МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0534-з-4
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Суткова Лариса Миколаївна
Керівник: к.пед.н., менеджер «Space Запоріжжя» Остапенко Л. В.
Рецензент: к.психол. н., доцент кафедри психології Грандт В.В.

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
«____»_____2025 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ
Сутковій Ларисі Миколаївні

Тема роботи Психологічні особливості формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти
керівник роботи Остапенко Л.В., к.пед.н., менеджер «Space Запоріжжя»
затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти, а також визначити ключові психологічні чинники й умови, що забезпечують його ефективне функціонування.
5. Перелік графічного матеріалу: 1 таблиця, 12 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Остапенко Л.В., доцент		
Розділ 1	Остапенко Л.В., доцент		
Розділ 2	Остапенко Л.В., доцент		
Розділ 3	Остапенко Л.В., доцент		
Висновки	Остапенко Л.В., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2025 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2025 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2025 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень-серпень 2025 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2025 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2025 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2025 р.	Виконано

Студент _____ Л. М. Суткова

Керівник роботи _____ Л. В. Остапенко

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 96 сторінок, 1 таблиця, 12 рисунків, 69 джерел, 2 додатки.

Об’єкт дослідження –формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – психологічні особливості та умови формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти, а також визначити ключові психологічні чинники й умови, що забезпечують його ефективне функціонування.

Методи дослідження: аналіз, узагальнення, обґрунтування, порівняння та узагальнення, спостереження, опитування, експертна оцінка.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: уточнено зміст і структуру психологічних особливостей формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти; визначено сукупність ключових психологічних чинників (психологічна готовність педагогів, особливості міжособистісної взаємодії, рівень толерантності, психологічний клімат учнівського колективу), що впливають на ефективність інклюзивного освітнього простору; поглиблено наукові уявлення про роль психологічного супроводу та підтримки суб’єктів освітнього процесу в умовах інклюзії; на основі емпіричних даних виявлено особливості сприйняття та ставлення вчителів і учнів до інклюзивного освітнього середовища.

Галузь використання: в роботі практичних психологів, соціальних служб, закладів освіти.

ІНКЮЗІЯ, ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, ОСВІТНІЙ ПРОСТІР, УЧАСНИКИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД.

SUMMARY

Sutkova L.M. Psychological features of the formation of an inclusive educational space in general secondary education institutions

The qualifying work consists of Introduction, 3 Chapters, Conclusion, References (69 items), 2 appendix on 7 pages. The qualifying work volume is 111 pages long, 96 of them – main text. There are 1 tables and 12 illustrations.

The qualification work contains a theoretical overview and describes the study of the psychological and organizational features of the formation of an inclusive educational space in general secondary education institutions. The master's thesis consists of 3 sections, each of which is devoted to a different aspect of the formation of an inclusive environment in educational institutions.

The object of the study is the formation of an inclusive educational space in secondary education institutions.

The subject of the study is the psychological features and conditions for the formation of an inclusive educational space in secondary education institutions.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically investigate the psychological features of the formation of an inclusive educational space in secondary education institutions, as well as to identify key psychological factors and conditions that ensure its effective functioning.

The research tasks are:

1. To reveal the theoretical foundations of the formation of an inclusive educational space in secondary education institutions.

2. To characterize the psychological characteristics of participants in the inclusive educational process.

Section 1 “Theoretical foundations of the formation of an inclusive space in secondary education institutions” defines the concept of inclusion, inclusive educational space; analyzes the regulatory and legal regulation of inclusive education.

Section 2 “Psychological features of participants in the inclusive educational process” describes the features of the psychological readiness of teachers to work in an inclusive environment; psychological features of the interaction of participants in the educational process in the conditions of an inclusive educational space.

Section 3 “Empirical study of the process of forming an inclusive environment” describes the organization and methods of empirical research into the psychological features of the formation of an inclusive educational space in secondary education institutions; analyzes the results of the study of the psychological features of the formation of an inclusive educational space in secondary education institution.s

Key words: inclusion, inclusive environment, educational space, participants in the educational process, psychological support

ЗМІСТ

УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ 8
ВСТУП 9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 14
1.1. Поняття «інклюзії» та «інклюзивного освітнього простору» у науковому дискурсі 14
1.2. Нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти в Україні 21
1.3. Зміст, психологічні чинники та умови формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти 29
1.4. Особливості психологічного супроводу під час формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти 35
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧАСНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ 43
2.1. Особливості психологічної готовності педагогів до роботи в інклюзивному середовищі 43
2.2. Інклюзивна освіта як умова ефективного розвитку дітей у Запорізькій області 47
2.3. Психологічні особливості взаємодії учасників освітнього процесу в умовах інклюзивного освітнього простору 55
2.4. Психологіо-педагогічний супровід в інклюзивному освітньому просторі 61
РОЗДІЛ 3.ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА 69
3.1. Організація і методи емпіричного дослідження психологічних особливостей формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти 69
3.2. Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти 73
3.3. Методичні рекомендації щодо удосконалення організації інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти 87
ВИСНОВКИ 93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 97
ДОДАТКИ 105

УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ

ІПР	ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ
ІРЦ	ІНКЛЮЗИВНО РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР
КМУ	КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ
МОН	МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ООН	ОРГАНІЗАЦІЯ ОБ’ЄДНАНИХ НАЦІЙ
ООП	ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ
ОТГ	ОБ’ЄДНАНА ТЕРИТОРІАЛЬНА ГРОМАДА
РАС	РОЗЛАДИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ
РДУГ	РОЗЛАД ДЕФІЦИТУ УВАГИ З ГІПЕРАКТИВНІСТЮ
ЮНЕСКО	ОРГАНІЗАЦІЯ ОБ'ЄДНАНИХ НАЦІЙ З ПИТАННЯХ ОСВІТИ, НАУКИ І КУЛЬТУРИ

ВСТУП

Актуальність обраної теми зумовлена зростаючою потребою забезпечення рівних можливостей для всіх учнів незалежно від їхніх індивідуальних освітніх потреб у межах сучасної системи загальної середньої освіти. Інклюзивна освіта посідає важливе місце в розвитку демократичного суспільства, оскільки спрямована на створення такого освітнього середовища, у якому кожна дитина може навчатися, розвиватися та соціалізуватися у комфортних та психологічно безпечних умовах. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення психологічних чинників, що впливають на формування інклюзивного освітнього простору в закладах загальної середньої освіти, адже саме шкільне середовище багато в чому визначає подальший розвиток особистості, її навчальні успіхи та соціальну адаптацію.

Дослідження інклюзії є важливим не лише з точки зору розширення теоретичних уявлень, але й для розроблення ефективних практичних рекомендацій щодо організації інклюзивного освітнього процесу у школах. Незважаючи на наявність значного досвіду впровадження інклюзивного навчання як в Україні, так і за кордоном, низка психологічних, організаційних і методичних аспектів все ще потребує ґрунтовного дослідження та уточнення.

Нормативно-правову основу функціонування інклюзивного освітнього простору в закладах загальної середньої освіти становлять міжнародні та національні документи. Зокрема, «Конвенція ООН про права дитини» та «Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю» визначають право кожної дитини на освіту, що забезпечує її розвиток, соціальну інтеграцію та самореалізацію. Особливий акцент зроблено на рівному доступі до якісної освіти для учнів з особливими освітніми потребами.

Національні нормативні акти – Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту» – окреслюють ключові принципи інклюзивного навчання, передбачаючи створення умов для інтеграції та підтримки дітей з особливими потребами в шкільному середовищі. Відповідно до чинного законодавства, у закладах загальної середньої освіти можуть створюватися інклюзивні класи, що забезпечують індивідуалізацію навчання, психолого-педагогічний супровід та формування підтримувального освітнього середовища.

Важливим нормативним документом, що регламентує запровадження інклюзивного навчання в Україні, є Постанова Кабінету Міністрів України № 530 від 12 липня 2017 року, якою визначено порядок організації інклюзивного освітнього процесу в закладах освіти. У документі окреслено механізми забезпечення учнів з особливими освітніми потребами необхідною підтримкою, зокрема діяльність асистента вчителя, надання корекційно-розвиткових послуг, адаптацію та модифікацію освітніх програм, а також створення доступного та безпечного освітнього середовища.

Наведені та інші нормативно-правові акти формують підґрунтя для розвитку інклюзивної освіти в Україні та підкреслюють важливість створення умов, що сприяють навчанню, вихованню й соціальній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти. Вони забезпечують концептуальну основу для формування інклюзивного освітнього простору, у тому числі його психологічної складової – створення атмосфери підтримки, прийняття, толерантності та розвитку позитивних міжособистісних взаємин.

Проблематика організації інклюзивної освіти, а також питання стратегій, труднощів і перспектив її розвитку висвітлювалася у дослідженнях таких вітчизняних науковців, як В. Бондар, В. Боковський, А. Колупаєва, Г. Хворова, А. Шевцов, І. Ярмощук та інших. Філософські засади інклюзивної освіти та її концептуальні аспекти досліджували І. Зязюн, В. Кремень, В. Синьов, Н. Софій, Ю. Найда та інші.

Проблеми впровадження інклюзивного навчання та його інтеграція у сучасний освітній простір розглянуті в працях В. Бондаря, Л. Даниленко, М. Деркача, Н. Дятленко, Єфімової, В. Засенко, Ю. Кавуна, Н. Коломінського, А. Колупаєвої, Ю. Рибачука, М. Сварника, Н. Софій, О. Таранченко, Н. Тимошенка та інших дослідників.

Міжнародні аспекти інтеграційних та інклюзивних процесів у соціальному та освітньому середовищах досліджували М. Айшервуд, Д. Бішоп, Ф. Вуд, Д. Гарнер, Д. Депплер, Р. Зіглер, А. Хатфілд та інші. Ці роботи привертають увагу до актуальності теми і дозволяють системно оцінити розвиток інклюзивної освіти як в Україні, так і у світовому контексті.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема формування інклюзивного освітнього простору в закладах загальної середньої освіти є багатогранною та потребує подальших досліджень, особливо в контексті психологічних механізмів адаптації, взаємодії та розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Саме тому тема кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти» є науково вагомою та актуальною.

Об’єкт дослідження: формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: психологічні особливості та умови формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти, а також визначити ключові психологічні чинники й умови, що забезпечують його ефективне функціонування.

Відповідно до мети було сформульовано такі завдання:

– розкрити теоретичні засади формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти;

- охарактеризувати психологічні особливості учасників інклюзивного освітнього процесу;

Методи дослідження.

Теоретичні: аналіз і узагальнення наукових джерел, порівняння підходів до організації інклюзивної освіти, обґрунтування ефективних методів створення інклюзивного освітнього простору.

Емпіричні: спостереження, опитування учасників освітнього процесу, експертна оцінка, що забезпечили отримання первинної інформації про стан інклюзивної практики в закладі.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: уточнено зміст і структуру психологічних особливостей формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти; визначено сукупність ключових психологічних чинників (психологічна готовність педагогів, особливості міжособистісної взаємодії, рівень толерантності, психологічний клімат учнівського колективу), що впливають на ефективність інклюзивного освітнього простору; поглиблено наукові уявлення про роль психологічного супроводу та підтримки суб'єктів освітнього процесу в умовах інклюзії; на основі емпіричних даних виявлено особливості сприйняття та ставлення вчителів і учнів до інклюзивного освітнього середовища.

Теоретична значущість дослідження полягає в науковому обґрунтуванні програми організації інклюзивного освітнього процесу на прикладі Петропільського ліцею Широківської сільської ради Запорізького району Запорізької області, що може бути використано в діяльності інших закладів освіти.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що отримані результати та матеріали роботи можуть бути використані педагогічними працівниками й адміністрацією з метою удосконалення умов організації інклюзивного освітнього процесу. Розроблені рекомендації можуть слугувати основою для підвищення ефективності роботи з учнями з особливими освітніми потребами та сприяти формуванню підтримувального, доступного й психологічно комфортного освітнього середовища.

Надійність і достовірність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю та цілісністю теоретичних засад дослідження, опорою на сучасні наукові підходи й концепції інклюзивної освіти та психології; використанням комплексу валідних і надійних психодіагностичних методик, адекватних меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням теоретичних і емпіричних методів дослідження, що дало змогу комплексно проаналізувати досліджуване явище; достатнім обсягом та репрезентативністю вибірки учасників дослідження; дотриманням етичних принципів психологічного дослідження та стандартів наукової доброчесності.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом представлення та обговорення основних положень і результатів дослідження на науково-практичних конференціях, семінарах і круглих столах з проблем психології та інклюзивної освіти, а також у процесі обговорення результатів на засіданнях кафедри психології.

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел з 69. Загальний обсяг основного тексту 96 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1 Поняття «інклюзії» та «інклюзивного освітнього простору» у науковому дискурсі

Освіта є одним із ключових чинників розвитку суспільства, а тому не може залишатися осторонь тих соціальних трансформацій, що відбуваються сьогодні. Процес модернізації української освітньої системи, орієнтований на її демократизацію та гуманізацію, передбачає необхідність упровадження новітніх технологій, зокрема у сфері навчання осіб з особливими потребами. В Україні інклюзивна освіта поступово утверджується як провідний напрям її розвитку.

Поняття інклюзії (англ. «inclusion» – включення; франц. «inclusif» – той, хто включає в себе; лат. «include» – включаю, охоплюю) трактується як процес активного залучення всіх членів суспільства до соціальних взаємин незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних чи інших відмінностей [5].

Термін «інклюзія» має інше концептуальне значення, ніж «інтеграція». У документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» зазначено, що інтеграція спрямована передусім на введення дітей у загальний освітній простір. Натомість інклюзія розглядається як політика та процес, який забезпечує можливість участі всіх дітей у всіх видах освітніх програм. Колупаєва А. та Савчук Л. наголошують, що різниця між цими підходами полягає у визнанні необхідності змінювати суспільство так, щоб воно могло враховувати та адаптуватися до індивідуальних потреб кожної людини, а не вимагати від людини пристосування до усталених норм [38].

За словами Л. Міщик, інклюзія являє собою процес забезпечення максимальної участі всіх дітей у соціальному житті та різноманітних програмах [29].

А. Колупаєва наголошує, що термін «інклюзія» (від англ. inclusion – включення) означає реальне інтегрування осіб з інвалідністю у активне громадське життя, що передбачає розробку та впровадження конкретних заходів, які забезпечують рівні права та можливості кожної людини для участі в суспільних процесах [32].

Інклюзія є комплексним процесом, спрямованим на забезпечення активної участі всіх людей у різних сферах суспільного життя, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних чи соціокультурних особливостей. Вона передбачає створення умов для рівноправного залучення в соціальні взаємодії, освітні програми та громадську діяльність через впровадження конкретних адаптацій та рішень. Основними принципами інклюзії є рівність, доступність і взаємодія, що сприяє формуванню гармонійного та толерантного суспільства.

Як процес активного включення всіх громадян у суспільні взаємодії, інклюзія охоплює всі аспекти соціального життя, враховуючи різноманітні фізичні, інтелектуальні, культурні та інші особливості кожної особи. Це означає, що інклюзія полягає не лише у прийнятті людей із різними характеристиками, а й у створенні умов для їх повноцінної участі у всіх сферах життєдіяльності.

Інклюзивна освіта втілює ці принципи в навчальному середовищі, де забезпечується розвиток кожної дитини незалежно від її психофізичних особливостей. Вона включає адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб учнів, що дозволяє їм не лише здобувати знання, а й активно брати участь у соціальному житті закладу освіти.

Інклюзивна освіта реалізує принцип рівних можливостей у навчальному середовищі, де створюються умови для всебічного розвитку кожної дитини, незалежно від її психофізичних характеристик. Вона

передбачає адаптацію навчальних програм та методів до індивідуальних потреб учнів, що дозволяє їм не лише засвоювати знання, але й активно брати участь у соціальному житті школи [39].

«Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion англ. – залучення) передбачає формування освітнього простору, який відповідає потребам та можливостям кожної дитини, незалежно від її психофізичних особливостей» [28].

«Інклюзивна освіта являє собою систему освітніх послуг, що ґрунтується на забезпеченні базового права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, у загальноосвітніх закладах» [31].

Виділяють широке та вузьке тлумачення інклюзивної освіти: «вужче розуміння інклюзії охоплює включення дітей з особливими освітніми потребами та дітей з інвалідністю у загальноосвітні заклади; ширше тлумачення передбачає формування позитивного ставлення до різноманітності учнів, цінування та врахування індивідуальних відмінностей кожного школяра» [28].

Інклюзивна освіта ґрунтується на забезпеченні права кожної дитини на навчання, зокрема представників соціально вразливих груп, таких як діти з особливими освітніми потребами, діти з інвалідністю та діти-сироти. Вона спрямована на формування позитивного ставлення до різноманітності, розглядаючи індивідуальні відмінності учнів як ресурс для розвитку, а не як проблему. Головним завданням інклюзивної освіти є не лише присутність дітей у класі або групі, а їхня активна участь у навчальному процесі.

Інклюзивна освіта передбачає виявлення та усунення різноманітних бар’єрів – фізичних, інформаційних, інституційних або пов’язаних з упередженим ставленням – для забезпечення рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу. Основою інклюзивної освіти є ідеологія, що виключає будь-яку дискримінацію, гарантує рівне ставлення до всіх дітей та створює підтримувальні умови для тих, хто має особливі освітні потреби.

Інклюзивна освіта розглядається як процес розвитку загальної системи освіти, що передбачає доступність навчання для всіх дітей шляхом адаптації освітніх програм та середовища до різних потреб. Вона забезпечує можливість кожній дитині, незалежно від її фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей, повноцінно брати участь у навчанні та вихованні.

Така освітня система сприяє розвитку, соціалізації та інтеграції дітей у суспільство, формуючи рівноправних його членів і зменшуючи ризик їхньої ізоляції чи сегрегації. Інклюзивна освіта є невід'ємною складовою розвитку загальної системи освіти, що гарантує доступність навчання для всіх дітей, включно з тими, хто має особливі освітні потреби.

