженнями у сфері інклюзивного навчання, особливо

тими, які мають методичну спрямованість. У зв'язку з цим розширюються і критерії оцінки готовності вчителів початкових класів працювати в умовах інклюзії. Наприклад, серед них виділяють такі критерії, як мотиваційно-аксіологічний, пізнавально-процесуальний, рефлексивно-оцінний та діяльнісно-комунікативний, кожен із яких деталізується через низку показників, що постійно уточнюються та доповнюються новими інноваційними підходами.

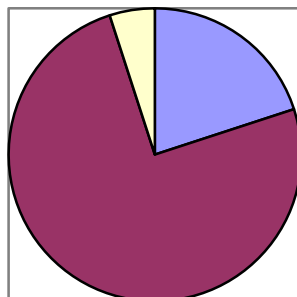
Відповідати більшості визначених критеріїв і відповідно забезпечувати професійний розвиток цілком можливо й необхідно завдяки самоосвіті вчителів та практичній роботі в умовах інклюзивного середовища.

З метою аналізу готовності вчителів початкових класів міста Чернівці до роботи в інклюзивних класах, а також для визначення процедурних та проблемних аспектів цієї теми було проведено анонімне анкетування, у якому взяло участь 20 педагогів.

Результати анкетування свідчать, що переважна більшість опитаних (85 %) задоволена рівнем знань щодо організації інклюзивного середовища, отриманих під час здобуття вищої освіти. Однак 75 % респондентів зазначили, що стикалися з реальними ситуаціями, коли здобутих знань було недостатньо, тому продовжують активно займатися самоосвітою.

Цікаво, що всі опитані педагоги одностайно підтвердили необхідність самоосвіти у темі організації інклюзивного навчання; при цьому думки розділилися щодо ступеня її важливості (певна частина вважає це вкрай важливим, а частина – необхідним у певній мірі). Жоден респондент не назвав самоосвіту з цього питання зайвою, що свідчить про значні якісні зміни у педагогічному мисленні. Це демонструє усвідомлення того, що інклюзія вже стала невід'ємною частиною освітнього процесу України.

Також було важливо з'ясувати періодичність підвищення кваліфікації вчителів



початкових класів, їхню участь у конференціях,

Кожні півроку, щорічно, 1 раз на 3-5 років

Рис. 2.3 Періодичність підвищення кваліфікації, результати опитування.

круглих столах та інших заходах, присвячених тематиці інклюзивного навчання

З аналізу діаграми 2.3 стає очевидним, що значна частина опитаних учителів початкових класів, а саме 75 %, надають перевагу щорічному підвищенню своєї кваліфікації. У ході бесід з респондентами було зазначено, що такий формат сприяє комфортнішій взаємодії з навчальним графіком: він не перевантажує впродовж навчального року, є менш фінансово обтяжливим, а іноді навіть зовсім безкоштовним. Окрім цього, регулярність у щорічному підвищенні кваліфікації допомагає уникати стресових ситуацій, що зазвичай виникають у разі недотримання встановлених строків. Проте інші респонденти віддали перевагу іншій періодичності: 20 % педагогів беруть участь у заходах підвищення кваліфікації кожні півроку, тоді як лише 5 % практикують їх проходження один раз на три-п'ять років. У регіональному опитуванні, проведеному в місті Чернівці, важливим завданням було дослідити, чи обирають викладачі Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області як основну базу для підвищення кваліфікації або ж віддають перевагу всеукраїнським онлайн-платформам.

У результаті більшість респондентів підтвердили, що користуються послугами зазначеного інституту. У розмовах педагоги зауважували, що такий вибір обумовлений фінансовою доступністю та оптимізацією часу і зусиль. Разом із тим, багато хто також позитивно відгукнувся про можливість онлайн-платформ. Учителі відзначають їхні переваги, серед яких гнучкість та зручність строків і місця навчання (достатньо лише мати доступ до Інтернету), широкий вибір тем для вивчення та можливість безкоштовного проходження курсів. Такий підхід забезпечує індивідуалізований підхід до здобуття нових знань та навичок.

Учителі початкових класів у процесі професійного розвитку активно

використовують популярні всеукраїнські онлайн-платформи для підвищення своєї кваліфікації. Серед найбільш затребуваних ресурсів ними були обрані «На Урок», «Всеосвіта», «EdEra», національна платформа «ВІП.ОСВІТА» («Віртуальний інклюзивний простір. Освіта»), а також сайт «Прометеус». Результати вибору демонструють, що всі зазначені платформи використовуються практично в рівних пропорціях, що підтверджує їхню популярність серед професійного педагогічного середовища.

Зважаючи на актуальні фінансові виклики, які впливають на систему освіти, респондентам було запропоновано висловити свою думку щодо доступності курсів для підвищення кваліфікації. У ході опитування вдалося отримати наступні дані: дев'ять учасників, що складає 45%, вважають, що наразі витрати на такі курси є досить високими і становлять значне фінансове навантаження. Семеро опитаних, або 35%, зазначили, що ціна є відносно доступною для них. Натомість четверо респондентів, а це 20%, заявили, що беруть участь виключно у безкоштовних навчальних програмах. Візуальне представлення цих даних можна побачити на діаграмі 2.5, що дозволяє більш наочно оцінити ситуацію.

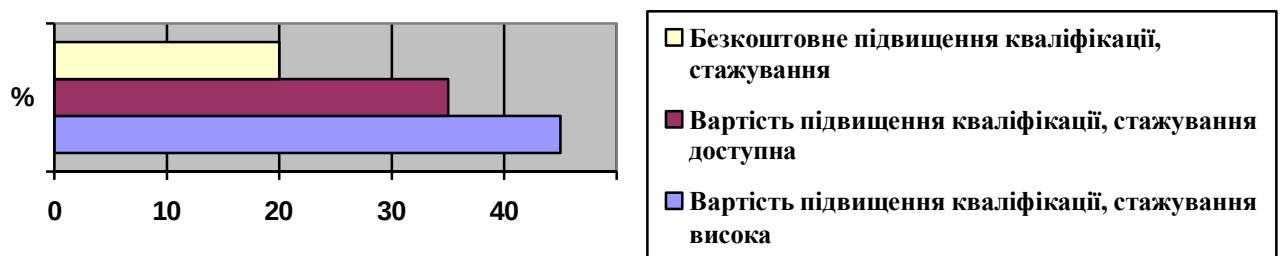


Рис.2.4 Результати опитування педагогів щодо доступності курсів підвищення кваліфікації.

Аналіз аспектів доступності курсів підвищення кваліфікації дозволив зробити важливі висновки: враховуючи фінансові можливості педагогів та виняткову значущість підвищення рівня їхньої інклюзивної компетентності, доцільно на державному рівні розширювати спектр можливостей для саморозвитку освітян у контексті забезпечення інклюзивного навчання.

Що стосується якості онлайн-курсів, більшість опитаних (75%) висловили задоволення представленими програмами, що свідчить про ефективну організацію процесу самоосвіти. Це є позитивним показником, адже онлайн-формат часто стає доступним і зручним способом здобуття нових знань та навичок. При цьому, щодо

мотивації до підвищення кваліфікації думки вчителів поділилися майже порівну: частина з них зазначила, що цей процес вони вважають справді необхідним для власного професійного розвитку, інша ж частина сприймає це як виконання вимог з боку керівництва або нормативних документів.

Під час обговорень актуальних викликів освітяни часто висловлюють втому від складних умов, у яких нині перебуває і держава в цілому, і система освіти зокрема. Нова українська школа та впровадження інклюзивної освіти вимагають від вчителів значної віддачі у непростих реаліях: недостатнє або несвоєчасне фінансування, складнощі організації змішаного формату навчання, а також інші виклики, як-от необхідність здійснення переходів до укриттів тощо. Через це підвищення кваліфікації здебільшого проходить не з ентузіазмом, а радше формально. Якщо усунути або хоча б мінімізувати ці деструктивні чинники, процес професійного навчання міг би стати більш натхненним та приємним для педагогів, не лише «за необхідністю», а й як важлива складова їхнього професійного розвитку.

Останнім питанням анкети було визначення найбільших труднощів, з якими стикаються учителі початкових класів під час організації інклюзивного навчання у своїх навчальних закладах. Результати можна побачити у діаграмі 2.6, яка чітко демонструє співвідношення відповідей респондентів за цим питанням. Ці висновки дають підґрунтя для розробки подальших стратегій підтримки педагогів у реалізації завдань інклюзивної освіти.

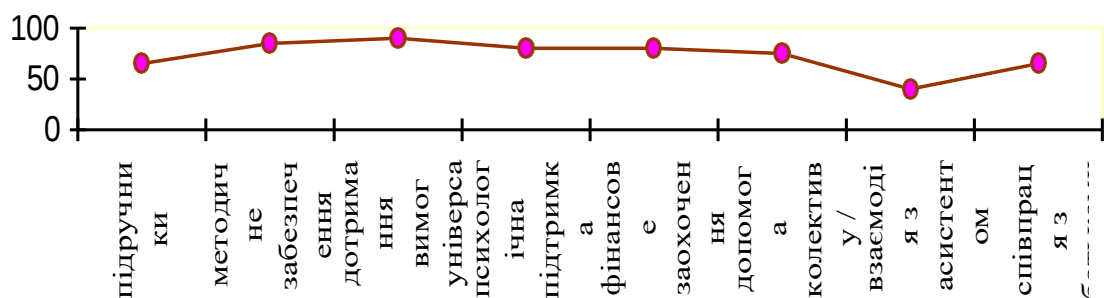


Рис. 2.5 Результати опитування викладачів щодо труднощів організації інклюзивного навчання

З аналізу діаграми 2.6 можна чітко відстежити виражену тенденцію, яка

свідчить про те, що вчителям справді бракує багатьох необхідних ресурсів і умов для забезпечення якісної організації інклюзивного навчання у своїх освітніх закладах. Це стає очевидним, оскільки крива графіка у більшості випадків залишається на рівні понад 60 %. Звідси випливає, що для переважної більшості педагогів щонайменше частина з запропонованих умов є важливою та необхідною.

Такий стан справ підкреслює актуальність питання самоосвіти та підвищення кваліфікації вчителів у місті Чернівці. Ця проблема є однією з ключових викликів сучасної української системи освіти, яка потребує не лише вдосконалення механізмів професійного навчання, а й загальнодержавної підтримки у вигляді фінансової допомоги та доступу до психологічного супроводу для освітян.

Вагомою подією у сфері розвитку інклюзивної освіти стала поява у 2022 році в Чернівецькій області Української автентичної платформи «ВІП.ОСВІТА». Її директором обійняла посаду Оксана Євгенівна Гордійчук — голова громадської організації «Інклюзивний простір. Українська спільнота», експертка міжнародної програми розвитку інклюзивних спільнот за підтримки IACD, а також кандидат педагогічних наук. Завдяки своїй значній громадській діяльності «ВІП.ОСВІТА» змогла налагодити ефективну роботу з організації курсів для педагогів. Пройшовши ці навчальні програми, вчителі початкових класів мають можливість отримати сертифікати, що засвідчують підвищення їх кваліфікації. Високий рівень компетентності запрошених спікерів, доступний і науково обґрунтований зміст лекцій, а також прозорість оцінювання сприяють тому, що педагоги отримують ґрунтовні знання з різноманітних аспектів інклюзивного навчання.