Термін «інклюзивна освіта» відображає сучасний підхід до освітньої системи та ролі людини в суспільстві. Інклюзія передбачає задоволення освітніх потреб дітей з обмеженими можливостями шляхом адаптації дошкільних та інших закладів освіти до індивідуальних потреб кожної дитини.

Сьогодні інклюзію часто асоціюють лише з дітьми та дорослими, які мають інвалідність – стан, пов'язаний із втратами здоров'я через хвороби, травми або вроджені вади, що може обмежувати їхню життєдіяльність у взаємодії з оточенням. Зокрема, «особи з інвалідністю – це особи, які мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні або сенсорні порушення, що можуть ускладнювати повну та ефективну участь таких осіб у житті суспільства на рівні з іншими» [35].

Проте діти, які потребують інклюзивного навчання, не обов'язково мають інвалідність, але вони можуть мати особливі освітні потреби (ООП). Відповідно до Закону України «Про освіту», дитина з ООП – «це особа, яка потребує додаткової постійної або тимчасової підтримки в освітньому процесі для забезпечення її права на освіту» [35].

ЮНЕСКО розширює поняття дітей з ООП, включаючи до цієї категорії дітей із порушеннями розвитку, емоційними та поведінковими розладами,

труднощами в мовленні та спілкуванні, складнощами в навчанні, затримками або обмеженнями інтелектуального розвитку, фізичними чи нейромоторними порушеннями, проблемами зору та слуху. До цієї групи також належать діти, які живуть в несприятливих умовах, представники етнічних меншин, безпритульні діти, а також діти з ВІЛ-інфекцією або СНІДом.

Для ефективної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, важливо чітко розрізняти такі поняття, як «виключення», «сегрегація», «інтеграція» та «інклюзивна освіта», оскільки кожне з них визначає різні підходи до участі дитини в освітньому процесі та житті закладу.

Таким чином, можна зазначити, що інклюзивна освіта ґрунтується на особистісно орієнтованих підходах, де центральним є індивідуальне врахування потреб кожної дитини. Це включає її здібності, особливості розвитку, темперамент, стать, культурні традиції сім'ї та інші специфічні характеристики.

Ідея інклюзії, що сформувалася внаслідок усвідомлення цінності людської різноманітності, заперечує будь-які форми дискримінації та втілює фундаментальний принцип демократичного суспільства: кожна дитина є повноправним членом спільноти й має рівні можливості для здобуття освіти, незалежно від особливостей психофізичного розвитку.

Поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх вихованців та учнів, чиї потреби виходять за рамки стандартних освітніх підходів. У загальноприйнятому розумінні цей термін акцентує на потребі додаткової підтримки для дітей, які мають певні труднощі чи відмінності в розвитку [7]. Це стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, а також вихованців соціально вразливих груп (наприклад, дитячих будинків) та інших категорій [10].

Якщо класифікувати групи дітей, яких відносять до категорії «з особливими освітніми потребами», можна виокремити такі: «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з інвалідністю».

Водночас у масовій свідомості інклюзію часто помилково ототожнюють виключно з підтримкою осіб, які мають «інвалідність», тобто певний ступінь втрати здоров'я внаслідок хвороби, травми чи вроджених порушень, що у взаємодії з оточенням може обмежувати їхню життєдіяльність. До осіб з інвалідністю належать люди зі стійкими фізичними, психічними, інтелектуальними або сенсорними порушеннями, які можуть ускладнювати їхню повноцінну участь у житті суспільства нарівні з іншими [11]. Однак наявність інвалідності не є обов'язковою умовою для того, щоб дитина потребувала інклюзивного освітнього середовища, адже її можуть характеризувати інші особливі освітні потреби. Відповідно до Закону України «Про освіту» дитина з особливими освітніми потребами – це особа, якій необхідна додаткова постійна або тимчасова підтримка в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [22].

Нині питання організації навчання дітей з обмеженими можливостями в умовах масових закладів освіти стає дедалі актуальнішим. Одним із найперспективніших способів вирішення цього завдання є інклюзивне навчання, що передбачає спільне здобуття освіти дітьми з різними можливостями здоров'я та їхніми однолітками без таких обмежень шляхом створення необхідних додаткових умов. У багатьох країнах світу ці процеси розвиваються швидше завдяки ширшому практичному досвіду та накопиченим напрацюванням. В Україні ж, попри існуючу законодавчу базу у сфері захисту прав громадян, діти з функціональними обмеженнями все ще часто стикаються з суспільними стереотипами, упередженим ставленням і навіть маргіналізацією, оскільки їх схильні сприймати як таких, що суттєво відрізняються від інших.

Під час уточнення змісту поняття «інклюзивна освіта» було здійснено аналіз визначень, поданих у ключових міжнародних документах: Саламанкській декларації, Декларації прав дитини ООН, програмі дій щодо навчання осіб з особливими потребами, а також у Законі України «Про освіту» та інших нормативно-правових актах.

Інклюзивна освіта розглядається як система освітніх послуг, що ґрунтується на визнанні базового права кожної дитини на освіту та можливості навчатися за місцем проживання, передбачаючи отримання освіти в умовах загальноосвітнього закладу. Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні заклади повинні адаптувати навчальні плани і програми, методи й форми навчання, оптимально використовувати наявні ресурси та вибудовувати партнерство з громадою відповідно до індивідуальних освітніх потреб та різних стилів навчання дітей з особливими освітніми потребами. Такі заклади мають забезпечувати надання широкого спектра послуг, орієнтованих на різні освітні потреби цих дітей.

Інклюзивне навчання спрямоване на створення такого освітнього середовища, яке відповідає можливостям та потребам кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Це гнучка та індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової школи за місцем проживання. Освітній процес може здійснюватися за індивідуальним навчальним планом і передбачає медико-соціальний та психолого-педагогічний супровід.

Таким чином, інклюзивне навчання є системою освітніх послуг, гарантованих державою, що ґрунтується на принципах недискримінації, поваги до людської різноманітності, а також забезпечення ефективного залучення та повноцінного включення всіх учасників освітнього процесу [23].

Отже, інклюзивне освітнє середовище можна розглядати як комплекс умов, методів і засобів, спрямованих на забезпечення спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який реалізує інклюзивну модель навчання як систему освітніх послуг. Такий заклад адаптує навчальні програми та плани, коригує фізичний простір, добирає відповідні методи та форми навчання, використовує ресурси громади, активно залучає батьків і

співпрацює з фахівцями для надання спеціалізованих послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей. Крім того, інклюзивна школа формує позитивний і підтримувальний клімат у своєму середовищі. Проте для ефективного функціонування інклюзивної школи необхідна спільна робота не лише педагогів і шкільного персоналу, а й батьків, родин та однолітків.

Таким чином, у центрі інклюзивної освіти лежить ідеологія, яка відкидає будь-які прояви дискримінації та створює умови для здобуття якісної освіти всіма дітьми без винятку. Інклюзія формує культуру співжиття, що ґрунтується на прийнятті й повазі до відмінностей.

1.2 Нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти в Україні

Розвиток інклюзивної освіти в Україні та в світі відбувається на основі міжнародних і національних нормативно-правових документів, що встановлюють правові засади та стандарти забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей, включно з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Організація Об’єднаних Націй (ООН) понад півстоліття виступає авторитетним міжнародним законотворчим органом. Основні законодавчі документи ООН визначають, що питання інвалідності належать до сфери прав людини, а не лише до питань реабілітації та соціального забезпечення.

Найважливішим міжнародним документом, що закріплює права людини, є Загальна декларація ООН про права людини, ухвалена у 1948 році. Вона гарантує право на освіту, що включає отримання необхідних знань, культурних навичок та професійної підготовки для повноцінного життя в сучасному суспільстві.

Зокрема, стаття 26 Декларації зазначає, що кожна людина має право на освіту; вона повинна бути безоплатною, принаймні на початковому та загальному рівні; початкова освіта є обов’язковою. Технічна та професійна освіта повинні бути доступними для всіх, а вища освіта – на основі

здібностей кожного. Освіта повинна сприяти повному розвитку особистості, формуванню поваги до прав людини та основних свобод, а також розвивати взаєморозуміння, терпимість і дружні відносини між народами, расовими та релігійними групами. При цьому батьки мають пріоритетне право обирати форму та вид освіти для своїх дітей [12].

Важливим кроком у визнанні прав осіб з обмеженими можливостями стало ухвалення 20 грудня 1971 року Генеральною Асамблеєю ООН Декларації про права розумово відсталих осіб. Цей документ закріпив, що такі люди мають ті ж права, що й інші члени суспільства. Вони користуються правом на медичне обслуговування, фінансову підтримку, освіту та професійну підготовку відповідно до своїх можливостей, а також мають право жити в сімейному середовищі або у спеціалізованих закладах, максимально наближених до звичайних умов життя, що забезпечує їхню повну інтеграцію в суспільство. Декларація стала першим міжнародним документом, який визнав осіб з інвалідністю рівноправною соціальною групою, що потребує правового захисту. Це було особливо важливо, оскільки раніше розумово відсталі особи часто сприймалися як «неповноцінна» меншість у суспільстві.

Конвенція ООН про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти, прийнята 14 грудня 1960 року, базується на принципах Загальної декларації прав людини, зокрема на забезпеченні права кожної людини на освіту та недопущенні дискримінації. У Конвенції дискримінацією вважається будь-яка відмінність, обмеження або перевага, заснована на расі, кольорі шкіри, статі, мові, релігії, політичних чи інших поглядах, національному чи соціальному походженні, економічному становищі або місці народження, яка призводить або може призвести до порушення рівності у сфері освіти.

Стаття 1 Конвенції визначає дискримінацію як «обмеження або позбавлення будь-якої особи чи групи доступу до освіти; обмеження права на освіту; створення чи збереження окремих систем або закладів освіти». У відповідності з цим документом держави зобов’язалися розробляти та

впроваджувати національну політику для забезпечення рівних можливостей у сфері освіти, включно з обов'язковістю та безоплатністю початкової освіти, а також рівними умовами навчання у всіх державних закладах (ст. 4) [20].

Згідно з Конвенцією ООН про права дитини, інтереси дитини мають бути пріоритетними у всіх рішеннях, що її стосуються, у тому числі у сфері освіти. Кожна дитина, незалежно від своїх особливостей, має право здобувати освіту в інклюзивному середовищі і не повинна бути ізольованою від інших дітей. Освіта розглядається як фундаментальне право, що сприяє всебічному розвитку дитини.

У Конвенції наголошується, що дитина з обмеженими розумовими або фізичними можливостями повинна мати право на повноцінне та гідне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють формуванню почуття впевненості у собі та полегшують активну участь у соціальному житті. Така дитина має право на ефективний доступ до освітніх послуг, професійної підготовки, медичного обслуговування, реабілітаційних заходів, підготовки до трудової діяльності та організованого відпочинку, що сприяє максимально повному залученню до суспільного життя та всебічному розвитку особистості, включно з культурним і духовним становленням [20].

Інноваційні підходи до інклюзивного навчання були представлені на Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість, що відбулася за підтримки ЮНЕСКО у місті Саламанка (Іспанія) 7–10 червня 1994 року. У конференції взяли участь понад 300 представників з 92 урядів та 25 міжнародних організацій, які працювали над досягненням мети «Освіта для всіх».

За підсумками конференції була ухвалена Саламанська декларація, що визначає принципи, політику та практичні підходи у сфері освіти осіб з ООП, а також Рамки дій щодо освіти осіб з ООП. Це перший міжнародний документ, який запровадив терміни «інклюзивне навчання», «інклюзивна школа», «особливі освітні потреби» та окреслив керівні принципи впровадження інклюзивної освіти на національному рівні.

Основний принцип, закладений у Рамках дій, полягає в тому, що школи повинні приймати всіх дітей незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовленнєвих або інших особливостей. Це стосується дітей з ООП, безпритульних та працюючих дітей, дітей із віддалених або кочових регіонів, представників мовних, етнічних чи культурних меншин, а також дітей із соціально незахищених або маргіналізованих груп. Згідно з цими Рамками, багато дітей стикаються з труднощами у навчанні і, відповідно, мають особливі освітні потреби. Заклади освіти зобов'язані шукати ефективні методи навчання для всіх дітей, включно з тими, хто має серйозні порушення розвитку або інвалідність [39].

Після здобуття незалежності України Верховна Рада ухвалила Основний Закон – Конституцію України, яка в червні 1996 року закріпила базові права, свободи та обов'язки громадян. Зокрема, стаття 21 проголошує, що «усі люди є вільними і рівними у своїй гідності та правах». Стаття 53 гарантує, що держава забезпечує доступність та безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти у державних і комунальних закладах; а також підтримує розвиток різних форм навчання, включно з дошкільною, загальною середньою, позашкільною, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою. Стаття 24 підкреслює принцип рівності прав та забороняє будь-які обмеження за ознаками раси, кольору шкіри, політичних або релігійних переконань, статі, етнічного чи соціального походження, майнового стану, місця проживання, мови та інших характеристик. Хоча у цій статті прямо не згадуються діти з особливими освітніми потребами (ООП), принцип рівності прав, включно з правом на інклюзивну освіту, безсумнівно поширюється й на них.

Право громадян України на освіту без будь-яких обмежень, незалежно від стану здоров'я, гарантія відкритого доступу до закладів освіти та право батьків обирати форму навчання для дитини були закріплені в законах України «Про освіту» (1993), «Про загальну середню освіту» (1999) та інших нормативно-правових актах. Проте на той час законодавство не враховувало

сучасні підходи до навчання дітей з ООП та зміни в державній політиці, пов’язані з впровадженням інклюзивної освіти.

16 грудня 2009 року Верховна Рада України ратифікувала Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю та Факультативний протокол до неї, які набули чинності на території України 6 березня 2010 року [35].

У 2010 році були внесені зміни до Закону України «Про загальну середню освіту», що надали дітям з ООП можливість здобувати середню освіту дистанційно, а також у спеціальних і інклюзивних класах загальноосвітніх закладів.

У цей період були ухвалені перші нормативно-правові документи щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні. Серед них:

– розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» (2009);

– постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011);

– накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010);

– інструкційно-методичні листи МОН України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» (2012) та «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2012).

Законодавчо-нормативною основою сучасних освітніх реформ в Україні виступають чинні освітні закони та підзаконні акти. У базовому Законі України «Про освіту», ухваленому у 2017 році, підкреслюється необхідність формування «системи освіти нового покоління, яка забезпечуватиме можливості для здобуття освіти всіма громадянами України, сприятиме всебічному розвитку особистості та зростанню інтелектуального, культурного й духовно-морального потенціалу суспільства» [20].

Держава гарантує право кожного на освіту, адже закон прямо зазначає, що «ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти» [20].

Механізми реалізації права на освіту для дітей з особливими освітніми потребами викладено у статтях 19 «Освіта осіб з особливими освітніми потребами» та 20 «Інклюзивне навчання» [20]. У статті 19 визначено, що «для навчання, професійної підготовки або перепідготовки осіб з особливими освітніми потребами застосовуються такі види та форми здобуття освіти, які враховують їхні потреби та індивідуальні можливості» [20]. У статті 20 зазначається, що органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти мають забезпечити особам з особливими освітніми потребами рівні можливості для одержання освіти шляхом належного фінансового та матеріально-технічного забезпечення, а також створення умов універсального дизайну та/або розумного пристосування відповідно до їхніх потреб і можливостей [20].

Цими законодавчими положеннями закріплено можливість дуальної форми навчання для осіб з ООП, що передбачає здобуття освіти як у спеціалізованих закладах (спеціальні школи, навчально-реабілітаційні центри), так і в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти.

На законодавчому рівні визначено чіткий механізм формування інклюзивного освітнього середовища та впровадження інклюзивного навчання. Ключовим елементом цього механізму стало створення інклюзивно-ресурсних центрів – спеціалізованих установ, що покликані забезпечувати:

– проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей;

– надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;

– здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;

– гарантування реалізації права дітей з ООП на здобуття освіти з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та забезпечення рівних можливостей поруч із однолітками.

Право на повну загальну середню освіту закріплено в Законі України «Про повну загальну середню освіту» [21], ухваленому у 2020 році. Відповідно до цього закону, здобуття освіти гарантується всім громадянам незалежно від віку, статі, расової чи етнічної належності, стану здоров'я, інвалідності, особливих освітніх потреб та інших характеристик. Особливо важливим є положення про те, що діти з ООП, які проживають у межах території обслуговування певного комунального закладу освіти, мають право на першочергове зарахування до нього.

Організаційні та нормативні засади впровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти викладені у другому розділі закону, зокрема в статтях 2, 7, 9, 12, 14 та 26. У них передбачено формування інклюзивних класів і груп, освітній процес у яких організовується відповідно до порядку, затвердженого Кабінетом Міністрів України. Значну увагу в законі приділено забезпеченню індивідуальної освітньої траєкторії учня як обов'язковій умові реалізації його права на освіту.

У «Законі про повну загальну середню освіту» наголошується, що індивідуальна освітня траєкторія учня формується шляхом визначення його власних освітніх цілей та реалізується з урахуванням необхідних ресурсів на основі індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану. Вона має забезпечувати виконання освітньої програми, враховуючи особливі освітні потреби учня, визначені за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки його розвитку.

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії включає підготовку індивідуальної програми розвитку та, за потреби, індивідуального навчального плану. Їх формують на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, проведену відповідно до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків.

Закон також передбачає можливість оскарження рішень, ухвалених у процесі реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Зокрема, скарги, пов’язані з її впровадженням у закладі освіти, можуть бути подані керівникові закладу або визначеному ним уповноваженому органу відповідно до вимог Закону України «Про звернення громадян».

Запровадження нових освітніх законів дозволило систематизувати та уточнити терміни, що регулюють освітній процес згідно з інклюзивною парадигмою. Значна частина понять, які довгий час активно використовувалися в освітній практиці, вперше отримали офіційне тлумачення у вітчизняному законодавстві, що сприяло їх коректному застосуванню та ширшому розумінню.

У Законі «Про освіту» визначено такі ключові поняття:

– особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної або тимчасової підтримки у здобутті освіти з метою реалізації її права на освіту;

– інклюзивне освітнє середовище – комплекс умов, способів і засобів, необхідних для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей;

– освітня послуга – сукупність визначених законом, освітньою програмою чи договором дій суб’єкта освітньої діяльності, які мають встановлену вартість і спрямовані на забезпечення досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання.

Важливим кроком у впровадженні інклюзивної парадигми стало чітке законодавче визначення поняття освітньої послуги як комплексу дій, що мають встановлену вартість і спрямовані на досягнення визначених результатів навчання. Уточнення змісту цього поняття та визначення механізмів його вартісної оцінки дало можливість урегулювати правові аспекти надання додаткових корекційно-розвиткових послуг для дітей з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в інклюзивному середовищі.

Сформульовані принципи психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг стали підґрунтям для створення дієвого механізму підтримки дітей з ООП, котрі навчаються інклюзивно та потребують індивідуалізації освітнього процесу шляхом розроблення індивідуальної освітньої траєкторії.

1.3 Зміст, психологічні чинники та умови формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти

Освіта, як державний та суспільний інститут, передбачає відповідальність держави та суспільства за її якість і розвиток, а також за забезпечення учнів можливістю повноцінного та гідного життя. Це особливо стосується осіб з особливостями психофізичного розвитку, яким забезпечується підготовка до активної участі у житті суспільства та інтеграції у соціальні взаємини.

У контексті Нової української школи змінюється акцент на мету навчання: центральним стає учень та його розвиток, а не предмет, що вивчається. Освітній процес передбачає не лише здобуття академічних знань, а й формування соціальних компетентностей, таких як командна робота, вирішення складних проблем та генерування нових ідей, що сприяє подальшій інтеграції учнів у соціум.

Організація класного середовища відіграє важливу роль у розвитку творчої особистості дитини. Щоб навчальне середовище стимулювало самовизначення та розвиток потенціалу учнів, воно має бути мобільним та адаптованим для колективної чи групової роботи. Усі освітні об’єкти повинні бути безпечними та доступними, щоб учні могли вільно пересуватися класом, кабінетом чи лабораторією, отримувати необхідні матеріали та брати активну участь у навчальному процесі.

Сучасні соціально-економічні зміни впливають на державну освітню політику щодо осіб, які відрізняються від більшості населення. Метою

спеціальної освіти є забезпечення гідного життя осіб з особливостями психофізичного розвитку та інвалідністю, а також їх підготовка до активного соціального життя та залучення до соціальних взаємин. Так, за останній рік кількість учнів з особливими освітніми потребами у звичайних школах зросла на 61%, і наразі в закладах загальної середньої освіти навчається понад 12 тисяч таких учнів.

У сучасному освітньому середовищі спостерігається поступовий перехід від спеціалізованого навчання до прогресивних форм освіти – інтеграції та інклюзії. Створюються рівні умови доступу до освіти, і жодна дитина не повинна бути обмежена у праві на навчання. Право на освіту гарантується незалежно від стану здоров'я чи наявності інвалідності, а форми та методи навчання підбираються з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня.

Особи з особливими освітніми потребами отримують освіту на рівні з іншими учнями, що забезпечується належним фінансовим, кадровим та матеріально-технічним забезпеченням, а також застосуванням принципу розумного пристосування, визначеного в індивідуальних програмах розвитку. Учні з фізичними, психічними, інтелектуальними або сенсорними порушеннями забезпечуються спеціальними навчальними засобами.

Органи державної влади, місцевого самоврядування та заклади освіти мають створювати необхідні умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами. Зокрема, навчання та виховання таких учнів у закладах дошкільної, позашкільної та середньої освіти здійснюється за рахунок освітніх субвенцій, державного та місцевих бюджетів, а також інших джерел, не заборонених законодавством, з урахуванням індивідуальних потреб дитини.

Будівлі та приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними нормами та стандартами, а їхнє проектування, будівництво та реконструкція мають забезпечувати безпечне й рівноправне використання освітніх просторів усіма учнями.

У сучасному процесі реформування та модернізації вітчизняної освіти, зокрема в рамках реалізації концепції Нової української школи, особливо актуальним є питання впровадження інклюзивного навчання дітей та молоді у закладах різних типів і форм власності. Організація освітнього процесу для учнів з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю набуває особливого значення.

За останні роки контингент учнів спеціалізованих закладів освіти (спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів) значно змінився. Щороку зростає кількість дітей із складними, комплексними порушеннями розвитку, зокрема з розладами аутистичного спектра, синдромом Дауна, ускладненими інтелектуальними порушеннями, що потребує спеціалізованого підходу до організації освітнього, виховного та реабілітаційного процесів. Окремі спеціалізовані заклади надають освіту дітям з порушеннями слуху, опорно-рухового апарату, тяжкими мовленнєвими порушеннями та іншими особливими освітніми потребами.

Держава, органи місцевого самоврядування та освітні установи повинні створити умови для реалізації права таких дітей на освіту, а також забезпечити усунення факторів, що можуть обмежувати їх доступ до навчання та розвитку. Особи з особливими освітніми потребами можуть розпочинати початкову освіту не з шести років, як це передбачено для більшості дітей, а з іншого віку, із можливістю подовження терміну здобуття початкової та базової середньої освіти, доповненого коригувально-розвивальними складниками освітньої програми. Особливості здобуття повної загальної середньої освіти такими учнями визначаються спеціальними нормативними актами.

На рівнях початкової та базової середньої освіти освітній процес може організовуватися за циклами з урахуванням вікових, фізичних, психічних та інтелектуальних особливостей дітей. Важливим елементом є проведення психолого-педагогічних та коригувально-розвивальних занять для дошкільнят та учнів інклюзивних класів, а також забезпечення їх спеціальними навчальними та допоміжними засобами.

Впровадження трудового навчання за актуальними напрямами, такими як обслуговування, комунальна сфера, сільськогосподарська праця, сприяє професійній соціалізації учнів спеціальних закладів освіти та їх майбутньому працевлаштуванню з урахуванням потреб ринку праці. Трудове навчання і професійна орієнтація передбачають наявність сучасної матеріальної бази та перегляд профілів практичної підготовки у спеціалізованих закладах з орієнтацією на подальше навчання у закладах професійної освіти. Водночас у багатьох спеціальних закладах навчально-виробничі майстерні обладнані за традиційними профілями (столярна, слюсарна, швейна справа), що не завжди відповідає сучасним потребам і вимогам ринку праці.

На сьогодні в Україні відбувається активний процес модернізації освіти, пов’язаний із впровадженням Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [Інклюзивна школа] на період до 2029 року та прийняттям нового Закону України «Про освіту» [Інвалідність та суспільство]. Реформування освітньої галузі відбувається у контексті демократичних соціально-економічних трансформацій, що визначають сучасні пріоритети забезпечення права кожної дитини на отримання освіти, яка відповідає її пізнавальним можливостям.

Законодавчо закріплено право дітей з особливими освітніми потребами навчатися у загальноосвітніх закладах за місцем проживання. Освітня система, що передбачає надання освітніх послуг у межах загальноосвітніх закладів, ґрунтується на принципі забезпечення фундаментального права дитини на освіту та права навчатися за місцем проживання, і отримала назву інклюзивної.

Впровадження інклюзивної освіти обумовило необхідність спеціальної підготовки педагогічних кадрів, розробки відповідних методичних матеріалів та створення умов, що забезпечують рівний доступ усіх учнів до якісного навчання та сприяють їхній соціалізації.

З 1 вересня 2018 року навчання учнів початкової школи спеціальних закладів здійснюється з першого класу за програмами дванадцятирічної повної загальної середньої освіти, розробленими відповідно до Державного стандарту початкової освіти, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87.

Учні спеціальних закладів після завершення підготовчого класу у 2018/2019 навчальному році продовжують навчання у першому класі за типовою освітньою програмою на основі концепції Нової української школи (наказ Міністерства освіти і науки України від 26.07.2018 № 814).

За умови наявності відповідного рівня навчальних досягнень та стану здоров'я, з урахуванням рекомендацій шкільної психолого-педагогічної комісії та за згодою батьків або осіб, які їх замінюють, учні після підготовчого класу можуть продовжити навчання у другому класі за оновленими типовими освітніми програмами, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України від 25.06.2018 № 693 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».

З огляду на особливості навчально-пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, наказом Міністерства освіти і науки України від 26.07.2018 № 816 затверджено типову освітню програму початкової освіти для учнів спеціальних закладів загальної середньої освіти 1 класу відповідної категорії для організації освітнього процесу у 2018/2019 навчальному році.

Для учнів 10 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня на 2018/2019 навчальний рік наказом Міністерства освіти і науки України від 26.07.2018 № 813 затверджено оновлену типову освітню програму.

На виконання Постанови Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 р., № 753, з 1 вересня 2018 року припинено набір учнів із затримкою психічного розвитку до підготовчого, першого та п'ятого класів спеціальних

закладів. Освіта таких учнів забезпечується у загальноосвітніх закладах за місцем проживання у спеціальних та інклюзивних класах. Водночас пунктом 4 Постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585 рекомендовано органам місцевого самоврядування до 2022 року трансформувати наявні спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати) для дітей із затримкою психічного розвитку в інші типи освітніх закладів.

Особи з особливими освітніми потребами мають можливість інтегруватися у загальноосвітній простір України. Цей процес є одним із ключових напрямів гуманізації освітньої системи, що проявляється у персоніфікованій орієнтації навчання, забезпеченні варіативності шляхів здобуття базової та повної загальної середньої освіти та створенні рівних можливостей для дітей з порушеннями розвитку у здобутті якісної освіти.

Навчання в інклюзивних класах організовується відповідно до типової навчальної документації – навчальних планів, програм, підручників та посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх закладів, включно зі спеціальними підручниками для дітей з особливими освітніми потребами. Для забезпечення ефективності навчання необхідно індивідуалізувати навчально-виховний процес, що реалізується шляхом складання індивідуальних програм розвитку для кожного учня. До цього входить розробка комплексних програм розвитку, адаптація освітнього середовища до потреб дитини, надання додаткових послуг і підтримки під час навчання, а також систематичне спостереження за динамікою розвитку учня [26].

Успішність навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх закладах значною мірою залежить від зміни суспільного ставлення до цих дітей та ідеї інклюзії, підвищення матеріального забезпечення освітніх установ, підготовки та перепідготовки педагогів [30]. Держава відповідає за підготовку фахівців для роботи з учнями з особливими потребами на всіх рівнях освіти. В освітньому процесі важливо створювати умови для особистісно-орієнтованої профорієнтації, допрофесійної та

професійної освіти, системного розвитку загальноосвітніх та трудових компетентностей, а також забезпечення професійного самовизначення у співпраці з закладами професійної освіти.

Інклюзивне навчання потребує створення спеціальних умов: взаємодії та підтримки, дружніх відносин із однолітками, впевненості у власних силах та можливостях, поступового формування світогляду та духовного розвитку дитини, а також готовності до співпраці в команді. Як довгострокова освітня стратегія, інклюзивне навчання передбачає формування у педагогів, вихователів і учнів доброзичливої та творчої атмосфери, терпіння, системності, безперервності та комплексного підходу.

Ефективна реалізація інклюзивного навчання можливе лише за наявності освітніх програм, що враховують індивідуальні освітні потреби та сприяють розвитку здібностей дітей. Для цього необхідне спеціальне технічне оснащення, додаткові спеціальні приміщення та надання психолого-педагогічної коригувальної допомоги. Для підтримки учнів проводяться різні види коригувально-розвивальних занять, які можуть здійснюватися в окремих спеціально обладнаних приміщеннях або в умовах класу з індивідуальною підтримкою.

1.4 Особливості психологічного супроводу під час формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти

Аналіз наукових позицій вітчизняних дослідників дозволяє окреслити сутність поняття «супровід», яке фахівці трактують як підтримку, співпрацю, співчуття та створення специфічних умов для навчальної діяльності. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти є ключовою умовою ефективності інклюзивного навчання.

На основі результатів наукового аналізу визначено, що психолого-педагогічний супровід є:

– одним із елементів цілісної системи соціальної підтримки та психолого-педагогічної допомоги; інтегративною технологією, спрямованою на створення умов для розвитку потенціалу та саморозвитку особистості; процесом особливого виду взаємодії між фахівцями та дітьми, які потребують допомоги [35];

– пролонгованим та динамічним процесом, що включає діяльність психологічної служби закладу освіти, а саме: систематичне консультування та психокорекцію дітей, психологічну підтримку батьків, моніторинг психолого-педагогічного та соціального статусу дитини, організацію життєдіяльності дітей з особливими потребами з урахуванням їх психічних і фізичних можливостей [56];

– системою професійної діяльності психолога, яка забезпечує психолого-педагогічні умови для успішного навчання та розвитку дитини, а також створює соціально-психологічні умови для емоційного благополуччя, розвитку та виховання в рамках освітнього процесу [8].

Таким чином, психологічний супровід можна визначити як комплексну систему умов, підтримки та допомоги, що забезпечує ефективне перебування дитини в освітньому середовищі, інтегрує особливу культуру підтримки та допомоги у процесі навчання, розвитку, виховання та соціалізації. Психологічний супровід розглядається через призму розвитку особистості та реалізації її індивідуального потенціалу.

Необхідно зазначити, що психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами регламентується низкою нормативних документів. Зокрема, основні напрями супроводу визначені листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.2012 р. № 1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання». Документ окреслює завдання супроводу: актуалізація особистісного потенціалу дитини, формування позитивних міжособистісних стосунків учнів із порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників, консультування батьків або осіб, які їх замінюють, щодо особливостей

розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації та соціальної адаптації дитини [43].

У закладах загальної середньої та дошкільної освіти психолого-педагогічний супровід здійснює команда фахівців: вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі-предметники, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог, медичний працівник та батьки дитини.

Інклюзивне навчання надає можливості для експериментування та творчої реалізації кожного члена команди, тому якісний психолого-педагогічний супровід залежить від координованості дій фахівців, їх компетентності, професіоналізму, мобільності та відповідальності. Саме ці чинники визначають успіх навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами.

Особлива роль у здійсненні психолого-педагогічного супроводу належить практичному психологу закладу освіти, який завдяки професійним знанням і вмінням формує необхідні педагогічні компетентності.

Пріоритетні завдання практичного психолога, що здійснює супровід інтегрованого (інклюзивного) навчання дітей з особливими освітніми потребами, включають:

- профілактику психопатологічних рис під впливом особливих умов розвитку;
- корекцію емоційно-вольової сфери;
- корекційно-компенсаторну спрямованість діяльності;
- просвітницьку роботу з учнями та педагогами щодо особливостей контингенту;
- оптимізацію спілкування дитини з однолітками, батьками та педагогами;
- допомогу дітям у засвоєнні системи стосунків зі світом та самим собою;

– розробку та впровадження форм і методів роботи як умови успішного навчання;

– розвиток здібностей та нахилів дітей з особливими освітніми потребами.

Реалізація цих завдань відбувається через основні напрями діяльності практичного психолога: психологічну діагностику, психокорекцію, психологічне консультування, психологічну реабілітацію та психологічну підтримку. Важливість якісного виконання цих функцій визначається ефективною співпрацею психолога з учителем, класним керівником, корекційним педагогом, інклюзивно-ресурсним центром, батьками та громадськістю.

Своєчасне проведення психодіагностичної роботи є критично важливим. Вона передбачає вивчення особливостей пізнавальної та особистісної сфер дитини для визначення структури дефекту, спектра психолого-педагогічних проблем розвитку та встановлення збережених компонентів психічної діяльності, на яких можна базувати подальшу роботу. Для цього застосовують такі методи: аналіз документації, бесіду, спостереження, експеримент, тестування, профдіагностику, соціометрію тощо.

Використання результатів психодіагностики учителем дозволяє провести психологічний аналіз різних ситуацій освітнього процесу, забезпечити варіативність його побудови, сприяти розвитку навчально-пізнавальної активності, уяви, інтуїції, когнітивної та емоційно-вольової сфери учнів. Це також важливо для психологічного консультування батьків, які відповідальні за збереження психічного здоров’я дітей, із врахуванням вікових особливостей розвитку молодшого школяра.

Психологічна діагностика слугує основою для ефективного проектування індивідуального підходу, планування виховних впливів та реалізації принципу диференційованого навчання. Вона допомагає визначити переваги та позитивні сторони розвитку дитини та розробити стратегії для їхнього подальшого розвитку.

На основі результатів діагностичної роботи психолог координує діяльність усіх учасників інклюзивного навчання: надає психологічну підтримку учням, педагогам і батькам, визначає напрями роботи, коригує хід виконання плану, допомагає адаптувати освітнє середовище до потреб дитини, забезпечує системне спостереження за динамікою розвитку, вивчає особливості пізнавальної діяльності, виявляє сильні та слабкі сторони, планує способи їх урахування у навчальному процесі та формує психологічну готовність учасників освітнього процесу до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами [45].

Для забезпечення успішності навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання ключовим є індивідуалізація освітнього процесу та врахування різноманіття особливостей розвитку учнів із різними видами порушень [49]. У разі потреби психолог здійснює переадресацію до інших фахівців, а також надає своєчасну корекційно-розвивальну допомогу.

Відповідно до особливостей розвитку дитини визначають напрями та засоби корекційно-розвивальної роботи, періодичність і тривалість циклу занять. Найважливішим завданням корекційної роботи є розробка індивідуальної програми розвитку дитини згідно з її психічними особливостями [56].