Діяльність Української автентичної платформи «ВІП.ОСВІТА» не обмежується лише територією Чернівецької області. Вона активно розширює свій вплив, охоплюючи педагогів і віддалені куточки України загалом, що сприяє створенню більш прогресивного та доступного інклюзивного освітнього середовища.

Таким чином, можна підсумувати, що процес підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти в Чернівецькій області відбувається на задовільному рівні. Водночас залишається актуальною проблема недостатньої кількості навчально-методичних матеріалів, таких як підручники, посібники, практикуми та методичні рекомендації. Це ускладнює для майбутніх педагогів

засвоєння основних ідей і принципів інклюзивного навчання, хоча подібна ситуація характерна не лише для Чернівецької області, а й для всієї України. З іншого боку, сприйняття філософії інклюзивного навчання як важливої цінності вчителем початкових класів сприяє створенню умов для впровадження якісної педагогічної практики в межах інклюзії.

2.3. Специфіка роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами

Відповідно до пункту 3 частини 1 статті 52 Закону України «Про освіту», батьки здобувачів освіти є рівноправними учасниками освітнього процесу нарівні із здобувачами, педагогічними, науково-педагогічними, науковими та іншими особами, котрі беруть участь у цьому процесі. З цієї причини вони мають широкий спектр прав і обов'язків, реалізація яких сприяє досягненню більш високої якості освіти. Особливої важливості дане положення набуває в контексті інклюзивного навчання, де ключовим елементом стає співпраця з батьками дітей із особливими освітніми потребами.

У межах партнерства між педагогами та батьками виділяють три основні етапи:

- Перший етап полягає у залученні батьків до навчально-виховного процесу їхньої дитини. Саме вони найбільше зацікавлені в позитивних змінах у розвитку і соціалізації своїх дітей.

- На другому етапі формується активна участь батьків у процесі розвитку дитини. Педагоги демонструють їм значущість малих, але важливих досягнень, які сприяють прогресу дитини.

- Третій етап передбачає стимулювання батьків до особистісного пошуку та креативного підходу у навчанні своєї дитини, а також до активної участі у пізнанні її потенціалу та можливостей.

Проте до того, як зробити батьків активними учасниками навчально-виховного процесу дитини із особливими освітніми потребами, потрібно враховувати певні важливі аспекти.

Найпершим кроком у формуванні продуктивних взаємин між батьками та вчителем початкової школи є їхнє перше знайомство з родиною, яка виховує

дитину з особливими освітніми потребами. У цьому процесі ключову роль відіграє здатність педагога до емпатії, що сприяє створенню довірливого середовища для подальшої співпраці.

Термін емпатія вперше був уведений у психологію Е. Тітченером у 1909 році. Це поняття описує здатність дивитися на ситуацію очима іншої людини, емоційно відчувати, розуміти й сприймати його актуальний емоційний стан. Упродовж тривалого часу емпатію і симпатію часто ототожнювали, проте згодом ці поняття набули чіткішого розмежування.

Емпатія тісно пов'язана із співпереживанням та співчуттям. Співпереживанням називають здатність особи проживати ті ж почуття, які відчуває інший, спрямовуючи це переживання на себе. Натомість співчуття визначають як емоційну реакцію на неблагополуччя іншої людини.

Володіння емпатійною компетентністю є важливою перевагою для вчителя початкових класів у встановленні довірливої взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Всім зрозуміло, що сам лише диплом про педагогічну освіту не гарантує моральної, психологічної чи методичної готовності викладача до роботи в умовах інклюзивного навчання. Лише глибоке розуміння та емоційне переживання труднощів, з якими стикаються діти з особливими потребами та їхні родини (тобто розвиток емпатії як складової професійної компетентності), здатні стати фундаментом для ефективної роботи з учнями в інклюзивному середовищі та комунікації з їхніми сім'ями. Відгуки батьків підтверджують це.

Під час розмови з батьками дитини, яка має особливі освітні потреби, і планує вступити до першого класу одного з ліцеїв міста Чернівці, виникло кілька важливих моментів, що вплинули на їхнє остаточне рішення. Батьки після консультації з учителем вирішили відмовитися від подачі документів до цього закладу та звернулися до іншого ліцею міста. На питання про причину такої зміни в позиції, вони пояснили, що вчитель не проявив належного розуміння їхньої ситуації: він залишився байдужим до емоційного стану дитини й фокусувався виключно на технічних робочих моментах. Згодом сім'ї вдалося знайти іншого вчителя в іншому освітньому закладі, який зумів проявити справжнє співпереживання та уважно поставитися до їхніх потреб. Цей педагог глибше вник у проблеми родини,

цікавився їхніми думками щодо способу організації навчального процесу та сприяв створенню комфортної атмосфери. Цей випадок вкотре підтверджує важливість емпатійної складової у професійній діяльності кожного педагога. Саме щира емпатія слугує основою для налагодження довірчих і позитивних відносин між учителем та батьками дітей з особливими освітніми потребами ще на ранньому етапі організації навчального процесу. Емпатія також відіграє ключову роль у побудові взаєморозуміння серед інших дітей та їхніх батьків у класах із інклюзивною освітою. Це дозволяє педагогові не тільки пояснити, чому саме у їхньому класі навчатиметься дитина з особливими потребами, а й розвіяти певні упередження чи негативні установки щодо спільного навчання.

Ще одним важливим завданням для вчителя початкових класів на етапі співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами є уникнення ситуацій, при яких родини почуватимуть себе об'єктом ретельного аналізу чи вивчення. Такий підхід може стати джерелом приниження та викликати опір або навіть негативне ставлення до педагога. Разом із тим, учителю слід зібрати максимально повну інформацію про дитину, оскільки ці дані відіграють важливу роль у формуванні ефективної стратегії навчання та розвитку учня. Лише через свідоме поєднання професійного підходу з людяністю вчитель здатний створити підтримуюче освітнє середовище, яке буде комфортним і розвивальним як для особливої дитини, так і для її сім'ї.

Учитель початкових класів має проявляти повагу до батьків дітей з особливими освітніми потребами, а не лише вимагати її до себе. Важливо пам'ятати, що батьки знаходяться поруч із дитиною від її народження протягом усього життя і знають про неї майже все. Водночас педагоги, спеціалісти постійно змінюються, їхні знання про дитину обмежуються конкретним періодом роботи з нею. Для дитини родина символізує стабільність, тоді як інші взаємини можуть бути нестійкими.

Починаючи будувати стосунки з батьками дітей з особливими освітніми потребами, учителю початкових класів важливо бути готовим до додаткових зусиль, які не завжди будуть приємними. Батьки бувають різними: одні докладатимуть максимум зусиль для навчання своєї дитини, інші – можуть ставитися до своєї ролі менш відповідально. Учитель повинен це враховувати, не

фантазувати та не створювати ілюзій, адже реальність може виявитися набагато складнішою за уявлення чи теоретичні міркування. Тому моральна готовність педагога до труднощів, що можуть виникнути, є необхідною так само, як і підготовка батьків до нових взаємин.

Робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами має бути організована систематично й цілеспрямовано. Як частина команди психолого-педагогічного супроводу, батьки відіграють важливу роль у взаємодії з освітнім закладом. Вони:

- активно беруть участь у визначенні напрямів освіти та розвитку своєї дитини;
- отримують консультації від фахівців, які працюють з їхньою дитиною;
- надають важливу інформацію, корисну для організації навчального процесу й аналізу поведінки дитини в школі;
- співпрацюють у розробці індивідуальної програми розвитку дитини;
- отримують від учителя та інших фахівців інформацію щодо успіхів дитини, виконання індивідуальної програми розвитку та загального прогресу;
- регулярно ознайомлюються із звітами про навчальні й соціальні досягнення дитини за весь навчальний рік [35, с.60].

Також у літературі [74, с.91] підкреслюється, що для результативної роботи команди супроводу батьки повинні:

- зареєструватися в системі АС «Інклюзія» (<https://ircenter.gov.ua/>);
- дати згоду на проведення комплексної оцінки розвитку дитини в інклюзивно-ресурсному центрі;
- надати дозвіл на отримання додаткових послуг, якщо цього потребує дитина;
- подавати апеляцію на рішення, які, на їхню думку, не повністю відповідають освітнім потребам дитини, та співпрацювати з командою для знаходження оптимальних рішень; та інше.

Під час спілкування з батьками дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах м. Чернівці, було виявлено, що переважна більшість батьків, обізнаних зі своїми правами та обов'язками, прагнуть більш активної участі в освітньому процесі своїх дітей. Рівень залученості батьків в інклюзивне навчання багато в чому залежить від початкового вчителя та організації його взаємодії з родинами.

Для ілюстрації цього можна навести такий приклад.

Катерина (ім'я змінено) виховує сина Олексія (ім'я змінено), який має діагноз аутизм. На момент закінчення першого класу ліцею в м. Чернівці хлопчику виповнилося 9 років. Катерина, яка є вдовою, ще за життя чоловіка разом з ним робила все можливе для забезпечення максимально повного дошкільного розвитку сина: Олексій відвідував заняття як у чернівецьких спеціалістів, так і у фахівців із Львова, Одеси та Києва; займався дельфінотерапією, кінним спортом тощо. Розклад дитини був насиченим до дрібниць, а його мама намагалася охопити максимум можливостей для розвитку сина. Ця активність батьків разом із їхньою фізичною та моральною витривалістю яскраво демонструє їхню безмежну любов і прагнення до покращення життя дитини.

Згодом Олексій став першокласником одного із чернівецьких ліцеїв. Сприятливі умови інклюзивного освітнього простору, доброзичлива вчителька та позитивна атмосфера в дитячому колективі створювали передумови для успішного навчання й соціалізації. Здавалося б, труднощів у таких умовах мало виникати або ж їх можна було б легко подолати. Проте реальність виявилася значно складнішою.

Олексій, який не мав труднощів із вивченням англійської мови чи виконанням складних математичних дій, як-от множення і ділення багатоцифрових чисел (ще у першому класі!), зіткнувся з серйозною проблемою соціалізації. На уроках йому було нецікаво, оскільки навчальний матеріал він засвоював набагато швидше за своїх однолітків і навіть перевершував їх у цьому, а під час перерв залишався сам, оскільки не мав бажання приєднуватися до інших дітей і гратися з ними. Тож цілком зрозуміло, що навчання у ліцеї не викликало в нього захоплення. Катерині доводилося мало не щодня бути присутньою на заняттях разом із сином.

У таких умовах надзвичайно важливою стала професійна компетентність учительки. Вона зосередила увагу не лише на навчальному матеріалі, а перш за все на роботі з соціалізацією Олексія у дитячому середовищі. Говорити про значні успіхи поки зарано, але процес активно триває. Катерина також бере активну участь у цьому — допомагає виконувати завдання разом із сином, організовує його додаткові зустрічі з учителькою у позаурочний час. Така спільна робота помітно покращує рівень інклюзивного навчання, адже досягається його основна мета: забезпечення належного соціального розвитку дитини.

Таким чином, завдяки правильно організованій взаємодії між учительською та мамою хлопчика з особливими освітніми потребами було створено певний союз — команду (батьки ↔ учитель), яка спільними зусиллями допомагає дитині не тільки в навчанні, а й у формуванні себе як члена суспільства.

Важливу роль у налагодженні роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами відіграє діяльність асистента вчителя, який бере на себе чималий обсяг організаційно-комунікативних завдань. Його основна увага спрямована на збір і аналіз таких даних, як загальні відомості про батьків і інших членів родини, умови проживання, рівень інтересу до навчального процесу дитини та її соціального середовища, а також особливості соціальної адаптації родини. Окрім цього, асистент вивчає інформацію про здобувача освіти — його вік, захоплення та рівень виховання, а також оцінює виховний потенціал сім'ї, що включає рівень педагогічної обізнаності батьків. При цьому, хоча батьки не мають бути професійними педагогами, любов і турбота про свою дитину мотивують їх до активної участі в освітньо-виховному процесі, що стимулює сприятливий розвиток сина або доньки.

Особливо важливе значення організація співпраці з батьками набуває в умовах онлайн-навчання. Згідно з дослідженнями, описаними у відповідній літературі, зазначено кілька ключових аспектів методичної підтримки батьків дітей з особливими освітніми потребами у форматі дистанційного навчання. Звертається увага на труднощі, які можуть виникати, наприклад, недостатність зворотного зв'язку між учнями та педагогами, необхідність оптимізації обсягу домашніх завдань і особливості оцінювання навчальних досягнень. Запропоновані форми організації такої роботи дають змогу полегшити діяльність вчителя та спрямувати його увагу на створення сприятливих умов для взаємодії з батьками.

Серед видів підтримки дітей з особливими освітніми потребами, яку можуть забезпечити батьки, виділяються кілька ключових напрямів. Зокрема, це фізична підтримка, яка допомагає дитині справлятися з побутовими і навчальними завданнями; вербальна підтримка, що стимулює мотивацію через пряме спілкування; використання невербальних підказок для підсилення сприйняття інформації; застосування візуальних стимулів для полегшення розуміння матеріалу; моделювання різних ситуацій і ролей та маніпуляція символами для

формування потрібних комунікативних або когнітивних навичок. Все це є вагомим внеском у покращення процесу навчання та інтеграції особливої дитини в освітнє середовище [55, с.46].

Батьки мають різні можливості допомагати своїй дитині, і важливою місією вчителя є пояснення, як та коли найкраще надавати підтримку, зважаючи на те, щоб не відлякувати навіть початкові спроби допомоги з їх боку, які можуть бути не зовсім досконалими.

У цьому контексті є доречним приклад учительки інклюзивного класу одного з ліцеїв у Чернівцях. Перед впровадженням дистанційного навчання вона організувала консультації для батьків дівчинки з особливими освітніми потребами. Учителька неодноразово давала відповіді на їхні запитання через телефонний зв'язок та Вайбер, що забезпечило належну комунікацію. У процесі дистанційного навчання, яке проходило на платформі ZOOM, мама дівчинки завжди брала участь у уроках разом із дочкою. Вона уважно слідувала за розкладом, і дитина не пропускала занять без вагомих причин. Мама слухала пояснення учительки, допомагала спрямовувати навчальний процес і ретельно контролювала виконання домашніх завдань. Завдяки такій грамотній організації роботи з батьками вчителька змогла забезпечити необхідні умови як для ефективного навчання дитини, так і для виконання своїх професійних обов'язків. В результаті всі сторони — і батьки, і педагог — залишилися задоволені від налагодженої взаємодії.

Загалом зворотний зв'язок із батьками учнів із особливими освітніми потребами має надзвичайно важливе значення. Як зазначає Н. Олефір, додаткова інформація від батьків допоможе ефективніше організувати щоденне спілкування та узгодити організаційні моменти. При цьому вчителю слід домовитися з іншими батьками класу щодо способів взаємодії: це можуть бути особисті зустрічі або записи у щоденнику. Можливо, достатньо проводити зустрічі раз на тиждень чи навіть один раз на чверть, або ж за потреби організовувати детальний обговорення питань, що виникають.

Організація такої співпраці значно ускладнюється, оскільки передбачає комунікацію з людьми, які мають різні характери, життєві ситуації та проблеми. У цьому процесі важливу роль відіграють людські якості вчителя початкових класів, його педагогічний досвід та інтуїція.

Серйозність роботи з батьками відзначається й у дослідженнях закордонних фахівців. Наприклад, Л. Гулова з Чехії наголошує на важливості співпраці з батьками, підкреслюючи значення їхньої освіченості та рівня поінформованості. Ця робота є надзвичайно складною через постійну критику з боку батьків на адресу вчителів. Проте дослідниця наголошує на необхідності активного залучення до системи освіти більшої кількості чоловіків і молоді [13, с.22].

Актуальність співпраці вчителя початкових класів з батьками відображена і в нормативно-правовій сфері. Зокрема, 3 серпня 2023 року Міністерство освіти і науки України затвердило Лист із методичними рекомендаціями «Безпечне освітнє середовище. Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації». У цьому документі містяться поради щодо ефективної організації взаємодії з батьками. Зазначається, що як адміністрація закладу, так і педагоги повинні підтримувати постійний зв'язок з батьками, пропонувати емоційну підтримку сім'ям дітей з особливими освітніми потребами та допомагати їм справлятися з власними реакціями і переживаннями дитини, особливо в умовах дистанційного навчання. Значна увага у рекомендаціях приділяється роботі з родинами внутрішньо переміщених осіб. Це є вкрай важливою інформацією для вчителів початкових класів Чернівецької області, яка прийняла значну кількість переселенців із центральних і східних регіонів України.

Отже, налагодження співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами є одним із базових аспектів у системі інклюзивного навчання. Чим активніше та глибше залучені батьки в інклюзивний процес, тим більша ймовірність досягнення очікуваних результатів у розвитку дітей. Саме до цього прагнуть як педагоги інклюзивних класів, так і сім'ї дітей із особливими потребами.

2.4.Організація навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах

Демократизація та гуманізація освіти в Україні сприяли прогресивному розвитку інклюзивної освіти. Одним із ключових елементів її успішного

впровадження є ефективно налагоджений механізм організації навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Адміністрації закладів освіти та педагоги, навіть у складних сучасних умовах, докладають максимум зусиль, аби забезпечити таку організацію.

Слід зазначити, що організація навчального процесу дітей з особливими освітніми потребами у початковій школі є складнішою порівняно з реалізацією інклюзії у закладах дошкільної освіти. У науковій літературі наголошується, що у дошкільних установах відсутня характерна для шкільної освіти орієнтація на досягнення академічних результатів. Це підкреслює ширший спектр завдань початкової школи у розвитку дитини з особливими потребами. Окрім фізичного саморозуміння, самовдосконалення, соціалізації та формування самостійності, заклад загальної середньої освіти, де функціонують інклюзивні класи, має забезпечити й ефективну організацію навчальної діяльності.

Важлива роль у цьому процесі належить учителю початкової школи. Саме від його педагогічного досвіду, інтуїції, рівня інклюзивної компетентності та емпатії залежить успішність навчання таких дітей. Як слушно зауважує О. Є. Гордійчук, педагог має знаходити неповторний підхід до кожної дитини з особливими освітніми потребами — той єдиний шлях із багатьох можливих, який сприятиме конструктивному розвитку, соціалізації, навчальним досягненням і вихованню [9, с.75].

З досвіду видно, що діти з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних початкових класах, часто стикаються з труднощами у засвоєнні читання, письма, граматики. У них також можуть виникати проблеми під час виконання завдань на уроках з природничих дисциплін та заняттях з малювання. Зважаючи на це, організація навчальної діяльності таких учнів потребує використання педагогічних технологій, які сприяють ефективному інклюзивному навчанню.

Однією з важливих практичних методик є диференційований підхід до викладання, який був розроблений і детально опрацьований О. М. Таранченко та Ю. М. Найдю у 2012 році. Ця методика користується популярністю у Фінляндії, адже вона спрямована не лише на забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, а й на реалізацію ідеї навчання, яке веде до успіху кожної дитини. В Україні

останнім часом ця технологія також активно розвивається. На різних інтернет-платформах публікується чимало матеріалів щодо її вдосконалення та описуються приклади практичного використання на уроках.

У науковій спільноті дедалі частіше лунають пропозиції приділяти особливу увагу впровадженню кооперативного навчання, яке базується на взаємодії учнів у малих групах. Зокрема, виокремлюється позитивний досвід роботи в змішаних групах, які включають дітей з особливими освітніми потребами та їхніх ровесників із типовим розвитком. Науковці Л. Дрожик та І. Щербак звертають увагу на те, що подібна форма організації навчального процесу дозволяє досягати значних успіхів у засвоєнні знань і навичок дітьми з особливими освітніми потребами. Вони стверджують, що це сприяє не лише соціалізації таких учнів, але й значно підвищує якість їхньої освітньої підготовки [19, с.94].

Однак для досягнення очікуваного результату необхідно ретельно проєктувати організацію такого навчання. Зокрема, важливо уважно підходити до визначення рівня складності навчальних завдань для кожного учасника групи, аби забезпечити максимально комфортний та ефективний навчальний процес.

Важливо уникати ситуацій, коли учням із типовим розвитком завдання виявляться занадто простими, що може викликати у них втрату інтересу до навчання та навіть сприяти погіршенню їхніх академічних показників. У той же час варто забезпечити умови для успішної роботи дітей з особливими освітніми потребами – це запорука створення гармонійної взаємодії між усіма учасниками групи. Важливо зазначити, що організація такої форми діяльності нерідко викликає суперечливі думки з боку батьків учнів із типовим розвитком. Ці батьки часто очікують від навчального процесу більшої індивідуальної роботи над поглибленням знань їхніх дітей. Тому вчителю початкової школи необхідно докласти максимум зусиль для збалансування всіх аспектів кооперативного навчання в змішаних групах. Зокрема, варто дотримуватися наступних рекомендацій:

а) Формувати групи із залученням як нормотипових дітей, так і студентів з особливими освітніми потребами для створення інклюзивного середовища.

б) Розробляти й детально доносити до дітей чіткий алгоритм дій кожного учасника групової роботи, забезпечуючи розуміння індивідуальної ролі кожної

дитини.

в) Пропонувати диференційовані завдання зі зваженим рівнем складності та надавати персональні консультації кожному учаснику групи щодо виконання його завдання.

г) Створювати умови для розвитку творчих здібностей дітей, заохочуючи їх висловлювати власні ідеї, урізноманітнювати підхід до виконання окремих елементів завдання та проявляти ініціативу.

д) Акцентувати увагу на досягненнях кожної дитини у межах її потенціалу, щоб жоден із учасників – ані дитина з особливими освітніми потребами, ані нормотиповий учень – не відчули недооцінки своїх внесків у спільний результат роботи.

Слід також додати, що вкрай важливим є запобігання ситуаціям, коли несправедливе ставлення педагога до результатів праці окремих учасників групи може викликати напруженість у дитячому колективі. Наприклад, неправильна оцінка роботи нормотипових учнів або надмірне фокусування на підтримці лише дітей із особливими потребами може провокувати у типових дітей небажання співпрацювати в майбутньому чи навіть формувати негативне ставлення до своїх однолітків з особливими освітніми потребами. Таким чином, педагог має дбати про баланс і рівноправність, формуючи здорову атмосферу взаємодії та толерантності в освітньому середовищі.