Дослідження О. Матвєєвої [46] підкреслює необхідність створення умов для ефективної корекційної роботи: підготовки учасників освітнього процесу до інтеграції, тісної взаємодії психолога з учителями та логопедом для оптимізації психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями, підтримки доброзичливої психологічної атмосфери, встановлення особистого контакту з кожною дитиною, стимулювання психічної активності учнів, врахування динаміки втомлюваності, поєднання різних методів психокорекції на одному занятті, системності роботи та створення ситуації успіху для кожного учня.

Для проведення психокорекційної роботи застосовуються такі методи:

- вправи розвивального характеру (корекція та розвиток мислення, формування довільної уваги та її стійкості, розвиток логічної пам'яті, довільного запам'ятовування та відтворення, формування раціональних прийомів запам'ятовування, корекція зв'язного мовлення);
- сюжетно-рольові ігри;
- арт-терапія (регуляція емоцій, зниження тривожності, агресивності та імпульсивності, подолання страхів, підвищення самооцінки);
- психогімнастика (психологічне налаштування учнів на заняття, розслаблення, розвиток емоційної сфери та саморегуляції) [34,46].

Системність, цілісність та цілеспрямованість є ключовими умовами ефективного супроводу дітей з особливими потребами.

Психолог, у співпраці з командою фахівців психолого-педагогічного супроводу, розробляє та реалізує індивідуальний план розвитку дитини (ІПР), який включає етапи розробки завдань та змісту програми, мультидисциплінарне вивчення можливостей дитини, визначення її потреб, а також необхідні адаптації та модифікації відповідно до індивідуальних можливостей і потреб дитини.

Основними індикаторами при розробці ІПР є:

- врахування психофізіологічних особливостей дитини та рівня її розвитку;
- виявлення чинників, що ускладнюють пізнавальну діяльність, спілкування та соціальну адаптацію;
- виокремлення резервів для корекційно-розвивальної роботи;
- акцентування на потенційних можливостях засвоєння знань;
- визначення інтересів та схильностей дитини для розвитку її потенціалу.

Психологічний супровід сприяє високій ефективності навчання, забезпечує варіативність освітнього процесу, враховує вікові та індивідуальні особливості учнів і активне залучення психічних процесів, таких як зорове,

слухове та тактильне сприймання, різні види уваги, пам’яті та мислення. Це забезпечує системне формування психічних новоутворень учня під час оволодіння інтелектуальними надбаннями, а не лише накопичення окремих інформаційних даних. Досягти цього можна через дослідницьку діяльність на уроках, самостійний пошук способів виконання завдань та застосування інтерактивних методів навчання.

Особливу увагу в психологічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами слід приділяти консультативній роботі, яка спрямована на актуалізацію в учнях додаткових психологічних ресурсів і здібностей, здатних забезпечити подолання складних життєвих ситуацій. Під час такого типу допомоги увага концентрується не на вадах розвитку, а на ресурсах особистості дитини та її потенційних можливостях [58].

Практичний психолог повинен формувати у дитини віру у власні сили та можливості, підвищувати стійкість особистості до впливу внутрішніх і зовнішніх факторів. Він тісно співпрацює з фахівцями інклюзивно-ресурсного центру, які надають консультативну підтримку всім учасникам освітнього процесу, забезпечують науково-методичну підтримку та здійснюють комплексну оцінку розвитку дітей [30].

Результатом оцінки розвитку є визначення освітніх потреб дитини, складання індивідуальної програми розвитку, створення адаптованого та корекційного середовища з урахуванням актуального та потенційного розвитку дитини. Основними формами консультативної роботи є: лекції та виступи для педагогів і батьків, психолого-педагогічні семінари та семінари-практикуми, складання пам’яток і рекомендацій щодо особистісно орієнтованого підходу, бесіди з дітьми, індивідуальні та групові консультації з батьками та вчителями.

Ефективним складником психологічного супроводу є психологічна реабілітація, яка розглядається як відновлення частково втрачених або ослаблених функцій організму чи особистості дитини з метою розвитку її індивідуальних можливостей [36]. Реабілітаційна робота спрямована на

формування здатності дитини до самостійного просування в житті, опанування нових соціальних умов та компенсацію особистісних обмежень. У школі це включає внесення рекомендацій щодо організації навчально-виховного процесу, оптимального навантаження та підвищення адаптаційного потенціалу дітей.

Таким чином, психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами забезпечує створення сприятливих умов для їх навчання, розвитку, соціалізації та підготовки до самостійного життя. Він сприяє реалізації особистісно орієнтованої моделі освіти, дитиноцентричного підходу, стимулює позитивні зміни у розвитку особистості та формує толерантне середовище в закладі освіти.

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами є складним технологічним процесом, що потребує комплексної роботи команди фахівців, зокрема практичного психолога закладу освіти. Реалізація психологічного супроводу дозволяє забезпечити:

- індивідуалізацію та варіативність освітнього процесу;
- активне залучення психічних процесів дитини (увага, пам’ять, мислення, сприймання);
- формування психічних новоутворень та розвиток когнітивних і емоційних компетенцій;
- створення толерантного, підтримуючого середовища;
- підготовку до самостійного життя, подальшої професійної діяльності та соціальної адаптації [46,33,58].

РОЗДІЛ 2
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧАСНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

2.1. Особливості психологічної готовності педагогів до роботи в інклюзивному середовищі

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена тим, що інклюзивна освіта є однією з ключових тенденцій сучасного розвитку освітньої системи, спрямованою на забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи освітніх потреб. Успішна реалізація інклюзивної моделі навчання передбачає від педагогів не лише високий рівень професійної компетентності, а й сформовану психологічну готовність до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Саме психологічна готовність визначає здатність педагога приймати дитину такою, якою вона є, розуміти її індивідуальні особливості, підтримувати її розвиток та створювати умови для емоційного комфорту в освітньому середовищі.

Проблема психологічної готовності педагога набуває особливої значущості в умовах сучасних освітніх викликів: зростання кількості дітей з ООП, необхідності організації командної взаємодії між фахівцями різного профілю, а також формування толерантного соціального простору у закладі освіти. Відсутність належного рівня психологічної готовності може призводити до труднощів у міжособистісній комунікації, емоційного вигорання, зниження ефективності навчально-виховного процесу та порушення принципу рівності в освіті.

Психологічна готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі розглядається як багатокомпонентне утворення, що включає когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційний та рефлексивний

компоненти. Їх взаємозв’язок забезпечує цілісність особистості педагога як суб’єкта інклюзивної діяльності.

Когнітивний компонент передбачає наявність системних знань про психофізіологічні особливості дітей з ООП, принципи інклюзивного навчання, основи диференційованого підходу, методики адаптації навчальних матеріалів та комунікативні стратегії, спрямовані на підтримку дітей у процесі навчання.

Емоційно-вольовий компонент проявляється у здатності педагога зберігати емоційну рівновагу, демонструвати емпатію, толерантність до індивідуальних відмінностей учнів, а також у готовності долати труднощі, що виникають у процесі інклюзивного навчання.

Мотиваційна складова визначається внутрішнім бажанням педагога працювати в інклюзивному середовищі та переконанням у потенціалі кожної дитини до розвитку й самореалізації за умови належної підтримки.

Рефлексивний компонент забезпечує усвідомлення педагогом власної ролі у створенні безпечного та розвивального освітнього простору, сприяє самокорекції професійної діяльності, аналізу власних емоцій і реакцій у процесі взаємодії з учнями.

Таким чином, психологічна готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі виступає ключовим чинником забезпечення ефективності освітнього процесу, створення психологічно комфортних умов для учнів з ООП та реалізації принципу дитиноцентризму в освіті.

Психологічна готовність педагога розглядається як комплексне явище, що включає не лише професійні знання та навички, а й систему цінностей, установок і поведінкових стратегій, які забезпечують ефективну взаємодію з учнями, колегами та батьками у процесі інклюзивного навчання.

Попри активне впровадження інклюзії в освітню систему України, значна частина педагогів досі стикається з труднощами у професійній діяльності. Однією з найпоширеніших проблем є емоційне виснаження, що виникає через підвищене навантаження, недостатню підтримку з боку адміністрації та колег, а також невизначеність у власних професійних діях.

Багато педагогів не мають чітких алгоритмів роботи з учнями з різними типами порушень, що спричиняє розгубленість і невпевненість. Крім того, у низці закладів освіти відсутня системна підготовка вчителів до роботи в інклюзивному середовищі. Психолого-педагогічна підтримка здебільшого носить епізодичний характер, що не забезпечує сталого розвитку емоційної компетентності педагогів. Внаслідок цього вчителі часто обмежуються формальним виконанням інклюзивних завдань, що знижує ефективність інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у шкільний колектив.

Важливим бар'єром залишається також соціально-психологічний аспект, зокрема наявність стереотипів, упередженого ставлення або страху перед невідомим. Це підкреслює необхідність системного підходу до формування психологічної готовності педагогів, що передбачає як професійну підготовку, так і створення підтримувального освітнього середовища.

Підвищення рівня психологічної готовності вчителів до інклюзивної освіти потребує комплексного підходу, який охоплює освітній, психологічний та організаційний рівні.

Для ефективного формування психологічної готовності педагогів до роботи в інклюзивному середовищі доцільно застосовувати комплексний підхід, що охоплює освітні, психологічні та організаційні аспекти.

По-перше, у процес професійної підготовки педагогів доцільно включати спеціалізовані курси та тренінгові програми, спрямовані на розвиток емпатії, комунікативних навичок та здатності працювати з емоційними станами дітей. Практичні заняття з моделювання інклюзивних ситуацій дозволяють педагогам сформувати навички конструктивного реагування на складні педагогічні випадки.

По-друге, важливим є забезпечення психологічного супроводу педагогів у процесі їхньої професійної діяльності. Регулярні консультації з психологом, коучинг-сесії, групи підтримки та взаємодопомоги сприяють зниженню рівня тривожності, формуванню позитивного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами та розвитку стресостійкості.

По-третє, формування психологічної готовності передбачає розвиток емоційного інтелекту педагога. Здатність розпізнавати власні емоції, контролювати їх та розуміти почуття інших учасників освітнього процесу є ключовою умовою створення сприятливого психологічного клімату в інклюзивному класі.

Не менш важливою є командна взаємодія між учителем, асистентом, логопедом, дефектологом, соціальним педагогом та батьками. Спільна робота сприяє глибшому розумінню потреб дитини, узгодженню педагогічних стратегій та забезпеченню безперервності підтримки в процесі навчання.

Як підкреслює О. Безпалько, формування готовності до інклюзивної освіти є безперервним процесом професійного розвитку педагога, який передбачає здатність бачити в кожній дитині особистість і розкривати її потенціал [3].

Отже, психологічна готовність педагога до роботи в інклюзивному середовищі є комплексною характеристикою, що включає професійні знання, емоційну стабільність, гуманістичні цінності та готовність до прийняття різноманітності учнів. Рівень сформованості цієї готовності визначає не лише ефективність організації освітнього процесу, а й якість психологічного клімату в колективі, задоволеність дітей навчанням, а також успішність їхньої соціалізації.

Розвиток психологічної готовності педагогів потребує системної державної підтримки, оновлення програм підготовки та підвищення кваліфікації, а також створення професійного середовища взаємодії, у якому вчитель має змогу отримати підтримку, обмінятися досвідом та зміцнити впевненість у власних професійних діях. Тільки педагог, який усвідомлює цінність інклюзивності, здатен забезпечити кожній дитині рівні можливості для повноцінного розвитку, навчання та гармонійного особистісного зростання.

2.2. Інклюзивна освіта як умова ефективного розвитку дітей у Запорізькій області

Сучасні тенденції розвитку освіти у країнах Європи та США передбачають впровадження системи інклюзивної освіти, яка забезпечує доступ до навчання для кожної дитини, незалежно від її індивідуальних особливостей та потреб. Зростання уваги до інклюзії зумовлено збільшенням кількості дітей, які потребують спеціальної підтримки в освітньому процесі. В Україні подібна система є надзвичайно актуальною, оскільки кількість дітей з особливими освітніми потребами перевищила один мільйон осіб. Зростання чисельності таких дітей стимулює розвиток нових форм соціальної підтримки та адаптації освітніх середовищ.

Вивчення історичного досвіду соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями дозволяє оцінити сучасний стан інклюзивної освіти та визначити проблеми, з якими стикалися дослідники в попередні роки. Зокрема, відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 15 липня 2016 р. № 836 «Про проведення науково-педагогічного експерименту «Розвиток інклюзивного середовища у Запорізькій області»», цей регіон став першим, де було реалізовано пілотний проєкт із впровадження інклюзивної освіти та створено інтерактивну карту інклюзивних закладів. Цей досвід є особливо цінним для оцінки ефективності інклюзивних практик у регіоні.

Проте до сьогодні лишається недостатньо дослідженим вплив інтегрованих колективів на розвиток дітей з ООП, адже такі колективи створюють умови для формування високих показників особистісного розвитку, усвідомлення власної цінності та інтеграції дитини в соціальне середовище.

Підмета дослідження полягає у вивченні стану інклюзивного освітнього середовища у Запорізькій області на основі результатів пілотного проєкту Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Розвиток

інклюзивного освітнього середовища у Запорізькій області». Основними завданнями є аналіз показників інклюзивної культури та оцінка результатів впровадження інклюзивної практики в освітніх закладах регіону.

Соціальний працівник, який взаємодіє з сім'єю дитини з інвалідністю, виконує численні ролі. Зокрема, у ролі тренера він допомагає дитині набувати та закріплювати практичні навички для самостійного життя; як фасилітатор – полегшує взаємодію дитини із соціальним оточенням; у посередницьких ролях – виступає брокером соціальних послуг, захисником прав та представником інтересів дитини. До адміністративних ролей належать функції координатора, консультанта, експерта та супервізора, спрямовані на вдосконалення та підтримку системи соціального захисту.

Наприкінці XX століття спостерігається нове розуміння цінності людини в соціальній роботі: будь-яка особа, незалежно від рівня дієздатності, розглядається як суб'єкт діяльності, здатний реалізувати свій потенціал та повноцінно інтегруватися в соціум.

Зростання чисельності дітей з ООП потребує впровадження нових моделей соціальної підтримки. Соціальна модель дозволяє розглядати обмеження здоров'я як наслідок соціальної нерозвиненості та непристосованості середовища, а не як характеристику особистості дитини. Основна увага в дослідженні приділяється вивченню впливу соціальної роботи з дітьми з інвалідністю на їх адаптацію та розвиток у інклюзивному освітньому середовищі.

Соціологові часто потрібна інформація про явища та процеси, які важко або неможливо спостерігати безпосередньо та які не завжди відображаються у документах, що використовуються для соціологічного аналізу. До таких даних належать мотиви, інтереси, уподобання людей, що визначають їхню поведінку, життєві плани, структуру взаємин у трудових колективах, а також аспекти сімейного життя та побутової діяльності. Основним джерелом подібної інформації є самі учасники соціальних процесів – їхні висловлювання щодо власних думок, емоцій і вчинків. Отримати ці дані можливо за допомогою методу опитування.

Зі зростанням соціальної активності населення та розширенням можливостей участі громадян у процесах управління, а також зростанням варіативності вибору професій і посад, метод опитування стає особливо цінним інструментом для оцінки суспільної думки, свідомості та поведінки людей. У зв'язку з цим удосконалюються організаційні та методичні принципи застосування опитування, а також зростає кількість його переваг порівняно з іншими методами прикладної соціології.

У методологічному плані дослідження базувалося на застосуванні діалектичного методу, що дозволяє вивчати процес формування інклюзивного освітнього середовища в Запорізькій області, визначати внутрішні та зовнішні чинники його розвитку, а також досліджувати їх взаємозв'язок і взаємообумовленість. Діалектичний підхід також дав змогу виявити суперечності, що виникають у ході розвитку інклюзивних практик.

Системний метод використовувався для розуміння соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як комплексної системи взаємопов'язаних дій, заходів та процедур, спрямованих на адаптацію, соціалізацію та інтеграцію дитини в умовах інклюзивного середовища.

Метод опитування, що базується на логічно сформованій вибірці, є економічно ефективним, оскільки дозволяє на основі невеликих груп респондентів оцінювати тенденції розвитку соціальних процесів у регіоні в цілому. Використання достатньої кількості анкетерів та інтерв'юерів забезпечує можливість опитування великих груп респондентів у короткі терміни та отримання необхідних даних для оперативного прийняття рішень.

Стандартизація запитань анкети, зокрема застосування закритих варіантів відповідей, дає змогу отримати уніфіковані дані з багатьох індивідуальних висловлень респондентів і дозволяє застосовувати сучасні методи математичного аналізу та обробки даних. Головною перевагою методу є широке охоплення різних сфер соціальної практики, що робить його універсальним інструментом для отримання інформації про соціальні процеси в сучасному суспільстві.

Варто зазначити, що інформація, отримана від респондентів, завжди відображає реальність у тому вигляді, як її сприймає опитуваний, а не об'єктивно сама по собі. Тому дані опитування не можна ототожнювати з реальною ситуацією: вони відображають думки, уявлення та оцінки людей щодо фактів, явищ і подій. При цьому слід враховувати можливі зсуви, спричинені специфікою сприйняття соціальної практики та індивідуальними особливостями респондентів, а також напрям і масштаби цих зсувів.

Метод опитування базується на системі запитань, пропонованих респондентам, відповіді на які формують необхідний для дослідника масив інформації. У будь-якій формі опитування воно є складним видом соціально-психологічної взаємодії, де ключову роль відіграють зв'язки між дослідником та опитуваним, а також «проміжні ланки», що впливають на якість одержуваних даних. До таких ланок належать:

1. Анкета або план інтерв'ю – перелік запитань, що відображає досліджувану проблему у зрозумілій для респондента формі;
2. Анкетер або інтерв'юер – особа, яка забезпечує коректне заповнення анкети;
3. Ситуація проведення опитування – умови, у яких перебуває респондент під час опитування, включно з його емоційним станом, життєвими обставинами, нормами, традиціями, ставленням до опитування.