Тільки ретельно продумана організація вищезазначеної роботи може забезпечити позитивний освітній, соціальний та виховний вплив як на дітей з особливими освітніми потребами, так і на інших школярів.

Одним із важливих аспектів організації навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами є запровадження дослідно-експериментальної діяльності. Ця робота безпосередньо чи побічно впливає на емоційний стан учнів, їхній інтелектуальний розвиток і загальне становлення. У літературі зазначається ефективність таких підходів, які сприяють здобуттю нових знань, умінь та навичок, розвитку мовлення, формуванню уявлень із математики, поліпшенню емоційної сфери, а також становленню творчих і трудових здібностей. Також описуються методики використання експериментальних підходів у навчальному процесі.

Одним із ефективних засобів є сенсорні вправи. Варто згадати, що ще у 1920-

х роках відомий український педагог і науковець Григорій Ващенко наголошував на значенні класичних систем розвитку сенсорних здібностей дитини, таких як системи Фребеля та Монтессорі. Він акцентував увагу на тому, що ці методики «особливо довели свою ефективність у роботі з дітьми, які мають затримку розвитку. Зокрема, допоміжні школи для таких дітей успішно застосовують ці методи». Сьогодні, через майже століття, організація корекційно-розвиткової роботи через вправи з розвитку дрібної моторики дітей з особливими освітніми потребами залишається надзвичайно актуальною. У сучасних дослідженнях пропонується безліч ігор, вправ і гімнастичних прийомів, орієнтованих на корекцію наявних порушень.

Окрему увагу слід приділити застосуванню арт-терапії в інклюзивному навчанні, адже вона відіграє важливу роль у забезпеченні різностороннього розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Вибір саме арт-терапії як базової технології в освітньому середовищі сприяє не лише формуванню особистісної ідентичності дитини, але й більш повній інтеграції її у соціум. Це пояснюється тим, що арт-терапія створює оптимальні умови для самопізнання, самовираження та соціалізації, що особливо актуально для дітей молодшого шкільного віку.

Арт-терапію можна організовувати як у формі індивідуальних занять, так і під час групової роботи. Серед її численних видів найпоширенішими є музикотерапія, казкотерапія, ізотерапія, лялькотерапія тощо. Ці методи добре впливають не тільки на загальний розвиток дітей з особливими освітніми потребами, але й позитивно відображаються на емоційному стані всіх молодших школярів, надаючи їм можливість гармонійно розвиватися в атмосфері творчості.

У структурі роботи з дітьми з особливими потребами всі названі види арт-терапії мають значний потенціал, однак найбільш поширеним і дієвим можна вважати ізотерапію. Її використання на уроках сприяє розвитку таких важливих когнітивних функцій, як мислення, увага та сприйняття; вона позитивно впливає на зміцнення пам'яті та дозволяє знімати психоемоційне напруження. Практика доводить, що ізотерапію доцільно впроваджувати під час уроків української мови, читання, засвоєння іноземних мов, а також на заняттях з природничих наук. Навіть на уроках математики є можливість застосувати ізотерапевтичні технології:

наприклад, діти можуть малювати фантастичних істот із заданої кількості геометричних форм чи розфарбовувати об'ємні числа і фігури.

Важливо зазначити, що в роботі з дітьми за допомогою ізотерапії можна використовувати як традиційні методики і матеріали, так і експериментувати з новими нетрадиційними техніками. Останні особливо подобаються учнів і викликають живий інтерес, створюючи для них простір, в якому вони можуть вільно творити та розвиватися. Це не лише робить процес навчання більш цікавим та емоційно насиченим, але й дозволяє досягти значущого результату в розвитку кожної дитини.

Уроки образотворчого мистецтва мають особливу вагу для учнів з особливими освітніми потребами, адже основними завданнями цього навчального процесу є розвиток у дітей дрібної моторики рук і тактильного сприйняття, розширення їхніх знань про різноманіття нетрадиційних технік малювання, навчання прийомів цих технік і способів зображення з використанням різних матеріалів. Важливо також навчити дітей правильно обирати матеріали для творчості та майстерно ними користуватися, допомогти їм оволодіти технічними навичками роботи з нетрадиційними інструментами. Окрім цього, значна увага приділяється розвитку фантазії, творчих здібностей, підвищенню активності у виборі тематики малюнків, формуванню почуття колективізму, навичок співпраці та вміння співпереживати емоції, відображені в роботах.

Як видно, виконання цих завдань позитивно позначається на загальному розвитку дитини з особливими освітніми потребами та сприяє успішному навчанню на інших уроках.

Навчальний процес для учнів із такими потребами у початковій школі будується на багаторазовому повторенні матеріалу з поступовим включенням нового змісту. Цей підхід має багаторічну історію застосування. Зокрема, його досліджував видатний педагог Костянтин Ушинський під час своєї праці в німецьких школах. У своїй книзі "Педагогічна подорож до Швейцарії" він наголошував на значній ефективності методики повторення із послідовною деталізацією та розширенням знань. На його думку, такий підхід забезпечує набагато глибше засвоєння матеріалу порівняно з поверховим і квапливим вивченням. Ушинський наводив приклади, коли одну тему розглядали в усіх

класах, але з кожним наступним етапом знання поглиблювалися й осмислювалися на якісно новому рівні.

Практика багаторазового повторення вивченого навчального матеріалу є надзвичайно корисною та ефективною для школярів, які мають особливі освітні потреби. Усвідомлення цього педагогами стає основою для конструювання уроків таким чином, щоб вправи та завдання для цих учнів не лише відповідали їхнім можливостям, а й передбачали регулярне повернення до вже засвоєного матеріалу для його кращого закріплення.

Сучасні реалії розвитку інформаційного суспільства також визначають нові пріоритети в організації навчального процесу. Одним із таких ключових напрямків є інтеграція цифрових технологій та поширення доступу до мережі Інтернет. Широке застосування комп'ютеризації у навчанні відкриває перед вчителями нові перспективи для ефективного викладання, особливо в контексті роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Використання сучасних технічних засобів дозволяє адаптувати освітній контент: змінювати його розмір, колір, шрифт або формат подачі залежно від індивідуальних потреб учнів, створювати різноманітні завдання на різних платформах та носіях, а також зберігати навчальні матеріали для подальшого застосування. До того ж важливим є те, що використання інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує постійний доступ до навчальних ресурсів, які можна коригувати під запити, потреби та вподобання дітей з різними особливостями сприйняття інформації.

Однак важливо зазначити, що попри досягнення в комп'ютеризації початкових класів завдяки підтримці проєкту Нової української школи, у середній школі це питання залишається недостатньо розв'язаним. Особливо гостро стоїть проблема забезпечення закладів загальної середньої освіти якісним доступом до швидкісного Інтернету. У багатьох школах це залишається серйозною перешкодою для повноцінного впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Ситуація ускладнюється у віддалених регіонах країни, включаючи Чернівецьку область, де забезпечення технічними ресурсами та доступом до мережі Інтернет не відповідає сучасним вимогам. Ця проблема потребує невідкладного вирішення на національному рівні, адже без її усунення розвиток інформаційної освіти значно уповільнюється, що може негативно вплинути на якість підготовки школярів у

майбутньому.

Поряд із зазначеними вище проблемами, в закладах загальної середньої освіти Чернівецької області спостерігається ряд важливих чинників, що ускладнюють ефективну організацію інклюзивного навчання. Серед них особливу увагу варто приділити аспектам, які висвітлила директор одного з ліцеїв м. Чернівці У. Легусова. Вона наголошує на таких ключових бар'єрах: недостатнє стимулювання педагогічних працівників, обмежена якість підготовки спеціалізованих кадрів до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, дисгармонія між наявними навчальними програмами та реальними потребами, надмірна наповнюваність класів, а також невідповідність матеріально-технічної бази й навчальних приміщень до вимог цієї категорії учнів. Усі вказані виклики потребують системного та ретельного вирішення.

Втім, варто зазначити, що організація навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами в початкових класах на території Чернівецької області відбувається на доволі належному рівні. Це стало можливим завдяки спільним зусиллям керівництва та адміністрацій закладів загальної середньої освіти, вчителів початкових класів, інших педагогів і професійних фахівців, а також завдяки активній участі батьків та небайдужих громадян. Хоча сучасні умови є вкрай складними, напрямок роботи по організації інклюзивного навчання у школах продовжує розвиватися із застосуванням ефективних педагогічних практик, про які згадувалося раніше. Про це можна зробити висновок на основі відвідувань навчальних закладів, ознайомлення зі змістом їхніх вебсайтів або сторінок у соціальних мережах, а також через відповідні документи звітності, що відображають досягнення та проблеми у цій сфері.

Висновки до розділу 2

Провівши детальний спектральний аналіз організації інклюзивного навчання в Чернівецькій школі відповідно до стандартів, можна дійти ряду важливих висновків. Перш за все, статистичні дані, які ілюструють динаміку розвитку інклюзивного навчання у початкових класах загальноосвітніх закладів Чернівецької області, свідчать про позитивний тренд до початку військових дій. У цей період спостерігалось активне вдосконалення усіх аспектів організації освітнього

процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Чернівецька область посідала провідну позицію серед регіонів України у питанні впровадження і розвитку інклюзивної освіти. Проте, через складну політичну та воєнну ситуацію, яка наразі склалася, з'явилися численні труднощі, пов'язані як із фінансовими обмеженнями та бюрократичними перепонами, так і з організаційними складнощами під час адаптації системи освіти до нових викликів. Попри це, варто наголосити на стійкості та непохитності громади Чернівецької області у цьому напрямку. Незважаючи на те, що деякі статистичні показники демонструють певний спад у ключових аспектах, місцеві органи державної влади та самоврядування, адміністрації шкіл, освітяни, батьки і небайдужі громадяни докладають значних зусиль для того, щоб забезпечити належне функціонування системи інклюзивного навчання. Робота проводиться на всіх рівнях та полягає у спільному прагненні створити комфортні умови для освіти дітей з різними потребами.

Організація процесу підготовки вчителів початкових класів у специфічних умовах інклюзивної освіти на території Чернівецької області відбувається на досить високому рівні, відповідаючи сучасним вимогам освітнього процесу. Професійну підготовку педагогів початкової ланки організовують такі престижні освітні заклади, як Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича та Педагогічний фаховий коледж цього ж університету. Їхні освітні програми включають опрацювання дисциплін, спрямованих на розвиток навичок роботи в умовах інклюзивного навчання, чим сприяють формуванню всебічно підготовлених спеціалістів. Крім базової підготовки, вагомий акцент ставиться на постійне вдосконалення професійних компетенцій через самостійну освіту, а також курси підвищення кваліфікації. Така післядипломна підготовка фахівців проводиться не лише через Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, але й за допомогою численних онлайн-платформ, серед яких можна виокремити «На урок», «Всеосвіта», «ВП.ОСВІТА» та інші сучасні ресурси.

Проте існує проблема, яка залишається актуальною і потребує нагальної уваги — це недостатня кількість навчальної та методичної літератури щодо питань інклюзивної освіти. Відсутність необхідного ресурсу ускладнює засвоєння та впровадження ідей і принципів інклюзивного навчання не лише в Чернівецькій

області, а й по всій країні загалом. Ця ситуація потребує розроблення стратегій для вирішення проблеми забезпечення відповідними матеріалами освітнього процесу вчителів та учнів.

Одним із пріоритетних аспектів інклюзивного навчання є правильна організація спільної роботи з батьками дітей, які мають особливі освітні потреби. Практика показує, що ця складова відіграє ключову роль у забезпеченні належних умов для гармонійного розвитку таких дітей, їх успішної соціалізації, а також ефективного навчального процесу. Спілкування з батьками підтверджує важливість впровадження таких принципів як співчуття, уважність до дитини та її сімейних обставин, глибока емпатія, щира повага, а також професійна компетентність самого вчителя у сфері інклюзії. Ці базові підходи допомагають сформувати ґрунтовну співпрацю між педагогом і батьками, що значно полегшує виконання вчителем своїх професійних завдань.

Залучення батьків до організації навчального процесу сприяє створенню більш ефективного освітнього середовища для дітей. Постійний зворотній зв'язок між педагогом і родиною допомагає адаптувати методику викладання відповідно до потреб дитини. Досвід свідчить, що активна участь батьків у навчанні свого чада стає передумовою досягнення високих освітніх результатів і значно підвищує якість навчання в умовах інклюзивної освіти.

Організація навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами в початкових школах Чернівецької області, навіть за складних сучасних умов, здійснюється на доволі високому рівні. У цьому процесі активно застосовуються методи диференційованого викладання та кооперативного навчання, інтегрується дослідно-експериментальна робота, а також впроваджуються сенсорні вправи. Особливу роль у навчанні учнів з особливими потребами відіграє використання методів арт-терапії, зокрема ізотерапії. Однак, залишається низка викликів, серед яких проблеми з якісним інтернет-зв'язком, цифровізацією та недостатньою комп'ютеризацією освітнього процесу.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЧЕРНІВЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

3.1. Аналіз досвіду виховання студентів з особливими освітніми потребами

Формувати адекватне уявлення про інклюзію варто започатковувати вже з школи, оскільки саме в цей період закладаються основи характеру та особистості в студентів. Важливо приділяти увагу розвитку емпатії у спілкуванні з людьми, які мають особливі потреби, а також утверджувати принцип, що всі люди різні, проте рівні у своїх правах. Завдання вчителя, як і батьків, полягає в тому, щоб навчити дитину спершу помічати людей з особливими потребами, потім проявляти до них співчуття, пояснювати особливості їхнього життя, а згодом – сприймати їх як рівних собі. Підтримка у разі потреби має надаватися щиро, без зверхності чи упередження, з готовністю подружитися та допомогти. Саме ті цінності, які закладаються у дитинстві, визначають майбутній світогляд людини, впливають на формування міжособистісних стосунків і навіть стають основою для її професійної діяльності, зокрема педагогічної.

У закладах вищої освіти варто проводити виховні заходи, спрямовані на формування правильного ставлення до інклюзії, ознайомлення дітей із принципами взаємодії з людьми з особливими потребами та організацію толерантних взаємовідносин у студенському колективі, особливо якщо група є інклюзивним.

Захід було організовано у кілька взаємопов'язаних етапів, спрямованих на активне залучення студентів до обговорення важливої соціальної теми та її глибшого осмислення. На початку роботи клас об'єднали навколо завдань для перевірки вже набутих знань, умінь і навичок, що дало можливість створити фундамент для подальшого навчання. Було проведено стартові завдання:

- усне опитування, під час якого учні відповідали на питання про здоров'я. Зокрема, аналізували аспекти, що впливають на здоров'я людей, розглядали, чи є воно однаковим у різних людей, та обговорювали причини хвороб. Такий формат дозволив з'ясувати рівень розуміння базових тем та розширити світогляд.

- робота з афоризмами стала ще одним ключовим завданням. Учні аналізували вислови таких видатних діячів, як Тарас Шевченко і Будда. Наприклад, слова Шевченка "У всякого своє лихо" стимулювали роздуми щодо персональних викликів кожної людини, включно зі станом здоров'я, а вислів Будди про доброзичливість і лагідність у стосунках наголошував на важливості емпатії у сприйнятті життя інших людей.

Після анонсування теми заходу перейшли до вивчення нового матеріалу. Проведена робота охоплювала кілька ключових аспектів:

- знайомство з поняттям "люди з особливими потребами", яке стало основою для подальшої дискусії про інклюзію в суспільстві;

- перегляд відеоматеріалу "Діти з особливими потребами". У ньому, на прикладі міста Дрогобич, були показані моменти повсякденного життя дітей із особливими потребами. Це дозволило учням побачити реальні ситуації та задуматися над їхніми особливостями;

- після перегляду відбулося колективне обговорення відео, під час якого учні ділилися враженнями, формували власну точку зору та наводили приклади реалізації інклюзивного навчання в Чернівецькій області;

- використання технології "Ромашка Блума". На дошці був прикріплений шаблон серединки "ромашки", а "пелюстки" поступово заповнювалися шістьма типами запитань. Це дозволило учням більш структуровано підійти до аналізу теми. Наприклад, вони аналізували прості визначення понять, деталізували специфіку потреб цих людей, обговорювали необхідність розуміння до них та моделювали наслідки байдужості чи допомоги людям з особливостями.

Наступним етапом стало об'єднання учнів у групи для роботи над літературними творами. Кожна група опрацьовувала окреме оповідання: перша читала "Гра в шашки" Анатолія Григорука; друга — "Як Сергійко навчився жаліти" Василя Сухомлинського; третя — "Просто тому що" Ребекки Елліотт. Аналіз текстів стимулював живу дискусію щодо їх центральної думки та емоційного впливу.

Метод "Прес" надав учням можливість висловлювати власні міркування та формулювати свої враження про прочитані твори. Такий формат сприяв розвитку критичного мислення та навичок аргументованих висловлювань.

На завершення було зроблено проміжні висновки та учні сформулювали термін «толерантність» як важливу складову людських взаємин. Це дозволило закріпити здобуті знання та підготувати їх до подальших практичних застосувань у реальному житті.

Проведення заходів, спрямованих на розвиток гуманних поглядів щодо співіснування людей з різними характеристиками та особливостями, але рівних у своїх правах, є важливим кроком у побудові гармонійного суспільства. Зокрема, досліджуючи актуальні проблеми, які виникають в процесі організації інклюзивного навчання, важливо підтримати точку зору дослідників Н. С. Гайдаєнко та С. Ф. Рашидова стосовно того, що розвиток таких форм навчання для дітей з особливими освітніми потребами має здійснюватися поступово і на основі продуманого стратегічного планування. Цей процес потребує комплексного підходу, що включає ретельне визначення необхідних заходів для забезпечення відповідності освітньої діяльності встановленим стандартам. Важливими аспектами при цьому є створення належної матеріально-технічної бази, розробка спеціалізованих освітніх програм, підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів, а також проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з усіма учасниками освітнього процесу.

Окрім цього, значну увагу варто приділяти ретельному аналізу досвіду тих країн, які досягли значних успіхів у впровадженні інклюзивного навчання, щоб перейняти найкращі практики та поступово формувати концепцію інклюзії у власній освітній системі. Особливо це стосується рівня початкової школи, де закладаються основи позитивного ставлення до різноманіття як невіддільної частини сучасного суспільства.

3.2. Шляхи удосконалення організації інклюзивного освітнього процесу

Складні політичні, військові та соціально-економічні умови, в яких опинилася Україна, стали причиною появи численних масштабних викликів у всіх сферах життєдіяльності. Звісно ж, освіта не стала винятком і зазнала труднощів, яких вона не відчувала раніше з моменту проголошення незалежності нашої держави.

Постійний стан напруги через фізичну та психологічну небезпеку, важкі руйнування інфраструктури навчальних закладів, нестабільність енергетичної системи, недостатнє фінансування галузі й багато інших проблем практично паралізували нормальне функціонування освітньої системи. Попри це, завдяки величезній внутрішній силі волі та характеру, освітяни України з неймовірним терпінням і витривалістю продовжували свою виснажливу працю. Навіть з тягарем сліз на втомлених очах, вони невтомно несли світло знань дітям, які переживали ті ж страхи й біль.

Педагоги, що з повним правом заслуговують на визнання з великої літери, змогли організувати освітній процес на максимально можливому рівні в цих непростих обставинах. Вони не лише забезпечували навчання в школах та інших освітніх закладах, а й активно займалися самоосвітою, брали участь у конкурсах, навчали й готували учнів до олімпіад. Найголовніше — вони залишалися психологічною опорою для дітей, допомагаючи їм впоратися з важкими реаліями сьогодення. Вчителі Чернівецької області нарівні зі своїми колегами з інших регіонів України довели свою професійність, патріотизм та щирість у ставленні до наймолодших громадян країни.

Окремого наголосу потребує ситуація дітей з особливими освітніми потребами. Організація інклюзивного навчання стала значно складнішою через необхідність пристосувати процес до нових реалій. До того ж, окрім підтримки учнів із особливими освітніми потребами, які проживають у Чернівецькій області, тут постало додаткове завдання — забезпечення навчання для дітей, які були вимушені переїхати з інших регіонів України через військові дії. Складнощі множилися з кожним днем, але українські освітяни залишаються відданими своїй місії — виховувати майбутнє країни навіть у найтемніші часи.

Законодавець не оминув увагою цю ситуацію, тому на період дії воєнного стану були розширені можливості для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема:

- запроваджена можливість використання дистанційно-очної (змішаної) форми здобуття освіти в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти;
- спрощено процедуру зарахування осіб з особливими освітніми потребами на навчання на підставі копії документа, що посвідчує особу (за наявності), та

відповідного висновку;

- скасовано обмеження щодо максимальної кількості дітей з особливими освітніми потребами в одному інклюзивному класі або групі;

- дозволено проводити засідання команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами онлайн чи у змішаному очно-дистанційному форматі із залученням фахівців інклюзивно-ресурсного центру, які брали участь у здійсненні комплексної оцінки;

- створено умови для залучення фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та педагогічних працівників закладів освіти до надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, у тому числі тих, хто був змушений змінити місце проживання чи роботу через збройну агресію Російської Федерації.

Перераховані ініціативи органів державної влади справді сприяють створенню сприятливіших умов для організації інклюзивного навчання учнів із особливими освітніми потребами, що є важливим кроком на шляху до рівноправного доступу до освіти. Проте, попри прогрес у цьому напрямі, існує чимало проблем, які досі залишаються невирішеними та становлять значні виклики.

Передусім варто зазначити, що далеко не всі будівлі закладів загальної середньої освіти Чернівецької області адаптовані до потреб дітей із особливостями розвитку та відповідають стандартам універсального дизайну. У багатьох випадках класи, їдальні, спортивні зали та вбиральні розташовані на різних поверхах, що значно ускладнює пересування дітей із фізичними обмеженнями або навіть робить їхнє перебування у закладі неможливим. Ситуацію ще більше ускладнюють архітектурні особливості старих будівель у центральній частині Чернівців, які були зведені за часів Австро-Угорської імперії та румунського періоду. Ці споруди мають конструкційні особливості, характерні для тієї доби, такі як круті мушлеподібні сходи, високі пороги та неоптимальна висота підвіконь, що суперечить сучасним рекомендаціям щодо доступності. Для вирішення цих проблем потрібна злагоджена робота кваліфікованих архітекторів, які розроблять проекти з урахуванням потреб інклюзивності. Однак, реалізація таких проєктів вимагає чималих фінансових ресурсів — це виклик, який наразі залишається доволі далеким від ефективного вирішення.