Хоча метод опитування є оперативним, економічним та простим у реалізації, він вимагає ретельної підготовки: розробки анкети, перевірки її надійності та відпрацювання методичних інструментів.

Для проведення дослідження в умовах пандемії COVID-19 було використано онлайн-опитування через Інтернет, що забезпечує швидке отримання даних та анонімність респондентів. Онлайн-опитування можуть здійснюватися у двох форматах:

- Офлайн – анкети надсилаються респонденту електронною поштою або розміщуються на вебсайті, після чого респондент заповнює їх та повертає.

- Онлайн – респондент відповідає на запитання в реальному часі, з можливістю миттєвого перегляду результатів.

Переваги онлайн-опитувань включають економію коштів, охоплення широкої аудиторії, відкритість і точність відповідей, а також індивідуальний зворотний зв'язок. Основні недоліки – труднощі формування репрезентативної вибірки, контроль достовірності відповідей (респонденти можуть свідомо надавати неточні дані або відповідати кілька разів), ризик неповного заповнення анкет та надмірна довжина анкети, яка може знизити мотивацію респондентів.

У Запорізькій області з 2016 року триває пілотний проєкт із впровадження інклюзивної освіти. Результати цього експерименту свідчать про значні досягнення регіону, що відображається у динаміці розвитку мережі навчальних закладів із інклюзивною формою навчання. Мережа загальноосвітніх шкіл області за останні роки активно розширювалася.

Кількість інклюзивних дошкільних навчальних закладів та дітей у них зросла майже в шість разів: з 12 закладів, 15 груп та 45 дітей у 2016 році до 78 закладів, 114 груп та 245 дітей у 2024 році. Інклюзивні загальноосвітні школи за цей період збільшилися в чотири рази: з 47 шкіл, 78 класів та 154 дітей до 249 шкіл, 758 класів та 1258 учнів з особливими освітніми потребами. Наразі приблизно кожен четвертий заклад дошкільної освіти та кожна друга загальноосвітня школа області включені до системи інклюзивної освіти.

Для забезпечення ефективного впровадження інклюзивного навчання у школах створено посади асистентів вихователів та асистентів учителів. Кількість асистентів вихователів за три роки зросла у 12 разів – з 8 до 101 ставки, а асистентів учителів – у 13 разів – з 54 до 712 осіб. Важливим елементом системи є виконання вимог Закону України «Про освіту» та постанови Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр».

На сьогодні в регіоні функціонує 33 інклюзивно-ресурсних центри (ІРЦ), які протягом своєї діяльності провели комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку понад 12 тисяч дітей. У ході реструктуризації регіональних психологічних, медичних та освітніх консультацій на базі регіонального інституту післядипломної освіти створено ІРЦ, що забезпечують підтримку інклюзивної освіти.

У рамках ІРЦ надають допомогу 245 педагогам, у тому числі: 86 практичних психологів, 72 вчителі-логопеди, 58 вчителів-дефектологів та 29 вчителів-реабілітологів. Для успішного проведення експерименту також потрібні висококваліфіковані соціальні працівники. Викладачі регіону отримували інформацію про особливості організації інклюзивного навчання під час лекцій, навчальних курсів та круглих столів. Загалом понад 22 тисячі вчителів пройшли навчання щодо основних правил та вимог роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у класах та групах інклюзивного типу.

Для забезпечення доступності та комфорту навчального середовища проведено роботи з адаптації приміщень. За кошти обласного та місцевого бюджетів обладнано 136 сучасних медіатек, що сприяють реалізації інклюзивної освіти на належному рівні.

Крім того, забезпечено архітектурну доступність освітніх закладів на різних рівнях. Так, із 412 закладів дошкільної освіти 50,1% мають доступ до першого поверху. Серед 524 шкіл 358 оснащені пандусами та двома підйомними платформами, а 144 будівлі не потребують додаткових пристроїв для підйому осіб з інвалідністю. Таким чином, 504 загальноосвітні школи (96% від загальної кількості) є архітектурно доступними до першого поверху. На другому поверсі забезпечено доступ у 11 закладах, на третьому – у 4 школах. Для безпечного пересування всередині будівель 92 школи обладнані контрастними обмежувальними смугами на сходах, спеціальні туалети встановлено у 32 закладах, а 12 шкіл оснащено універсальними сходовими підйомниками.

Одним із пріоритетних напрямів впровадження інклюзивної освіти є формування толерантного ставлення у суспільстві та об'єднання зусиль педагогів і батьків задля досягнення спільної мети – всебічного розвитку особистості. Для забезпечення системної взаємодії органів державної влади, інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), закладів освіти, громадських організацій та батьківських об'єднань 18 жовтня 2018 року між Запорізькою обласною державною адміністрацією, комунальним закладом «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» та громадською батьківською організацією «Аутизм. Свідоме батьківство» було укладено меморандум про створення обласної школи «Бути батьками». У результаті в регіоні організовано обласну школу «Бути батьками», яка координує діяльність 32 подібних шкіл при районних і міських ІРЦ.

З метою оцінки якості освітніх послуг із інклюзивного навчання в закладах Запорізької області у квітні 2019 року проведено дослідження, яке охопило 32 загальноосвітні школи регіону. Основним завданням дослідження було визначення рівня задоволеності учасників освітнього процесу щодо запровадження інклюзивного навчання та створення інклюзивного освітнього середовища у закладах області.

Рівень розвитку інклюзивної культури оцінюється за такими критеріями, як формування спільноти дітей і дорослих, поширення інклюзивних цінностей серед учнів, педагогів та батьків. До основних показників належать: школа для всіх, що передбачає надання підтримки учням з різними потребами, адаптацію умов навчання, цінування кожного учня та створення комфортного освітнього середовища; а також організація підтримки різноманітності, яка включає визнання рівноцінності всіх учнів, забезпечення різних видів допомоги, своєчасне реагування педагогів на індивідуальні потреби учнів, попередження неуважного та дискримінаційного ставлення з боку однолітків і дорослих, а також врахування взаємозв'язку цінностей, емоцій і дій при плануванні інклюзивного середовища.

Імплементація інклюзивної практики оцінюється через показники якості управління навчальним процесом та мобілізації ресурсів. Якість управління включає врахування різноманітних потреб учнів у класі, відстеження розвитку вмінь та навичок, формування м'яких навичок, розуміння учнями власних відмінностей, заохочення активної участі у навчанні, організацію колективного навчання та підтримку один одного, а також використання методів кооперативного навчання. Мобілізація ресурсів передбачає задоволеність учнів умовами навчання, використання відмінностей між учнями як ресурсу, пошук додаткових матеріальних і кадрових ресурсів та активізацію співпраці з батьками.

З метою оцінки впровадження інклюзивної освіти у Запорізькому регіоні проведено емпіричне дослідження якості освітніх послуг, у якому взяли участь 2028 осіб. Результати якісного аналізу показали значні позитивні зміни. Інклюзивна освітня практика регіону суттєво розширилася та поглибилася у період 2016–2025 рр. Завдяки початку Всеукраїнського науково-освітнього експерименту у загальноосвітніх школах створюються інклюзивні класи, розробляються та впроваджуються власні моделі інклюзивного навчання, запроваджуються індивідуальні навчальні програми для учнів з особливими освітніми потребами, організовується колективна робота вчителів і суміжних фахівців, забезпечується психологічний та виховний супровід сімей, які виховують дітей з ООП.

Визначення рівня задоволеності інклюзивним навчанням у початкових класах здійснювалося за трьома шкалами: ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, рівень комфортності та рівень доброзичливості. Для отримання надійних результатів застосовано математичну обробку даних та порівняння емпіричних показників організації інклюзивної освіти з точки зору міжособистісної комунікації.

Дослідження показало, що в більшості класів сформовано доброзичливе ставлення, позитивне сприйняття дітей з ООП та високий рівень комфортності навчального процесу. Зокрема, 66% учнів інклюзивних

класів та 48% дітей з ООП висловили задоволеність закладом освіти, у якому вони навчаються. При цьому 47% батьків і майже 56% педагогів задоволені умовами для навчання учнів з ООП. Крім того, 87% батьків і 98% педагогів вважають, що для здобувачів освіти створено комфортні умови навчання.

2.3 Психологічні особливості взаємодія учасників освітнього процесу в умовах інклюзивного освітнього простору

Формування особистості розпочинається з раннього дитинства, тому забезпечення реалізації прав, гарантованих Конституцією України, передбачає створення таких умов, за яких усі діти, незалежно від особливостей їхнього розвитку, матимуть доступ до якісної та повноцінної освіти. У цьому контексті важливим стає впровадження інклюзивної освіти, що базується на принципах всеохопності, доступності та педагогіки партнерства.

У межах інклюзивного освітнього простору учні, їхні батьки та педагоги виступають рівноправними суб’єктами взаємодії, об’єднаними спільними освітніми цілями та відповідальністю за результати навчання й розвитку дитини. Ефективність виховання значно підвищується тоді, коли між педагогами та батьками існує узгодженість у поглядах і діях. Така модель взаємодії є найбільш оптимальною, оскільки, з одного боку, зберігає за вчителем провідну організаторську та управлінську функцію, а з іншого – створює умови для розвитку самостійності, ініціативності та активності учня.

Із 1990-х років участь батьків в освітньому процесі значно розширилася, охоплюючи питання матеріально-технічного забезпечення, організації освітнього середовища, участі у шкільних заходах та підтримці різних аспектів життя школяра. Однак така участь не завжди набуває рис справжнього партнерства. Визначити, наскільки взаємодія батьків та школи є партнерською, можуть лише самі учасники цього процесу, аналізуючи рівень взаєморозуміння, взаємодопомоги та узгодженості спільних дій.

Партнерська взаємодія у контексті інклюзивної освіти передбачає усвідомлене та цілеспрямоване співробітництво всіх учасників освітнього процесу з метою максимального розвитку потенціалу кожної дитини. Вона ґрунтується на чіткому розподілі ролей, визначених цілях, узгоджених планах та регулярній комунікації, що сприяє формуванню довірчих відносин між педагогами, батьками та дітьми. Саме довіра й відкритість є ключовими психологічними чинниками, які забезпечують успішне навчання, емоційний комфорт та позитивну соціалізацію кожного учасника освітнього процесу.

Ефективна взаємодія батьків, інших членів родини та освітніх закладів на всіх етапах розвитку дитини є визначальним чинником формування її соціальної компетентності та здатності до відповідальної поведінки. За умови системної співпраці з дитячим садком, школою та іншими установами освіти й виховання дитина набуває досвіду конструктивної взаємодії із соціальним середовищем, що у майбутньому сприятиме її особистісній реалізації та успішній соціалізації. При цьому батьки повинні орієнтуватися не лише на поточні потреби у взаємодії з освітнім середовищем, але й на перспективу – підготовку дитини до самостійного життя та автономної участі в суспільних відносинах.

З огляду на це партнерська модель співпраці батьків, учня, педагогів і адміністрації закладу освіти є ключовою передумовою для формування індивідуальних освітніх траєкторій і їх подальшої реалізації в персональних навчальних планах. Педагогіка партнерства, на якій ґрунтується сучасний освітній процес, спрямована не на механічну передачу знань, а на цілісний розвиток особистості, розкриття її потенціалу та формування готовності до усвідомленого життєвого вибору. Вона відмовляється від примусу, авторитарних заборон і покарань як засобів виховного впливу, стверджуючи пріоритет взаємоповаги, співробітництва та ненасильницької комунікації. У такій моделі педагог виступає не контролером, а партнером дитини: він організовує навчальний процес як спільний пошук, діалог та взаємодію, систематично створюючи ситуації успіху й підтримуючи учня у прагненні до саморозвитку.

У «Концепції Нової української школи» наголошується, що педагогіка партнерства передбачає відкриту комунікацію та активну взаємодію між учителем, учнем і батьками, а також залучення родини до визначення освітньої траєкторії дитини. Саме така модель взаємодії забезпечує психологічний комфорт і створює умови для індивідуального розвитку в інклюзивному освітньому середовищі.

Науковці також акцентують на важливості толерантності та глибокого психологічного розуміння у процесі партнерської взаємодії. Так, Яланська підкреслює, що ефективність педагогіки партнерства ґрунтується на розумінні психологічних закономірностей співпраці між учителем, учнем і батьками, які виступають рівноправними учасниками освітнього процесу, об'єднаними спільними цілями та відповідальністю. Т. Кравчинська визначає сутність партнерської педагогіки як демократичне та гуманістичне ставлення до дитини, забезпечення їй права на вибір, гідність і повагу, на прийняття її індивідуальності.

Методологічні засади партнерської діяльності ґрунтовно обґрунтовані Н. Побірченко, яка розглядає її як окрему галузь соціально-психологічної науки. На її думку, партнерська взаємодія в освіті спрямована на формування партнерського соціуму та розвиток компетентності партнерства через продуктивні результати освітнього процесу.

Г. Самойленко трактує партнерську взаємодію як особливу форму соціальної взаємодії, що характеризується рівноправністю сторін, взаємним визнанням і відповідальністю, добровільним характером співробітництва та спільною орієнтацією на соціально значущі цілі.

Таким чином, у контексті інклюзивної освіти партнерська взаємодія між родиною, учнем та освітнім закладом виступає ключовим психологічним механізмом, який забезпечує успішний особистісний розвиток дитини, її соціальну адаптацію та формування навичок відповідальної та автономної взаємодії зі світом.

Отже, можна стверджувати, що таке розуміння сутності педагогіки партнерства та її ключового компонента – партнерської взаємодії – визначає її психологічне підґрунтя. Йдеться про суб'єкт-суб'єктні стосунки, тобто про спілкування та співпрацю між двома чи більше учасниками освітнього процесу, які ґрунтуються на доброзичливості, взаєморозумінні та рівноправній взаємодії. Партнерська діяльність охоплює взаємини між учителем, учнем, батьками та іншими учасниками освітнього середовища.

До психологічних аспектів педагогіки партнерської взаємодії можна віднести такі положення:

- Урахування ключових характеристик партнерства, що забезпечують ефективність спільної діяльності, насамперед між учителем, учнем і батьками. Це включає комунікацію (спілкування, обмін інформацією та встановлення контактів), інтеракцію (власне партнерську взаємодію) та соціальну перцепцію (вміння бачити, розуміти й враховувати особливості та позиції партнера, усвідомлювати потребу у злагодженій співпраці).
- Орієнтацію на положення педагогічної психології, яка досліджує закономірності засвоєння знань, формування вмінь і навичок, розвиток самостійності та творчості учнів у навчальному процесі, а також особливості виховання та міжособистісних взаємин у шкільному колективі.
- Володіння психологічною культурою, що передбачає розвиток уміння пізнавати себе та інших, ефективно спілкуватися і регулювати власну поведінку.
- Опанування психологічною культурою спілкування, яка охоплює комунікативні вміння, здатність виразно та гнучко взаємодіяти, обирати оптимальний стиль поведінки та засоби толерантного спілкування.
- Психологічну компетентність педагогів та інших учасників освітнього процесу, що виявляється у дотриманні принципів педагогіки партнерства: доброзичливості, довіри, конструктивного діалогу, взаємоповаги, відповідальності та розподіленого лідерства, а також

принципів соціального партнерства – рівності сторін, добровільності та обов'язковості виконання домовленостей.

- Спрямованість партнерської взаємодії на розвиток творчого потенціалу учнів: підтримку їх творчої активності, здатності мислити творчо та діяти адекватно в нових ситуаціях.
- Демократичний характер партнерських стосунків між учителем і учнем, що враховує різницю в досвіді та знаннях, але визнає рівність у праві на повагу, довіру, толерантність та взаємні вимоги.
- Забезпечення прав учня на власну думку, вибір, самостійні судження, а також на повагу, гідність та індивідуальність.
- Створення сприятливого психолого-педагогічного мікроклімату, який сприяє розкриттю потенціалу дитини, зокрема з особливими освітніми потребами, та забезпечує умови для формування і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії – через самоспостереження, самооцінювання, самоаналіз і саморозвиток.
- Формування в учнів умінь партнерської взаємодії, зокрема навичок співпраці в групі, оцінювання власної діяльності та роботи однокласників. Це сприяє становленню соціальної позиції, розвитку вміння колективної творчої взаємодії.
- Задоволення базових потреб учня у значущості та приналежності, що знижує рівень стресу та підвищує ефективність діяльності. Партнерські стосунки створюють основу для підготовки школярів до професійної діяльності та ролі активних громадян.
- Усвідомлення необхідності доброзичливого, відкритого спілкування з педагогами, підтримки мотивації, формування відповідальності та підсилення інтересу до результату діяльності.
- Забезпечення психолого-педагогічного супроводу як тривалого та динамічного процесу, що включає систематичний моніторинг розвитку дитини, створення оптимальних соціально-психологічних умов, підтримку батьків (у тому числі дітей з особливими потребами), а також організацію життєдіяльності учнів з урахуванням їхніх можливостей та інтересів.

Сучасні заклади освіти охоплюють навчання дітей з найрізноманітніших груп, багато з яких мають особливі освітні потреби. При цьому до таких дітей належать не лише діти з інвалідністю, а й учні з порушеннями поведінки, діти з іншого культурного або мовного середовища, ті, кого відносять до групи ризику незалежно від причин, а також обдаровані діти.

Важливою умовою організації навчального процесу є дотримання загальнолюдських цінностей, принципів демократії, відкритості, зрозумілості, добровільності, конфіденційності та прозорості ухвалення рішень, регулярної звітності, забезпечення рівного доступу до всіх освітніх послуг і поваги до кожного учасника освітнього процесу. Такі принципи спрямовані на формування та укріплення партнерських зв'язків, основною метою яких є задоволення базових потреб дитини (фізіологічних, соціальних, потреби у фізичній та психологічній безпеці), всебічний розвиток дітей з особливими освітніми проблемами, зокрема розвиток емоційного інтелекту, комунікаційних навичок, ініціативності та творчих здібностей, виявлення талантів та забезпечення успішної самореалізації в дорослому житті.