Ще однією серйозною проблемою в реалізації інклюзивного навчання є гостра нестача кадрів, зокрема асистентів учителів. Ця ситуація є особливо критичною для міста Чернівці. За даними Управління освіти Чернівецької міської ради станом на 23 серпня 2023 року, у місті було відкрито 29 вакансій на посаду асистента вчителя лише у цьому регіоні. Якщо проаналізувати статистику за більш тривалий період, можна побачити стабільну тенденцію: вакансії на ці посади залишаються незаповненими, а їхня кількість не зменшується. Основною причиною цієї ситуації є низький рівень заробітної плати, який не стимулює людей, особливо молодь, долучатися до цієї важливої професії. Очевидно, що єдиним ефективним способом розв'язання цієї проблеми є підвищення заробітної плати для асистентів учителів та створення для них відповідних умов праці, здатних зацікавити потенційних працівників і забезпечити належний рівень підтримки інклюзивного навчання.

Проблема недофінансування залишається актуальною не лише для закладів загальної середньої освіти Чернівецької області, але й для всієї України. Це суттєво ускладнює організацію освітнього процесу, зокрема інклюзивного навчання. Наприклад, на 2023-2024 навчальний рік було заплановано впровадження нових навчальних посібників для першого класу, які поєднують класичний підручник із робочим зошитом. Посібники були розроблені, але через відсутність фінансування їх друк так і не здійснили. У зв'язку з цим представники Інституту модернізації змісту освіти заявили, що в зазначеному навчальному році заклади загальної середньої освіти використовуватимуть існуючі підручники для першого класу. Це, у свою чергу, ускладнює питання забезпечення сучасними навчальними матеріалами й інклюзивних класів.

Незважаючи на складну ситуацію, варто відзначити певні позитивні аспекти. Так, у державному бюджеті передбачено 754,9 млн гривень на друк підручників для Нової української школи, частина яких буде використана для виготовлення видань шрифтом Брайля, що є важливим кроком для дітей зі слабким зором.

Філософія інклюзії в сучасній освіті висуває високі вимоги до всіх учасників навчального процесу. З метою підтримки цієї системи Міністерство освіти і науки України активно розміщує на своєму офіційному сайті рекомендації та практичні матеріали для організації інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами, включаючи дистанційне освітлення. Наприклад, для вчителів доступні

матеріали щодо організації дистанційного навчання під час воєнного стану для дітей із порушеннями слуху, розроблені комунальним закладом освіти «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я», а також рекомендації щодо освітнього процесу для учнів із вадами зору, слуху та порушеннями інтелектуального розвитку, підготовлені Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України.

З іншого боку, вчителі початкових класів закладів загальної середньої освіти Чернівецької області, як і педагоги з інших регіонів України, мають можливість підвищувати свій професійний рівень та вдосконалювати інклюзивну компетентність через участь у ряді вебінарів, організованих всеукраїнськими освітніми платформами.

Зокрема, на платформі «На урок» можна зареєструватися на вебінари, присвячені темам, що стосуються підтримки інклюзивного середовища. Серед них: «Інклюзія партнерства: правова підтримка родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами», «Звітність фахівців команди психолого-педагогічного супроводу на кінець навчального року», «Сонячні діти: як організувати навчально-виховну діяльність учнів із синдромом Дауна» тощо. На платформі «Всеосвіта» пропонуються вебінари на теми, які зосереджені на розвитку математичних уявлень у дітей з інтелектуальними труднощами, особливостях оцінювання навчальних досягнень таких учнів та організації інклюзивного освітнього процесу.

Крім того, чимало корисної інформації для професійного зростання вчителі можуть отримати під час курсів підвищення кваліфікації, доступних на різних інтернет-платформах. Серед них не лише зазначені вище «На урок» та «Всеосвіта», але й такі, як «EdEra», «Prometheus», «ВІП.ОСВІТА», «ITeacher» та інші. Ці ресурси надають широкі можливості для опанування нових знань та навичок, необхідних для успішної роботи в умовах інклюзивного навчання.

Окрім професійної складової в організації інклюзивного процесу навчання, сьогодні дедалі більше значення набуває питання забезпечення психологічної безпеки для дітей з особливими освітніми потребами. Належне врегулювання цього напрямку роботи педагогів стає основою для формування позитивного морально-психологічного клімату в дитячому колективі, що сприяє створенню комфортних

умов для навчальної діяльності кожної дитини. Більше того, це також позитивно впливає на емоційний стан і продуктивність самих вчителів, які працюють у таких умовах.

Результативність навчання та становлення психологічно безпечної атмосфери залежить від багатьох елементів освітньої діяльності, проте особливо важливого значення це набуває у роботі з дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я. У таких учнів через особливості їхнього фізичного та психічного розвитку часто спостерігаються проблеми в емоційно-вольовій сфері: це може бути підвищена психоемоційна напруженість, емоційна нестабільність, схильність до невротичних реакцій, підвищений рівень тривожності та невпевненість у собі. Окрім цього, у них може знижуватися рівень домагань, що призводить до послаблення вольових механізмів. Такі особливості часто є причиною виникнення у дітей відчуття розгубленості, байдужості до навчання й соціального життя, відчуженості від колективу чи навіть проявів роздратованості. Подібний стан лише поглиблює соціально-психологічні бар'єри у стосунках з іншими учасниками освітнього процесу, створюючи додаткові труднощі у взаємодії.

Саме тому не дивно, що проблема психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами нині набуває великого резонансу і є одним із ключових напрямів освітньої політики. Особливе значення це питання отримало в контексті сучасних кризових умов, що спричиняють додатковий тиск як на дітей, так і на педагогів. Міністерство освіти і науки України також активно долучається до цієї роботи, сприяючи розробці рекомендацій та практичних інструментів. Наприклад, на офіційному веб-сайті міністерства представлено спеціальні Рекомендації щодо надання психологічної підтримки дітям із інтелектуальними порушеннями в складних життєвих ситуаціях, підготовлені за ініціативи громадської організації «Підтримай дитину». Ці матеріали покликані стати важливим ресурсом для педагогів і батьків у їхній практичній діяльності.

Тема організації забезпечення фізичної безпеки школярів є настільки важливою, що її неможливо оминути. Держава, органи виконання влади, місцеве самоврядування та адміністрація закладів загальної середньої освіти несуть пряму відповідальність за створення гарантовано безпечного середовища для навчання кожного учня. Особливе місце в цьому контексті займають питання, пов'язані з

укриттями, що мають відповідати потребам дітей у ситуаціях, які вимагають негайного захисту. Це питання постає як обов'язковий елемент інклюзивного навчання.

Не менш важливими, поряд із головними завданнями організації інклюзивного навчального процесу, є поточні проблемні аспекти, які також не можна залишати поза увагою. Слід звернутися до досвіду інших країн, який, згідно з дослідженнями [78, с.107], демонструє ефективні практики впровадження інклюзії у загальну систему освіти. Цей досвід може бути успішно адаптований для українських шкіл, зокрема в Чернівецькій області. З огляду на це варто виділити такі аспекти:

- Адаптація території навчальних закладів для забезпечення безперешкодного доступу дітей з особливими освітніми потребами, включаючи як внутрішній простір приміщень, так і зовнішню територію. Велике значення має використання принципів універсального дизайну, що сприятиме максимальному комфорту учнів.
- Оснащення вхідних дверей закладів та дверей окремих приміщень інклюзивних класів, їдалень, бібліотек, спортивних залів та вбиралень автоматичним механізмом відкривання. Це створить додаткову зручність для учнів із фізичними обмеженнями.
- Обов'язкове маркування дверей приміщень шрифтом Брайля та збільшеним шрифтом для забезпечення навігації дітей з вадами зору.

Окрему увагу необхідно приділити подоланню суспільної упередженості та боротьбі зі стереотипами стосовно організації інклюзивного навчання. Формування нової ментальної культури сприйняття інклюзії є ключовим кроком до трансформації суспільства в дійсно гуманну спільноту, побудовану на основах демократії та високих моральних цінностях. Це дозволить досягти принципово нового рівня розвитку людської цивілізації.

Висновки до розділу 3

Організація інклюзивного навчання в початкових класах закладів загальної середньої освіти як на території України в цілому, так і безпосередньо у Чернівецькій області, стикається з багатьма викликами, які обумовлені складними соціально-економічними умовами та інфраструктурними обмеженнями. Здійснення такого підходу супроводжується певними перешкодами і проблемами,

що впливають на якісне впровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. До основних труднощів, які нині постають перед освітніми закладами, належать такі аспекти:

по-перше, існує ризик фізичної та морально-психологічної небезпеки для усіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби, що пов'язано з нестабільністю соціального середовища та недостатнім рівнем педагогічної підготовки в окремих випадках;

по-друге, галузь освіти стикається з гострим недофінансуванням, що обмежує можливості закладів у створенні комфортних умов для навчання всіх категорій школярів і запровадження новітніх методик;

по-третє, через міграцію населення, викликану військовими діями та іншими викликами, відбувається збільшення кількості учнів із особливими освітніми потребами на окремих територіях, зокрема в Чернівецькій області. Це додатково навантажує інфраструктуру та кадровий склад місцевих шкіл;

по-четверте, виникають труднощі із дотриманням вимог щодо універсального дизайну будівель освітніх закладів. Брак адаптованих приміщень унеможлиблює створення доступного та безпечного середовища для дітей з інвалідністю;

по-п'яте, спостерігається нестача кваліфікованих працівників, зокрема в регіоні суттєво не вистачає асистентів учителів і спеціалістів інклюзивного навчання, які могли б ефективно допомагати дітям з особливими потребами у процесі здобуття знань;

по-шосте, досить часто зустрічаються стереотипні уявлення та упередженості щодо необхідності та важливості організації інклюзивного навчання. Це заважає формуванню толерантного ставлення суспільства до дітей з особливими потребами і спричиняє труднощі у їхній інтеграції в колектив.

Ці проблеми вимагають комплексного підходу та злагодженої роботи державних структур, педагогів, батьківського середовища і громадських організацій для поступового подолання бар'єрів у розвитку інклюзивної освіти.

Для покращення організації інклюзивного навчання у Чернівецькій області доцільно взяти до уваги такі кроки: - Створити максимально безпечні умови (фізичні та психологічні) для перебування учнів з особливими освітніми потребами

у закладах загальної середньої освіти, керуючись рекомендаціями Міністерства освіти і науки України.

- За можливості збільшити фінансування коштів на розвиток закладів загальної середньої освіти та забезпечити матеріально-технічну базу.

- Зосередитись на підвищенні кваліфікації педагогів: приділяти увагу професійному розвитку, самоосвіті та використанню доступних освітніх платформ, таких як веб-ресурси Міністерства освіти і науки України або всеукраїнські онлайн-платформи, які відкривають широкі можливості для вдосконалення інклюзивних компетенцій.