Слід зазначити, що значним партнером для закладів освіти та родин учнів стало створення мережі інклюзивно-ресурсних центрів, які замінили психолого-медико-педагогічні консультації. Це дає змогу дітям отримувати кваліфікований супровід за місцем проживання вже від народження. Центри проводять комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, за необхідності надають корекційно-розвивальні послуги та забезпечують системний і професійний психолого-педагогічний супровід дітей, переважно з особливими освітніми потребами. Співпраця з такими та іншими фаховими установами сприяє ефективній адаптації учнів у шкільному середовищі, зменшенню негативного впливу стресових факторів та подоланню тривожності.

Отже, на нашу думку, педагогіка партнерства та партнерська взаємодія – це ключові компоненти створення інклюзивного та безпечного освітнього

простору, у якому всі учні, включно з дітьми з особливими освітніми потребами, можуть максимально реалізовувати свій потенціал, відчувати підтримку та безпеку, а також отримувати позитивний досвід навчання і соціальної взаємодії.

Реформа освіти передбачає створення атмосфери співпраці та реалізацію педагогіки партнерської взаємодії, яка базується на любові до дітей, спільній творчій ініціативі, узгодженій колективній діяльності, відповідальності, толерантності, коректності та професійній компетентності всіх учасників освітнього процесу. Важливо, щоб кожен учасник здатний був формувати навколо себе позитивний психолого-педагогічний мікроклімат, усвідомлювати та враховувати власні помилки та ефективно досягати поставлених освітніх цілей.

Саме педагогіка партнерства та партнерська взаємодія відіграють ключову роль у створенні нового освітнього простору – безпечного інклюзивного середовища для всіх категорій учнів. Це завдання є надзвичайно актуальним для держави, особливо в умовах війни та процесу післявоєнної відбудови.

Заклади загальної середньої освіти зможуть ефективно функціонувати та розвиватися лише за умови впровадження реальної педагогіки партнерської взаємодії, з урахуванням її психологічних аспектів. Необхідно розробити чіткі зобов’язання для всіх учасників освітнього процесу, мотивувати їх до відкритої комунікації, спільної діяльності та рівноправної відповідальності за результати навчання та виховання.

2.4 Психологіо-педагогічний супровід в інклюзивному освітньому просторі

Упродовж останніх десятиліть спостерігається помітне розширення підходів до організації навчання дітей і підлітків з особливими освітніми потребами. Одним із ключових напрямів стала інклюзивна форма освіти.

Особливі освітні потреби дитини зумовлені специфікою порушень її розвитку, однак ефективність включення таких здобувачів у середовище закладу загальної середньої освіти значною мірою залежить від рівня сформованості особистісних характеристик, необхідних для подальшого самостійного життя.

Дослідження свідчать, що важливим є не лише розвиток окремих якостей, а становлення цілісної системи особистісних стосунків. До неї належать уявлення про себе, ставлення до власного порушення, сприйняття інших людей, орієнтація на життєві цілі, бачення минулого й майбутнього, система цінностей, а також ставлення до найближчого соціально-психологічного оточення. Сукупність цих компонентів формує базові структури особистості, зокрема образ «Я», спрямованість та часову перспективу, характер взаємодії з іншими.

Зазначимо, що поняття «особливість» визначається не лише самим порушенням у дитини, а передусім тим соціально-психологічним середовищем, у якому вона перебуває. Саме тому такі діти потребують спеціально продуманих умов навчання, розвитку та виховання, а також упровадження психолого-педагогічного супроводу як необхідної складової освітнього процесу.

Психолого-педагогічний супровід розглядається як комплекс дій, спрямованих на створення сприятливих психологічних і педагогічних умов, що забезпечують допомогу та підтримку дитині з особливими освітніми потребами у розв’язанні завдань її розвитку, навчання, виховання і соціальної адаптації в інклюзивному середовищі.

Система такого супроводу в закладі освіти повинна реалізовувати кілька ключових функцій:

Компенсаторна функція полягає у створенні умов, які дозволяють дитині розвиватися разом із ровесниками, використовуючи для цього інші шляхи і засоби, що «перетворюють недоліки дефекту на можливості для компенсації» (Л. С. Виготський).

Стимулююча функція покликана активізувати участь дитини у спілкуванні, взаємодії та спільній діяльності з дітьми, які не мають порушень розвитку.

Розвивальна функція забезпечує створення умов для гармонійної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в середовищі однолітків.

Корекційна функція охоплює систему заходів, спрямованих на подолання травмуючих впливів і нейтралізацію чинників, що спричиняють вторинні психологічні наслідки порушення розвитку.

– Психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти сприяє його успішній соціалізації та засвоєнню навчального матеріалу. Для цього необхідно дотримуватися кількох важливих умов:

– Урахування особливостей розвитку дитини та впливу цих чинників на її можливості в опануванні навчальної програми та участі в житті шкільного колективу.

– Залучення дитини й її сім'ї до активної участі в інклюзивному освітньому процесі.

– Створення спеціально організованого розвивального середовища, яке забезпечує умови для активної життєдіяльності дитини, і за організацію якого відповідають педагоги та фахівці.

Організація психолого-педагогічного супроводу в школі охоплює чотири взаємопов'язані напрями:

Перший напрям (адаптаційний етап) – здійснення роботи з дитиною та її родиною під час вступу до школи.

Другий напрям – забезпечення підтримки з метою розвитку комунікативних навичок дитини у шкільному середовищі.

Третій напрям – надання індивідуальної психолого-педагогічної допомоги під час навчального процесу.

Четвертий напрям – робота з педагогічним колективом щодо організації інклюзивного освітнього простору.

Таким чином, у закладі освіти має бути побудована комплексна система супроводу дітей з особливими освітніми потребами, до якої залучаються всі учасники освітнього процесу: діти, педагоги, батьки та фахівці.

Психолого-педагогічний супровід передбачає забезпечення двох взаємопов'язаних напрямів роботи:

- індивідуального супроводу, спрямованого на підтримку конкретної дитини;
- системного супроводу, орієнтованого на профілактику та корекцію проблем, що стосуються не окремих учнів, а всієї освітньої системи загалом.

Основні етапи індивідуального супроводу включають:

- збір первинної інформації про дитину, її сімейне оточення, особливості фізичного та психічного розвитку;
- визначення основної проблеми – труднощів у навчанні, адаптації, взаємодії з однолітками тощо;
- розроблення індивідуального плану роботи;
- підготовку рекомендацій для педагогів, батьків та фахівців, які працюють із дитиною;
- реалізацію запланованих заходів для подолання виявленої проблеми;
- оцінювання ефективності проведеної роботи та визначення подальших кроків.

Перші етапи супроводу (збір інформації та діагностика) здійснюються щодо всіх дітей закладу, а подальша підтримка організовується вже у випадку виявлення труднощів у розвитку чи навчанні.

Фахівці закладу освіти переглядають індивідуальну траєкторію супроводу в таких ситуаціях:

- виявлення під час діагностики нових проблем;
- звернення батьків із проханням про консультацію;
- запити педагогів або адміністрації закладу;
- надходження інформації чи рекомендацій від інших соціальних служб.

У межах системи супроводу чітко визначаються функції та компетенції всіх його учасників – учителя, класного керівника, практичного психолога, соціального педагога, логопеда та інших фахівців.

Оцінювання ефективності супроводу здійснюється не лише на основі результатів психологічної чи педагогічної діагностики, але й за ширшими критеріями, такими як:

- рівень задоволеності дитини та її батьків перебуванням у навчальному середовищі;
- ступінь сформованості позитивної та адекватної Я-концепції;
- уміння дитини взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими;
- успіхи в опануванні діяльністю, що відповідає віковим потребам і можливостям дитини.

Програма психолого-педагогічного супроводу в початковій та основній школі охоплює взаємопов’язані напрями, які визначають її зміст:

- діагностичний;
- корекційно-розвитковий;
- консультативний;
- інформаційно-просвітницький.

Характеристика змісту роботи.

Діагностичний напрям передбачає виявлення особливостей розвитку та потреб дитини.

Корекційно-розвиткова діяльність здійснюється відповідно до рекомендацій фахівців психолого-педагогічного консиліуму. Кожен спеціаліст виконує лише ті завдання, які входять до його компетенції. Наприклад, педагог може зауважити певну труднощі у поведінці або

навчанні, психолог – визначити причини цих труднощів, наприклад, чому дитина псує зошити (це може бути пов’язано з інтелектуальними порушеннями, емоційно-вольовими проблемами чи звичайною перевтомою). Далі соціальний педагог, класний керівник або вчитель вирішують цю проблему в межах своїх професійних обов’язків.

Консультативна робота охоплює вироблення спільних, обґрунтованих рекомендацій для педагогів, надання спеціалістами консультацій учителям і батькам, а також допомогу дитині в питаннях соціалізації. Такий підхід сприяє подоланню численних суперечностей між школою та родиною щодо навчання й виховання, адже батьки часто ідеалізують своїх дітей.

Інформаційно-просвітницький напрям включає інформування учасників освітнього процесу про особливості супроводу дітей з особливими освітніми потребами, проведення тематичних виступів, роз’яснювальну роботу для педагогів і батьків.

Основні принципи роботи з дітьми, які мають особливі потреби, та їхніми батьками:

– Особистісно орієнтований підхід – врахування індивідуальних особливостей розвитку дитини та специфіки сім’ї, створення комфортних і безпечних умов.

– Гуманістична спрямованість – повага до дитини та родини, віра в її потенціал, формування позитивної самооцінки, підтримка та створення ситуацій успіху.

– Комплексність – психологічна допомога здійснюється у взаємодії всіх спеціалістів школи.

– Особистісно-діяльнісний підхід – корекційна робота проводиться з урахуванням домінуючого виду діяльності дитини (ігрової чи навчальної) та тієї діяльності, що має для неї особисте значення.

– Спадкоємність – забезпечення єдиного освітнього простору під час переходу від початкової до базової школи, підтримка досягнення необхідних результатів навчання.

– Системність – узгодженість етапів діагностики, корекції та розвитку.

– Безперервність – надання допомоги до повного розв’язання виявлених проблем.

– Рекомендаційний характер допомоги – фахівці надають поради, тоді як остаточне рішення щодо освітнього маршруту дитини ухвалюють батьки відповідно до своїх законних прав.

Методи та форми роботи з дітьми з особливими освітніми потребами:

– казкотерапія;

– ігротерапія;

– психогімнастика;

– арт-терапія.

Форми та методи взаємодії з батьками:

– індивідуальні консультації;

– семінари-практикуми;

– ділові ігри;

– спільні заходи та свята, де батьки можуть спостерігати досягнення своєї дитини та брати участь у спільних іграх.

Основою роботи з батьками дітей, які не мають порушень розвитку, має стати цикл занять, спрямованих на формування толерантного ставлення. Досить часто такі батьки висловлюють занепокоєння щодо можливого уповільнення розвитку їхньої дитини через навчання у класі, де присутні учні, які потребують значної та постійної підтримки. Подібні ситуації трапляються регулярно: частина батьків не бажає, щоб їхні діти відвідували інклюзивний клас, оскільки вважає, що діти з особливими потребами можуть негативно вплинути на їхніх однолітків. Основою цих побоювань є стереотипні уявлення, інформаційні прогалини та окремі негативні приклади, які формують упереджене ставлення.

Робота з педагогами та класними керівниками може включати різні форми: тренінги, семінари, практикуми, індивідуальні та групові рекомендації.

На основі реалізації зазначеної системи психолого-педагогічного супроводу очікується досягнення таких результатів:

– створення комфортного та розвивального освітнього середовища, що забезпечуватиме наступність між початковою та базовою школою та враховуватиме особливості психофізичного розвитку учнів з особливими освітніми потребами;

– забезпечення успішного навчання, соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами;

– досягнення стратегічних цілей закладу освіти, зокрема підвищення якості, доступності та відкритості освітнього середовища для таких дітей та їхніх батьків;

– зменшення кількості учнів зі стійкими навчальними труднощами та проблемами особистісного розвитку; формування ефективних поведінкових стратегій та розвиток особистісних ресурсів у дітей з особливими освітніми потребами;

– підвищення професійної компетентності педагогічних працівників у сфері корекційно-розвиткової роботи;

– покращення стану здоров’я, підвищення якості навчання та розвиток особистісних характеристик дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються разом зі здоровими однолітками.

РОЗДІЛ 3
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1 Організація і методи емпіричного дослідження психологічних особливостей формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти

Роль інклюзивної освіти полягає у створенні спеціальних умов для навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), а також у формуванні безбар'єрного освітнього середовища, яке забезпечує повноцінну життєдіяльність дитини.

Формування ефективного інклюзивного освітнього простору є результатом взаємодії кількох ключових учасників освітнього процесу, серед яких особливе значення мають фахівці (логопед, психолог), педагоги та батьки дітей з особливими освітніми потребами (ООП). У цьому контексті доцільність паралельного дослідження ставлення батьків та мотивації педагогів ґрунтується на кількох аргументах:

1. Комплексна оцінка інклюзивного середовища. Позитивне та конструктивне ставлення батьків до інклюзії створює підтримуючий контекст для дитини та сприяє ефективності педагогічних стратегій. Аналогічно, мотиваційна готовність педагогів забезпечує належний рівень професійної компетентності та здатність створювати безпечне та стимулююче середовище. Паралельне вивчення обох аспектів дозволяє отримати цілісну картину стану інклюзивного простору у закладі освіти.

2. Взаємозв'язок мотивації та очікувань. Ставлення батьків впливає на педагогічні практики, бо позитивне сприйняття інклюзії батьками стимулює педагогів до активнішої та якіснішої взаємодії з дітьми з ООП, тоді як негативні стереотипи або сумніви можуть знижувати ефективність

інклюзивних заходів. Дослідження мотивації педагогів разом із оцінкою позиції батьків дозволяє виявити ці взаємозв’язки.

3. Розробка цільових корекційно-розвивальних програм. Паралельний аналіз потреб батьків та мотиваційних чинників педагогів дає змогу більш точно визначити напрямки корекційних заходів, тренінгів і психологічної підтримки. Це забезпечує системний підхід до підвищення ефективності інклюзивного середовища.

4. Підвищення наукової достовірності дослідження. Включення всіх груп респондентів дозволяє зіставляти дані, виявляти кореляційні залежності та будувати більш надійні моделі взаємодії між складовими інклюзивного простору. Це підвищує валідність висновків та практичну значущість результатів.

Отже, паралельне дослідження ставлення фахівців, батьків дітей з ООП та мотивації педагогів є доцільним, оскільки забезпечує комплексне бачення інклюзивного середовища, виявляє взаємозв’язки між ключовими учасниками освітнього процесу та створює основу для розробки ефективних програм підтримки та розвитку інклюзії.

З метою виявлення проблем, пов’язаних з організацією освітнього процесу для учнів початкової школи з ООП, було проведено емпіричне дослідження. До його складу увійшли наступні методи:

– Анкетування батьків дітей з ООП, спрямоване на вивчення їхньої думки щодо організації інклюзивного освітнього середовища в початковій школі. В анкетуванні взяли участь 6 батьків. Питання анкети торкалися значущості інклюзивної освіти, умов, за яких навчання буде найбільш ефективним, та факторів, які можуть ускладнити її реалізацію (Додаток А).

– Інтерв’ю з експертами-фахівцями, які працюють у сфері інклюзивної освіти (логопед, психолог закладу освіти), з метою отримання професійного оцінювання організації інклюзивного навчання та виявлення наявних проблем.

– Методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації А. Реана була застосована з метою оцінки внутрішньої та зовнішньої мотивації у професійній діяльності. Це дало змогу визначити такі показники:

– ВМ – внутрішня мотивація;

– ЗПМ – зовнішня позитивна мотивація;

– ЗНМ – зовнішня негативна мотивація.

– Для дослідження мотиваційної готовності педагогів до роботи в інклюзивній освіті інструкція методики була адаптована: респондентам пропонувалося оцінити значущість наведених мотивів професійної діяльності саме в умовах її здійснення в сфері інклюзії. Такий підхід дозволив виявити особливості мотивації професійної діяльності у контексті інклюзивного середовища, а також проаналізувати взаємозв'язок професійних прагнень педагогів із їхніми особистісними цінностями та інтересами.

– Методика «Діагностика професійної спрямованості» (Б. Басса) дозволяє визначити переважаючі типи професійної спрямованості особистості, що відображають її мотиви та цінності, які формують професійний вибір і поведінку. Методика передбачає оцінку трьох основних типів спрямованості:

– на себе – орієнтація на особисте задоволення;

– на спілкування – орієнтація на соціальні взаємодії;

– на справу – орієнтація на якісне виконання роботи.

– У контексті ефективної діяльності в інклюзивній освіті особливо важливими є спрямованості на спілкування та на справу. Спрямованість на справу характеризує внутрішню готовність фахівця до конструктивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу – дітьми з особливими освітніми потребами, їхніми батьками, колегами та іншими членами команди супроводу.

Одним із ключових чинників ефективної реалізації інклюзивного підходу є мотиваційна готовність педагогів, що включає особистісну

зацікавленість, позитивне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами (ООП), прагнення до самореалізації та відповідальне ставлення до професійних обов'язків.

Методологічною основою дослідження педагогічного колективу є концепція мотиваційної готовності як важливого компоненту професійної навички педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Цей підхід передбачає оцінку особистісного ставлення до інклюзивного навчання, прийняття його цінностей та усвідомлення значущості власної професійної ролі.

Емпіричне дослідження проводилося з метою виявлення особливостей мотиваційної готовності педагогів, а також факторів, що сприяють її формуванню. Це дозволяє не лише діагностувати поточний рівень готовності, а й визначити напрями вдосконалення освітніх програм та розробки корекційно-розвивальних заходів, що підвищують внутрішню мотивацію до інклюзивної діяльності.