- Протидіяти упередженому ставленню до інклюзивного навчання. Особливо важливо з раннього віку формувати у школярів розуміння рівності між нормотиповими людьми та людьми з особливими потребами. Установки дитинства впливають на формування світогляду, вибудовують відносини у майбутньому житті та можуть бути основою для професійної орієнтації, включно з педагогічною діяльністю. Доцільно впроваджувати виховні заходи, спрямовані на формування коректного уявлення про інклюзію, навички співіснування з дітьми з особливими потребами та побудову толерантних відносин у класному колективі, особливо в умовах інклюзивного навчання.

Ці рекомендації є лише одним із можливих напрямів роботи. Важливо пам'ятати, що як у нинішніх умовах, так і в майбутньому, за умови мирного часу, необхідно продовжувати розробляти та вдосконалювати шляхи організації інклюзивного навчання, адаптуючи їх до сучасних викликів та потреб суспільства.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження, проведеного в рамках кваліфікаційної роботи для отримання другого (магістерського) рівня вищої освіти, було сформульовано кілька важливих висновків:

1. Застосовуючи формально-логічний та спеціально-юридичний методи дослідження, було розкрито теоретичні засади організації інклюзивного навчання в Україні. Особливу увагу приділено змісту поняття інклюзивного навчання та охарактеризовано його основні ознаки. Встановлено, що нормативно-правове регулювання відносин у сфері інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти здебільшого здійснюється за допомогою підзаконних нормативно-правових актів. Зважаючи на актуальність цих відносин не лише для українського суспільства, а і для людства загалом, існує необхідність розробки й ухвалення низки спеціалізованих законодавчих актів.

Реалізація Концепції Закладів вищої освітиє новим напрямом розвитку національної освіти. Вона передбачає запровадження принципів безбар'єрності, стимулювального оцінювання, педагогіки партнерства та універсального дизайну, а також впровадження компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходів. Усе це спрямоване на створення рівних можливостей для навчання всіх учнів. Аналіз нововведень Нової української школи, представлених у роботі у формі таблиці, а також аналіз її термінологічної бази дозволяють дійти висновку, що в Україні спостерігається позитивний вплив на організацію інклюзивного навчання.

2. Застосування історичного методу дозволило відстежити виникнення та еволюцію витоків інклюзивної освіти на Буковині, починаючи ще з австро-угорського періоду. Подальший аналіз фактичного стану організації інклюзивного навчання в початкових класах Чернівецької області було проведено із застосуванням статистичного методу. Виявлено, що попри певне погіршення окремих показників, варто зазначити позитивну тенденцію в розвитку інклюзивного навчання у початковій школі області, а також постійні зусилля всіх учасників освітнього процесу для забезпечення якісної організації такого навчання.

До основних здобутків і успішних напрямків роботи слід віднести: відкриття нового, уже вісімнадцятого інклюзивно-ресурсного центру в Чернівецькій області;

проведення інформаційних кампаній на електронних платформах Чернівецької обласної військової адміністрації та міської ради; всебічну підтримку педагогами й іншими спеціалістами учнів із особливими освітніми потребами, які змушені тимчасово перебувати на території області; а також безмежну самовідданість звичайних учителів початкових класів у їхній нелегкій праці.

3. Аналіз організації інклюзивного навчання в початкових школах Чернівецької області відповідно до вимог Закладів вищої освіти проведено комплексно. Досліджено такі аспекти: підготовка вчителів початкової школи, робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами, а також організація навчальної діяльності учнів цієї категорії.

Зокрема, визначено, що підготовку вчителів у регіоні здійснюють Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича та Педагогічний фаховий коледж при ньому. Освітні програми цих закладів передбачають освоєння дисциплін, що спрямовані на розвиток інклюзивної компетенції педагогів, що свідчить про належний рівень професійної підготовки.

За допомогою методу анкетування оцінено рівень готовності вчителів початкових класів міста Чернівці до роботи в інклюзивному класі. З'ясовано, що рівень готовності є високим, хоча й існують певні труднощі. Серед процедурних та проблемних аспектів виділено необхідність постійної самоосвіти, доступ до освітніх онлайн-платформ, недостатність фінансування чи відсутність безоплатних програм підвищення кваліфікації, а також дефіцит навчальної та методичної літератури.

Окрему увагу приділено взаємодії з батьками учнів з особливими освітніми потребами. Встановлено, що активна участь батьків у шкільному житті дитини є важливою умовою успішної інклюзії. За результатами бесід підтверджено, що емпатія, увага до дитини та її сім'ї, повага, професійний досвід педагога й інклюзивна компетентність формують базу для ефективного співробітництва між вчителем і батьками. Робота доповнена прикладами педагогічних ситуацій у взаємодії з такими сім'ями.

У розділі, присвяченому організації навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами, окреслено ключові характеристики методик: використання диференційованого та кооперативного підходів, інтеграція дослідно-

експериментальної роботи й сенсорних вправ в освітній процес. Також наголошено на значущості технік арт-терапії, зокрема ізотерапії, у створенні сприятливих умов для навчання цієї категорії учнів.

4. Виходячи з розглянутих теоретичних положень та проведеного спектрального аналізу організації інклюзивного навчання в початковій школі Чернівецької області відповідно до вимог Нової української школи, визначено наступні рекомендації:

- Забезпечити створення безпечного середовища для учнів з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти, спираючись на затверджені Міністерством освіти і науки норми та рекомендації.

- За можливості збільшити обсяги фінансування закладів загальної середньої освіти.

- Організувати системний розвиток кадрового потенціалу, акцентуючи увагу на самоосвіті та підвищенні кваліфікації вчителів початкових класів.

- Усувати упереджене ставлення до інклюзивного навчання, створюючи сприятливий соціальний клімат.

- Проводити регулярні виховні заходи, присвячені темі інклюзії, зокрема освітні заняття, такі як запропонований у третьому розділі роботи конспект «Люди з особливими потребами».

Таким чином, наукове дослідження розкрило теоретичну важливість аналізу нормативно-правових актів, які регламентують інклюзивне навчання в Україні, основних концептів Закладів вищої освіти та актуальних статистичних даних. Це дозволило виокремити особливості організації інклюзивної освіти в Чернівецькій області та сформулювати конкретні рекомендації щодо її подальшого впровадження.

Практичне значення проведеного наукового дослідження визначається тим, що ключові положення, запропоновані ідеї та розроблені рекомендації сприятимуть подальшому вдосконаленню процесів організації інклюзивного навчання в рамках Чернівецької області, а також зроблять свій вклад у підвищення загального рівня розвитку інклюзивної освіти в Україні. Дана робота стане важливим ресурсом у процесі викладання таких навчальних дисциплін, як «Основи інклюзивної педагогіки», «Психолого-педагогічний супровід дітей в інклюзивних

класах», «Технології інклюзивного навчання в початковій школі» та інших курсів у закладах вищої освіти, орієнтованих на підготовку фахівців за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Також аналіз досвіду організації інклюзивного навчання в Чернівецькій області, який представлений у дослідженні, а також інформація, детально висвітлена в третьому розділі роботи, зможе слугувати корисним методичним інструментом для вчителів початкових класів, які прагнуть розвивати свої професійні навички та впроваджувати прогресивні освітні методики.

Однак проведене дослідження не охоплює всіх аспектів складного питання організації інклюзивного навчання в умовах Закладів вищої освіти Чернівецької області. Наведені висновки та рекомендації обумовлені певними рамками роботи та не претендують на повну завершеність. Подальші перспективи для майбутніх досліджень можуть включати проведення педагогічних експериментів для поглибленого аналізу піднятих проблем; більш детальне вивчення освітньо-педагогічного досвіду учителів, задіяних у роботі з дітьми в умовах інклюзивності; розробку оновлень до нормативно-правової бази; а також запровадження ефективних практик, запозичених із міжнародного досвіду організації інклюзивного навчання. Впровадження таких інновацій може стати фундаментом для якісних змін у системі освіти та забезпечення рівного доступу до знань для всіх учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна С. (2011) Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. К. 36 с.
2. Барбінова А. (2021) Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педагогічний журнал*. № 1. С.58-64.
3. Безпечне освітнє середовище. Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації: методичні рекомендації: затв. Листом Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2023 року № 1/11479-23. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023.pdf>.
4. Білоус О. & Константинюк С. (2019) Освіта дітей з особливими потребами: від радянської дійсності до сучасних тенденцій. URL : http://ua.inklusion-inkluzija.com/inclusion_in_school_and_society/education.html
5. Ващенко Г. (1997) Загальні методи навчання: підручник для педагогів. К.: Українська видавнича спілка. 441 с.
6. Вишневський О. (2006) Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич: Коло. 608 с.
7. Гайдаєнко Н. С. & Рашидов С. Ф. (2021) Проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти в умовах реформування освітньої галузі України. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип.3 (102). С. 85-94.
8. Гальонка Л. М. (2022) Як комунікувати та співпрацювати з батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Педагогічні обрії*. № 1 (121). С.68-73.
9. Гордійчук О. Є. (2021) Організація вчителем інклюзивного класу індивідуалізованого освітнього процесу для дітей з особливими освітніми

- потребами. *Фахова підготовка вчителя початкової школи в умовах Нової української школи: кол. монографія*. К.: Міленіум. С.70-79.
10. Гордійчук О. Є. (2016) Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до роботи з батьками дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної діяльності. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи: кол. монографія*. Вінниця. С.177-187.
 11. Гриневич Л. (2022) Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. № 4. С. 98-111.
 12. Гринюк О. (2020) Рівний доступ до якісної освіти: організація інклюзивної освіти у Чернівецькій області. *Актуальні проблеми теорії та практики інклюзивного навчання в закладах освіти: кол. монографія*. Чернівці: Технорук. С. 62-68.
 13. Гуглова Л. (2020) Роздуми про освіту та інклюзію. *Інклюзивна освіта – надихаючі приклади зі школи. Досвід чеських та українських освітян: збірник*. Прага. С.13-28.
 14. Декларація ООН про права розумово відсталих від 20 грудня 1971 року. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/169900__169900
 15. Декларація про права інвалідів від 09 грудня 1975 року. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/169546__169546
 16. Демченко І. & Пижик І. (2017) Концепція підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 4 (59). С.172-177.
 17. Джаман Т. (2020) Один з аспектів професійної компетентності вчителів початкової школи з організації інклюзивного навчання. *Нова педагогічна думка*. № 3 (103). С.127-130.
 18. Джаман Т. (2021) Взаємозв'язок критеріїв та показників ефективності неперервної підготовки вчителів початкової школи до освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Нова педагогічна думка*. № 1 (105). С.106-110.