Дослідження здійснювалося у кілька послідовних етапів. На першому етапі проводилася діагностика мотиваційної готовності педагогів Петропільського ліцею Широківської сільської ради Запорізького району Запорізької області за допомогою опитування, організованого у форматі Google Forms. Остаточна вибірка включала 15 респондентів, які пройшли опитування повністю, надавши відповіді на всі питання запропонованих методик.

На другому етапі обробка отриманих даних здійснювалася із застосуванням методів кількісного та якісного аналізу. Це дозволило визначити взаємозв'язки між окремими показниками мотиваційної готовності та окреслити фактори, що позитивно або негативно впливають на її формування.

На третьому етапі здійснювалася систематизація отриманих результатів та формулювання висновків, які стали підґрунтям для розробки методичних рекомендацій щодо удосконалення організації інклюзивного освітнього

простору у закладах загальної середньої освіти. Вони були спрямовані на вдосконалення професійної перепідготовки педагогів шляхом розвитку внутрішньої мотивації, формування гуманістичних цінностей та позитивного ставлення до інклюзивного середовища.

Комплексна оцінка мотиваційної готовності здійснювалася за допомогою взаємопов'язаних психодіагностичних методик, що дозволяють охопити різні аспекти мотиваційної сфери особистості та забезпечити надійну базу для аналізу отриманих результатів.

Вибрані методики є достовірними, апробованими на практиці та відповідають цілям дослідження. Їхнє поєднання дозволяє комплексно оцінити психологічні особливості формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти, на прикладі Петропільського ліцею Широківської ОТГ.

3.2 Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти

На етапі дослідження батьківської думки, ми запропонували анкету-опитувальник щодо виявлення особливостей організації освітнього процесу дітей з ООП в ліцеї. На запитання анкети відповідали батьки дітей з ООП віком від 8 до 17 років: серед них – двоє дітей восьми років із порушенням слуху та інтелектуального розвитку; двоє дітей десяти років – один з порушенням опорно-рухового апарату та один з порушенням зору; двоє 12 та 13 років з порушеннями ментального здоро'я (РАС та РДУГ).

На запитання щодо важливості організації інклюзивного простору в Петропільському ліцеї Широківської ОТГ всі респонденти дали позитивну відповідь (рис. 3.1). Це свідчить про те, що організація інклюзивної практики в школі є значущим і необхідним кроком для забезпечення подальшої ефективної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.



Рисунок 3.1 - Результати опитування батьків, щодо важливості створення інклюзивного простору в навчальному закладі

На запитання про умови, за яких інклюзивне навчання може бути ефективним, думки батьків розділилися. Двоє респондентів зазначили важливість розробки спеціальних освітніх програм супроводу дітей та створення безбар'єрного середовища, троє батьків наголосили на необхідності додаткового фінансування освітніх закладів, а один респондент вказав на доцільність зменшення кількості учнів у класі (рис. 3.2).

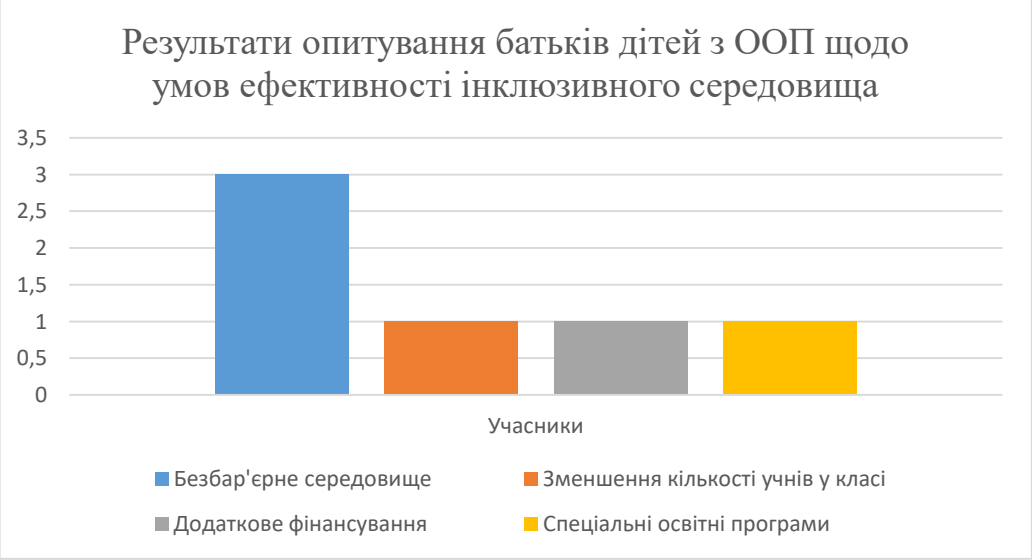


Рисунок 3.2 – Результати опитування батьків дітей з ООП щодо умов ефективності інклюзивного середовища

Згідно з думкою батьків, для підвищення якості інклюзивної освіти в закладі слід враховувати комплекс певних умов. Основною проблемою вони вважають недостатнє фінансування освітньої установи. Аналізуючи відповіді щодо факторів, які можуть перешкодити успіху інклюзивного навчання, троє респондентів відзначили низьку кваліфікацію педагогічного персоналу, тоді як один батько звернув увагу на стан освітнього середовища (рис. 3.3).

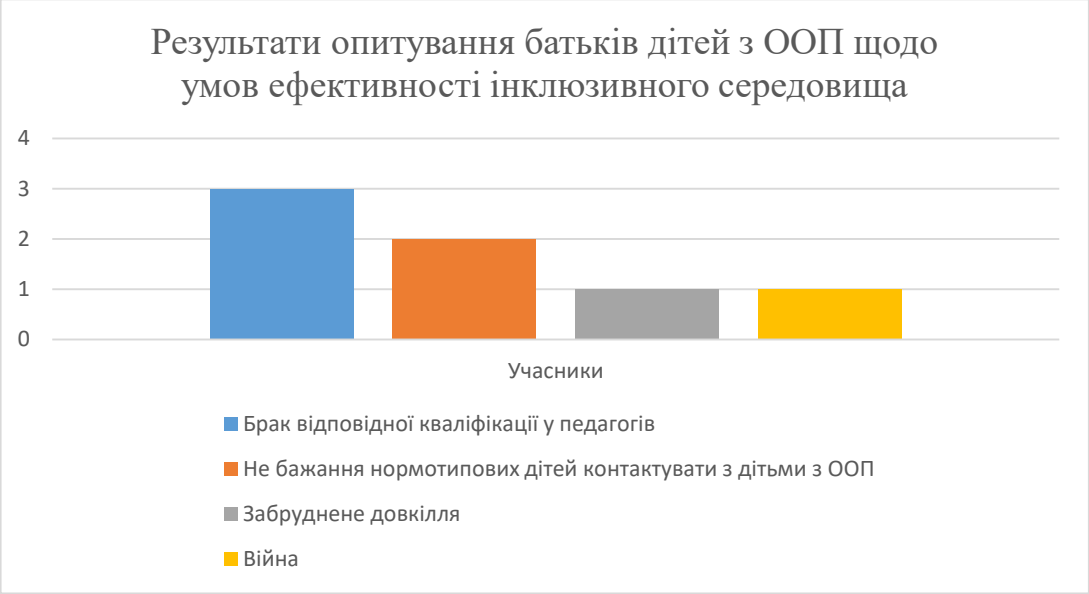


Рисунок 3.3 – Результати опитування батьків дітей з ООП щодо можливих перепон в організації ефективного інклюзивного навчання

У відповідях на запитання про переваги, які можуть отримати діти в процесі спільного навчання та виховання разом із дітьми з ООП, батьки виділили наступне. Двоє респондентів зазначили, що така взаємодія сприяє формуванню терпимості та розвитку здатності до співчуття. Усі опитані підкреслили, що діти набувають навички допомоги іншим (рис. 3.4).

У відповідях на запитання про переваги, які можуть отримати діти в процесі спільного навчання та виховання разом із дітьми з ООП, батьки виділили наступне. Двоє респондентів зазначили, що така взаємодія сприяє формуванню терпимості та розвитку здатності до співчуття. Усі опитані підкреслили, що діти набувають навички допомоги іншим (рис. 3.4).

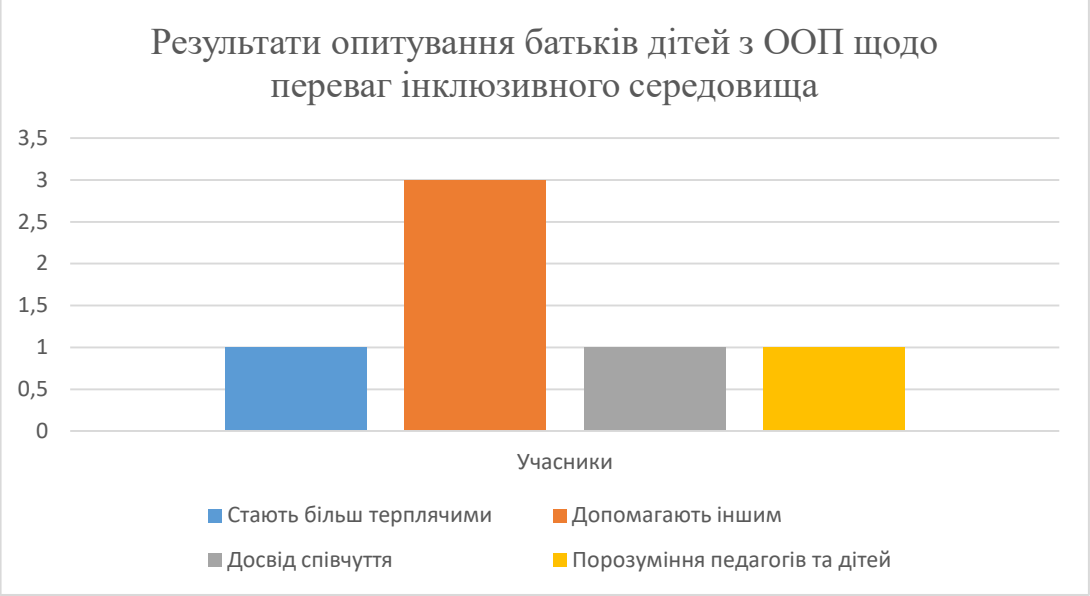


Рисунок 3.4 – Результати опитування батьків з ООП щодо переваг інклюзивного середовища

Отримані результати опитування свідчать, що діти з особливими освітніми потребами не відчувають обмежень у шкільному середовищі та мають доступ до підтримки й розуміння з боку однолітків. Це також сприяє формуванню у дітей без особливих освітніх потреб уміння співчувати, проявляти толерантність і приймати різноманітність у колективі.

Для більш об’єктивного аналізу інклюзивних процесів батькам було запропоновано визначити можливі негативні аспекти інклюзивного навчання. Двоє респондентів висловили занепокоєння щодо ймовірності виникнення конфліктів, пов’язуючи їх із тим, що діти з ООП мають певні відмінності та не завжди можуть повноцінно долучатися до спільних ігор або змагань. Водночас такі конфлікти характерні й для взаємодії між дітьми без ООП, що свідчить про загальну соціальну природу подібних ситуацій.

Один із батьків звернув увагу на можливе зниження інтересу до навчально-пізнавальних занять у дітей з ООП, оскільки вони інколи не встигають за темпом роботи класу. Подібна проблема акцентує важливість належної професійної підготовки педагога та оптимізації кількості учнів у класі, що дозволить забезпечити ефективний індивідуальний підхід.

Ще один респондент зазначив повну відсутність негативних аспектів інклюзивного навчання, а жоден із батьків не вказав на можливе уповільнення загального темпу розвитку дітей за умов інклюзії. Це свідчить про високу оцінку батьками впровадження інклюзивної моделі освіти та практично відсутність суттєвих зауважень щодо її реалізації (рис. 3.5).

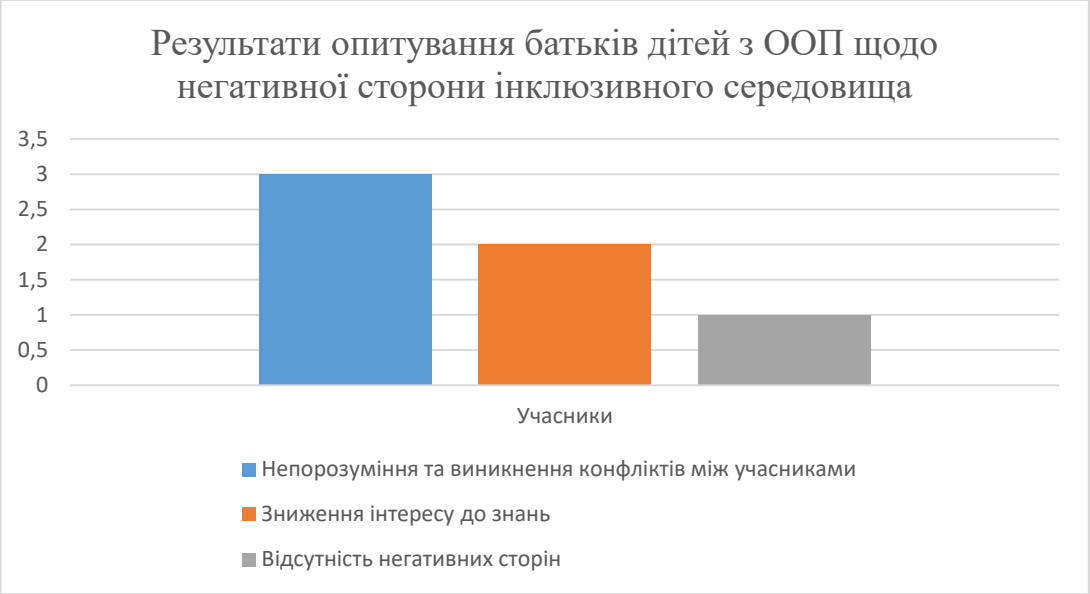


Рисунок 3.5 – Результати опитування батьків дітей з ООП щодо негативної сторони інклюзивного середовища

Аналіз відповідей батьків щодо забезпечення наступності інклюзивної освіти засвідчив такі тенденції. Троє респондентів наголосили на важливості створення умов для навчання всіх дітей з особливими освітніми потребами на кожному рівні освітньої системи, що забезпечує безперервність їхнього розвитку. Двоє опитаних підкреслили необхідність гарантування соціальної та інформаційної доступності під час здобуття професійної освіти, що є ключовим фактором подальшої інтеграції таких здобувачів у суспільство.

Усі батьки одностайно відзначили важливість міжфахової співпраці вчителів, асистентів учителя та інших спеціалістів, яка забезпечує узгоджене прийняття рішень і ефективну реалізацію інклюзивного навчання (рис. 3.6).

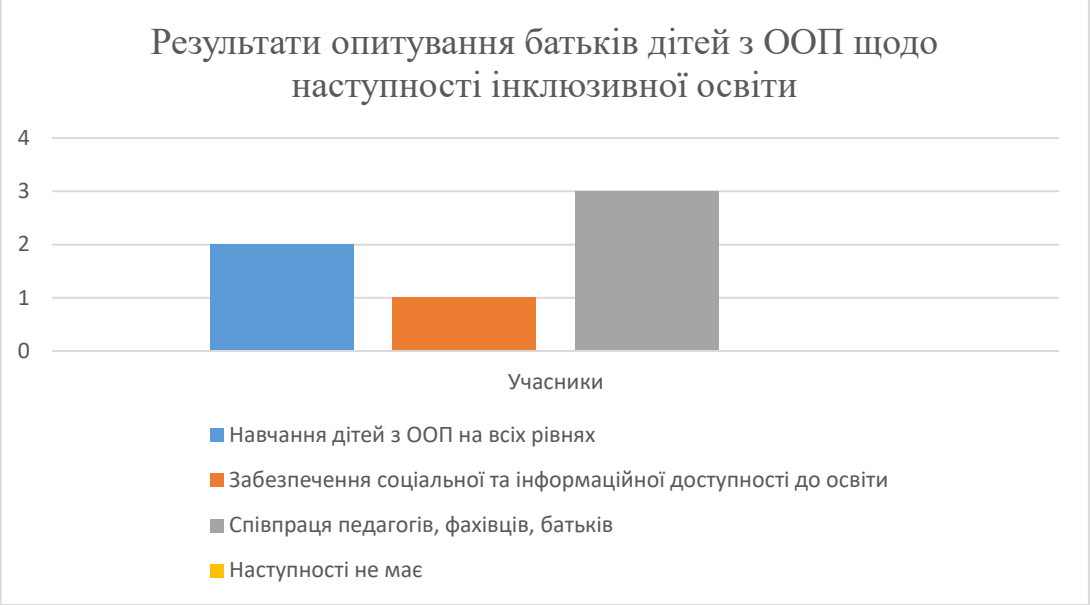


Рисунок 3.6 – Результати опитування батьків дітей з ООП щодо наступності інклюзивної освіти

Одним із ключових завдань початкової ланки освіти є забезпечення готовності дитини до переходу на наступний етап навчання та успішного здобуття базової середньої освіти. Перехід до середньої школи означає для учня вихід на новий рівень особистісного та пізнавального розвитку, що в перспективі сприяє легшому опануванню професійної освіти.

У межах інклюзивного навчання наступність між освітніми рівнями набуває особливого значення: саме вона дає змогу зберегти цінність дитячого віку та забезпечити формування основних особистісних якостей дітей з особливими освітніми потребами, які визначають їх подальшу навчальну успішність. Тому питання підтримання послідовності, узгодженості та цілісності освітнього процесу сьогодні є одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної системи освіти.