19. Дрожик Л. & Щербак І. (2021) Організація інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Молодь і ринок. № 1 (187)*. С.92-95.
20. За п'ять років в понад шість разів зросла кількість учнів на інклюзивному навчанні. (2020) URL : <https://nus.org.ua/news/za-p-yat-rokiv-v-ponad-shist-raziv-zrosla-kilkist-uchniv-na-inklyuzyvnomu-navchanni/>
21. Заярнюк О. В. (2015) Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент. Вип.11*. С.190-193.
22. Зобенько Н. А. (2022) До питання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». Вип.1 (50)*. С.98-101.
23. Інформаційний бюлетень. Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2022-2023 н.р.). (2023) URL : <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/informatsijni-byuleteni/2023-2/informaczijni-byuleteni/>
24. Кічук Н. (2019) Імператив інклюзивної освіти: особистісно-професійна здатність майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки». Вип.45*. С.53-57.
25. Коваленко С. (2021) Ретроспективний аналіз дисертацій за темою «Інклюзивна освіта». *Науково-педагогічні студії. Вип.5*. С.173-184.
26. Козир В. В. (2020) Створення інклюзивного освітнього простору: адаптація і модифікація навчальних програм. *Житомирщина педагогічна. № 4 (20)*. С.1-8.
27. Козир М. В. (2021) Формування мовленнєвих компетентностей у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Житомирщина педагогічна. № 1 (21)*. С.1-4.
28. Козіброда Л. (2020) Основні моделі організації інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи (початок ХХІ ст.). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 8 (102)*. С.15-27.

29. Колупаєва А. А. & Тараненко О. М. (2019) Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 304 с.
30. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 р. (з наступними змінами та доповненнями). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
31. Конвенція про права осіб з інвалідністю від 12 грудня 2006 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
32. Конституція України від 28 червня 1996 р. (з наступними змінами та доповненнями). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
33. Лавренова М. В., Лалак Н. В., Майборода І. Е. & Фенчак Л. М. (2022) Ізотерапія як засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Освіта та розвиток обдарованої особистості. № 3 (86). С.44-48.*
34. Легусова У. (2020) Багатовекторність системи інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми теорії та практики інклюзивного навчання в закладах освіти: кол. монографія. Чернівці: Технорук. С.181-190.*
35. Литвяк Д. М. & Зленко Л. О. (2023) Співпраця вчителя та асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі (методичні рекомендації). Чернівці: Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського. 66 с.
36. Луцан Н. І. (2019) Наукові підходи до організації навчання дітей з особливими освітніми проблемами. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. № 1 (64). С.152-156.*
37. Маляр Л. & Шикітка Г. (2022) Інклюзія в умовах дошкільної та початкової освіти. *Український педагогічний журнал. № 1. С.63-69.*

38. Миронова С. П. (2020) Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 176 с.
39. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 16 грудня 1966 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042#Text
40. Міністр освіти розповів, яка ситуація з підручниками для НУШ. (2023) URL : https://tvoemisto.tv/news/ministr_osvity_rozpoviv_yaka_sytuatsiya_z_pidruchnykamy_dlya_nush_150825.html
41. Національна стратегія інклюзивної освіти на 2021-2031 роки. URL : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>
42. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text>
43. Нефедченко О. І. (2016) Поняття емпатії в лінгвістиці. *Філологічні трактати. Т.8. №1*. С.46-53.
44. Новий освітній простір. Безбар'єрність. Інформаційний посібник (2019) URL : <https://dfrr.minregion.gov.ua>
45. Новина (2023) URL: https://znayshov.com/News/Details/u_novomu_navchalnomu_rotsi_zaklady_osvity_korystuvatymutsia_isnuiuchymy_pidruchnykamy_dlia_1_klasu
46. Олефір Н. (2020) Співпраця вчителя та батьків дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Нова педагогічна думка. № 2(102)*. С.72-75.
47. Омельченко І. М., Тиха Л. О. & Федорович Л. О. (2009) Психолого-педагогічна допомога сім'ям дітей з обмеженими можливостями: методичні рекомендації. Полтава: Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 80 с.
48. Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 18 травня 2012 р. № 1/9-384. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-384736-12#Text>

49. Освіта дітей з особливими освітніми потребами. (2022) *Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник* / за заг.ред. С. М. Шкарлета. К.: Інститут освітньої аналітики. С.121-136.
50. Освітньо-професійні програми. URL : http://elemed.chnu.edu.ua/?page_id=4297
51. Основні освітні статистичні дані (2022-2023 н.р.). Інститут освітньої аналітики. URL : <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/osnovni-czyfry-osvity/>
52. Пенькова С. (2019) Шляхи забезпечення педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах початкового навчання. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Вип.45. С.109-115.
53. Перепелюк І. Р., Микитейчук Х. І. & Олійник Р. В. (2019) Організація інклюзивного освітнього середовища як проблема психолого-педагогічних досліджень. *Молодий вчений. № 7.1 (71.1)*. С. 59-62.
54. Пименова Н. В. (2020) Інклюзивна освіта – одна із фундаментальних засад розвитку освіти в Україні. *Педагогічні обрії. № 3-4 (111-112)*. С.83-89.
55. Пименова Н. В. (2021) Підтримка батьків дітей з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання. *Педагогічні обрії. № 4 (118)*. С.42-47.
56. Потапнюк Л. М. (2021) Психологічна безпека в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку: кол. монографія у 2-х ч. Ч.1.* / за ред. С. П. Миронової, Л. Б. Платаш. Чернівці: Технодруk. С.59-91.
57. Портал «Україна. Інклюзія. Система автоматизації інклюзивно-ресурсних центрів». (2023) URL : <https://osvita.cv.ua/portal-ukrayina-inklyuziya-systema-avtomatyzatsiyi-roboty-inklyuzyvno-resursnyh-tsentriv/>
58. Починок А. (2020) До питання організації інклюзивного навчання дитини з особливими потребами у місті Чернівці. *Актуальні проблеми теорії та практики інклюзивного навчання в закладах освіти: кол. монографія*. Чернівці: Технорук. С.68-76.

59. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF#Text>
60. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
61. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII (з наступними змінами та доповненнями). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
62. Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти : лист Державної служби надзвичайних ситуацій України від 14 червня 2022 р. № 03-1870/162-2. URL : <https://document.vobu.ua/doc/13513>
63. Про охорону дитинства : Закон України від 26 квітня 2001 р. № 2402-III (з наступними змінами та доповненнями). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
64. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX (з наступними змінами та доповненнями). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
65. Прохоренко Л. І., Бабяк О. О., Засенко В. В. & Ярмола Н. А. (2020) Учні початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 160 с.
66. Реєстрація директорів закладів освіти та їх заступників на навчання щодо організації освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами. (2023) URL : <https://osvita.cv.ua/reystratsiya-dyrektoziv-zakladiv-osvity-ta-zastupnykiv-na-navchannya-shhodo-organizatsiyi-inklyuzyvnoho-navchannya/>
67. Рекомендації щодо психологічної підтримки дитини з інтелектуальними порушеннями в кризових ситуаціях від 08 серпня 2023 р. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/rekomendaciyi-shodo-psihologichnoyi-pidtrimki-ditini-z-intelektualnimi-porushennyami-v-krizovih-situaciyah>

68. Розвиток інклюзивної освіти у Чернівецькій області. (2021) URL : <http://doncv.gov.ua/?p=1220>
69. Савіцька Н. Л. (2021) Експериментування на уроках у початкових класах для учнів з інтелектуальними порушеннями. *Житомищина педагогічна. № 2 (22)*. С.1-9.
70. Садова І. І. & Колток Л. Б. (2021) Технології педагогічного оцінювання результатів навчання в інклюзивному підході. *Інноваційна педагогіка. Вип.32. Т.1*. С.19-23.
71. Селезнєва О. М. & Гордійчук О. Є. (2023) Організація інклюзивного навчання в Україні як складова сучасної освіти. *Pedagogy and psychology in the modern world: interaction vectors*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м.Влоцлавек, Польща, серпень 2023 р. С.61-64.
72. Селезнєва О. М. & Гордійчук О. Є. (2023) Сучасний стан та проблеми організації інклюзивної освіти в умовах початкової школи: український досвід // *Актуальні проблеми педагогічної галузі знань в умовах євроінтеграції освітнього простору: теорія та практика*: кол. монографія. Польща: Полонійна академія в Ченстохові. С.390-408.
73. Силабус «Основи інклюзивної педагогіки». URL : <http://elemed.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/01/ОК-20.-Основи-інклюзивної-педагогіки.pdf>
74. Синявська Г. (2023) Організаційні та нормативно-правові засади системи інклюзивної освіти. *Майбуття. № 13-16 (708-711)*. С.89-91.
75. Сорока О. (2019) Можливості арт-терапії в інклюзивній освіті дітей з особливими потребами. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки». Вип.45*. С.163- 171.
76. Сухомлинський В. О. (1976) Вибрані твори у 5 т. Т.1. Київ, 654 с.
77. Таранченко О. М. & Найда Ю. М. (2012) Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навч.-метод. посібник. К., Видавнича група «Атопол». 120 с.

78. Ткаченко О. (2022) Проблеми і перспективи розвитку інклюзивної освіти в умовах євроінтеграції України. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. Спецвипуск*. С.102-109.
79. Удич З. (2018) Практикум «Інклюзивна освіта» в організації навчальної діяльності майбутніх педагогів. *Соціальне партнерство в інклюзивній сфері: європейський вектор, українські реалії: збірник наук. праць*. Ізмаїл: Ізмаїльський державний гуманітарний університет. С.55-59.
80. Україна. Інклюзія. Система автоматизації інклюзивно-ресурсних центрів. URL : https://ircenter.gov.ua/?fbclid=IwAR0A5EjBBBMLtu17OOus83R_RtxDITJ7CLkoZ_XGAtVI_awj5uun-hL_H9M
81. Українська автентична платформа «ВІП.ОСВІТА». URL : <https://sites.google.com/view/viposvita/>
82. Укриття, сучасний дизайн та безбар'єрний простір: в Україні працюють над дитино центричною концепцією відбудови зруйнованих типових шкіл (2023). URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/ukrittya-suchasnij-dizajn-ta-bezbaryernij-prostir-v-ukrayini-pracyuyut-nad-ditinocentrichnoyu-koncepciyeyu-vidbudovi-zrujnovanih-tipovih-shkil>
83. Управління освіти Чернівецької міської ради. Інклюзивна освіта. URL : <https://osvita.cv.ua/category/inklyuzyvna-osvita/>
84. Ушинський К. Д. (1954) Педагогічна подорож до Швейцарії. *Твори в шести томах. Том 2*. Київ. С.17-122.
85. Цебро Я. І. (2022) Сучасні підходи реалізації інклюзивної освіти. *Нова українська школа: від теорії до практики: збірник статей І Всеукраїнської наук.-практ. конф., м.Чернівці, 28 жовтня 2022 р.* Чернівці: Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області. С. 763-769.
86. Чернівецька область – серед лідерів в Україні за впровадженням інклюзивної освіти (2020).URL: <https://acc.cv.ua/news/chernivtsi/chernivecka-oblast-sered-lideriv-v-ukrayini-za-vprovadzhennyam-inklyuzivnoyi-osviti-65003>.

87. Чопик Л. І. (2019) Організація інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи: навч.-метод. посіб. Вінниця: Вінницька академія неперервної освіти, 39 с.
88. Шевців З. М. (2016) Основи інклюзивної педагогіки: підр. К.: Центр учбової літератури, 248 с.
89. Шевченко С. (2021) Організація інклюзивного навчання для дітей з особливими потребами в добу незалежності України (2011-2017 роки). *Освітні обрії. № 1 (52). С.38*