Для оцінювання ефективності взаємодії фахівців початкової школи батькам було запропоновано питання щодо якості командної роботи педагогів та спеціалістів (психолога, учителя-логопеда, класного керівника). Троє батьків відзначили налагоджену співпрацю, що проявляється у спільному створенні індивідуальних та адаптованих освітніх програм для дітей з ООП. Один респондент звернув увагу на позитивний вплив цієї

взаємодії на формування в учнів умінь працювати в інноваційному освітньому середовищі. Усі опитані підтвердили важливість узгоджених дій педагогів, що забезпечують безперервність і результативність інклюзивного навчання (рис. 3.7.).

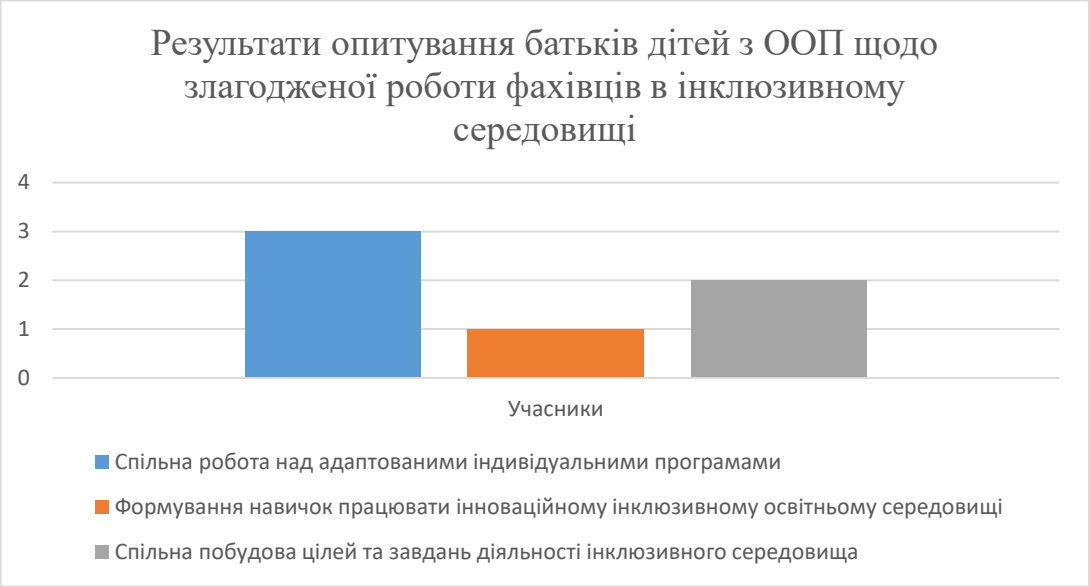


Рисунок 3.7 – Результати опитування батьків дітей з ООП щодо злагодженої роботи фахівців в інклюзивному середовищі

Отримані результати свідчать, що завдяки узгодженій роботі фахівців школи формується цілісний індивідуальний план, у межах якого кожен педагог може не лише виконувати визначені завдання, а й долучатися до їхнього формулювання. Під час підготовки індивідуальних або адаптованих програм враховуються всі труднощі та особливості розвитку дитини з ООП. Такий колективний підхід є запорукою гармонійного особистісного зростання кожного учня та ефективного функціонування інклюзивного освітнього процесу.

Разом із тим, аналіз відповідей на запитання 17 дає підстави констатувати, що навчальний заклад повністю відповідає вимогам доступності для дітей з особливими освітніми потребами. З цією оцінкою погодилися всі опитані батьки, що свідчить про відсутність об’єктивних бар’єрів у створенні повноцінного інклюзивного середовища (рис. 3.8).



Рисунок 3.8 – Результати опитування батьків дітей з ООП щодо доступності до інклюзивного простору

Аналізуючи відповіді щодо створення спеціальних умов для ефективного навчання дітей з ООП, один із батьків наголосив на потребі розширення штату асистентів учителя в закладі освіти, що є важливим чинником забезпечення індивідуального супроводу дитини. Водночас усі респонденти одностайно підкреслили значущість оновлення індивідуальної програми навчання та регулярних занять із фахівцями, які забезпечують корекційно-розвиткову підтримку (рис. 3.9).

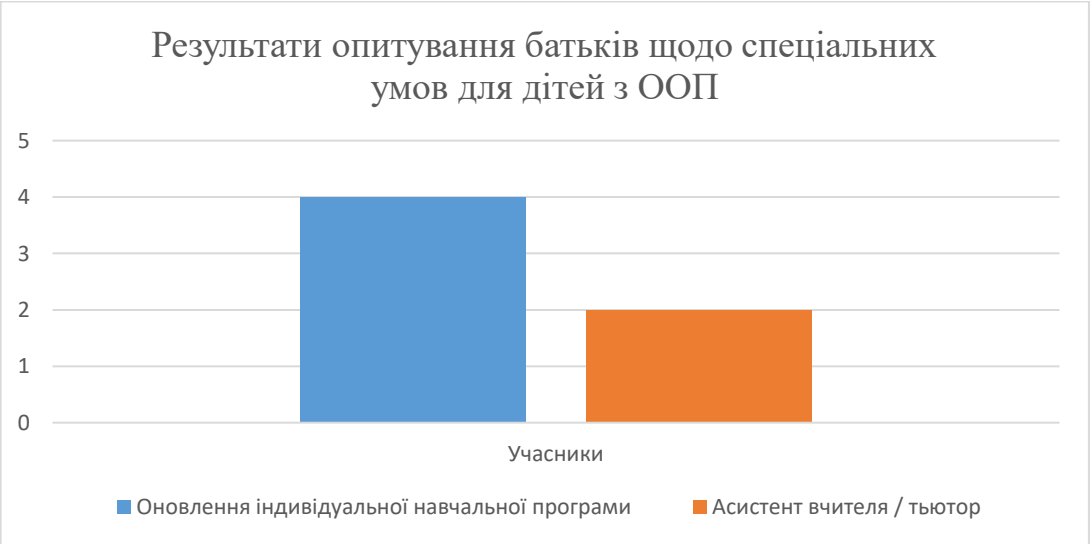


Рисунок 3.9 – Результати опитування батьків щодо спеціальних умов для дітей з ООП

Отже, результати опитування свідчать, що ефективне функціонування інклюзивного освітнього середовища потребує створення комплексу спеціальних умов. Одним із ключових аспектів є постійне оновлення та вдосконалення індивідуальних освітніх програм для дітей з ООП, оскільки щороку зростає кількість учнів із різними формами порушень розвитку, а разом із цим – і потреба в нових підходах, засобах підтримки та корекційних ресурсах.

У відповідях на запитання щодо наявності позитивної динаміки розвитку дитини, її успішності та досягнень у засвоєнні навчального матеріалу, усі батьки одностайно підтвердили наявність позитивних змін (рис. 3.10).



Рисунок 3.10 – Результати опитування батьків щодо позитивної динаміки розвитку дітей з ООП

Отримані результати засвідчують, що своєчасне надання педагогічної та психологічної підтримки, а також створення необхідних спеціальних умов для організації освітнього процесу сприяють повноцінному навчанню дітей з порушеннями розвитку. Інклюзивна освіта на етапі початкової школи відіграє ключову роль у їхній соціалізації в дитячому колективі та забезпечує безперервність і наступність між початковою та середньою ланками освіти в контексті інклюзії.

Узагальнюючи попередні результати, можна дійти висновку, що попри низку позитивних аспектів у реалізації інклюзивної практики, зберігаються певні проблемні зони. Їх подолання можливе лише за умови тісної співпраці фахівців початкової школи та батьків дітей з ООП. Підвищення професійної майстерності педагогів, систематичне консультування батьків та належне матеріально-технічне забезпечення є необхідними передумовами створення сучасного інклюзивного середовища.

На етапі дослідження думки фахівців навчального закладу було проведено два глибинні інтерв'ю з фахівцями інклюзивної освіти – логопедом школи та педагогом-психологом. Інтерв'ю складалося з трьох змістових блоків та включало 16 питань (Додаток Б). Воно було спрямоване на уточнення особливостей корекційно-розвиткових послуг, специфіки організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти та визначення ефективності впровадження інклюзії.

Аналіз відповідей на шість питань першого блоку показав, що у ліцеї інклюзивне навчання здійснюється досить давно, майже 10 років. У закладі забезпечено спільне навчання дітей з ООП та учнів із типовим розвитком, що, на думку фахівців, сприяє успішній соціалізації дітей та їх подальшій інтеграції у суспільство.

Учні з ООП навчаються за адаптованими індивідуальними освітніми програмами, спрямованими на підтримку позитивного соціального досвіду, розвиток особистості та врахування вікових і індивідуальних особливостей. Педагоги високо оцінюють ефективність таких програм, оскільки вони забезпечують системний та комплексний підхід до організації підтримки дитини й засвоєння нею навчального матеріалу.

Другий блок інтерв'ю, що містив сім запитань, був присвячений особливостям реалізації інклюзивної практики. Опитані фахівці підкреслили, що педагог, який працює з дітьми з ООП, повинен вирізнятися емпатійністю, терпінням, володіти спеціальними знаннями про особливості розвитку таких дітей, уміти надавати емоційну підтримку та ефективно запобігати можливим конфліктним ситуаціям.

Також, за спостереженнями фахівців, обов'язковою умовою ефективної інклюзивної практики є наявність у закладі освіти асистента вчителя, який супроводжує дитину з особливими освітніми потребами та забезпечує її участь у навчальному процесі. Під час планування індивідуальної роботи з дітьми з ООП педагоги враховують специфіку розвитку кожної дитини та створюють необхідні спеціальні умови. Водночас організація інклюзивної освіти супроводжується певними труднощами, серед яких фахівці виокремлюють недостатню поінформованість батьків щодо принципів і змісту інклюзії, а також недостатній рівень теоретичної й практичної підготовки педагогів до роботи з дітьми з ООП [44].

Оцінити результати впровадження інклюзивної освіти в закладі дозволяють відповіді на запитання третього блоку інтерв'ю. На думку респондентів, ключовими умовами успішності інклюзії у початковій школі є створення розвивального та доступного освітнього середовища, належне матеріально-технічне забезпечення, високий рівень професійної компетентності педагогів, а також системна взаємодія з батьками. Разом із тим проблема кадрового забезпечення та модернізації матеріально-технічної бази залишається однією з найбільш актуальних у сучасних українських школах [36, 70–75].

Фахівці також наголошують на позитивній динаміці у розвитку дітей з ООП, які навчаються в інклюзивних класах. Учні достатньою мірою опановують адаптовані освітні програми, демонструють зростання комунікативних і соціальних умінь, активно взаємодіють з однолітками та почуваються рівноправними у шкільному середовищі. На думку респондентів, включення дітей з ООП у звичайний клас сприяє сформуванню впевненості, забезпечує поступовий і комфортний перехід до наступної ланки освіти – середньої школи [37, 66].

Діагностика особливостей співвідношення різних видів мотивації у професійній діяльності педагогів є важливим етапом цього дослідження. Високий рівень внутрішньої мотивації свідчить про усвідомлений вибір

професії та щире прагнення працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, а не про зовнішній тиск чи матеріальні вигоди. Переважання внутрішньої мотивації сприяє зацікавленості в роботі, прагненню до професійного розвитку та більш ефективній підтримці учнів в інклюзивному середовищі.

У цьому дослідженні ключовими є показники внутрішньої мотивації педагогів у співвідношенні з іншими її видами. Під час опитування респондентів просили оцінити значущість мотивів їх професійної діяльності з урахуванням специфіки роботи в умовах інклюзії. Для цього була адаптована інструкція методики «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра в модифікації А. Реана, що дозволило врахувати контекст інклюзивного середовища. Результати діагностики представлені на діаграмі (рис. 3.11).

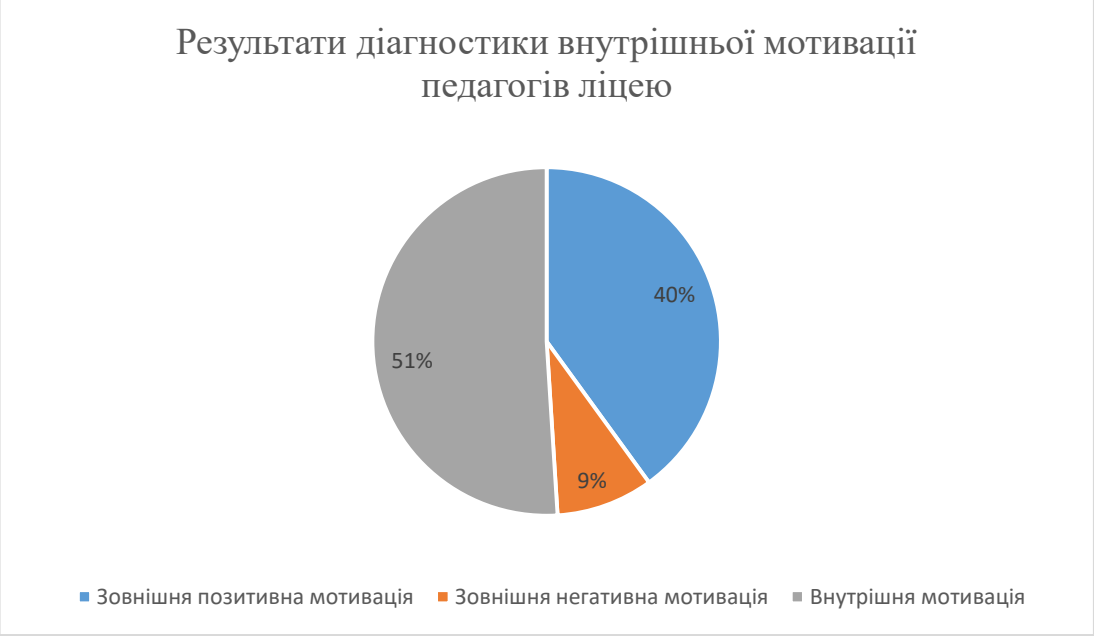


Рисунок 3.11 – Результати діагностики внутрішньої мотивації педагогів ліцею

Результати діагностики свідчать, що більша половина опитаних педагогів (51% – 7 осіб) демонструють орієнтацію на внутрішні стимули (ВМ), що проявляється у зацікавленості роботою в інклюзивному середовищі, прагненні до самореалізації та можливості надавати психологічний супровід дітям з ООП.

Приблизно 36% респондентів (5 осіб) відзначили наявність зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ), яка проявляється в очікуванні соціального визнання та професійного успіху у сфері інклюзивної освіти.

Близько 9% учасників (3 людини) виявили зовнішню негативну мотивацію (ЗНМ), що може свідчити про наявність певних страхів або невпевненості щодо роботи в інклюзивному просторі.

Загалом такий розподіл мотиваційних орієнтацій оцінюється як сприятливий для цілей дослідження, оскільки переважання внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації створює потенціал для ефективного професійного розвитку педагогів у сфері інклюзії.

З метою визначення провідної спрямованості педагогів у мотиваційно-ціннісній сфері, яка виступає джерелом їхньої внутрішньої активності, були проаналізовані дані методики «Діагностика професійної спрямованості» (Б. Басса). Узагальнені результати наведені на діаграмі (рис. 3.12).

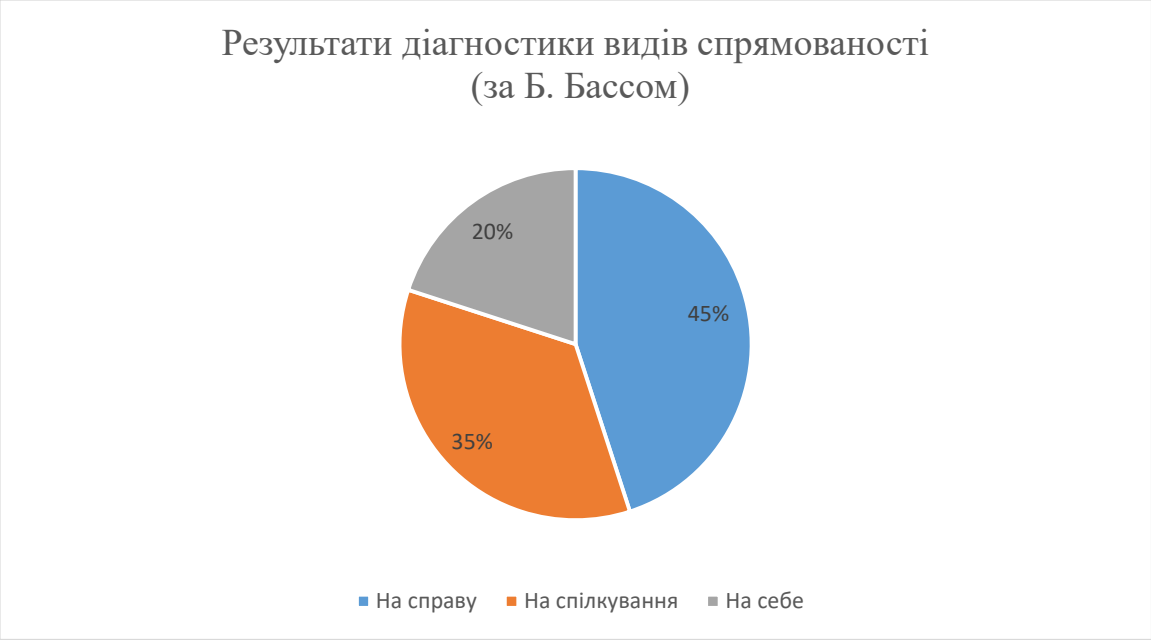


Рисунок 3.12 – Результати діагностики видів спрямованості (за Б. Бассом)

Емпіричне дослідження показало, що серед майбутніх психологів переважає спрямованість на справу (45%), що розглядається як позитивна тенденція для представників цієї професії. Особи з такою орієнтацією

проявляють щиру зацікавленість у змісті професійної діяльності, прагнуть до підвищення кваліфікації, відкриті до співпраці та зацікавлені у досягненні результатів спільної роботи.

Водночас у значної частини опитаних педагогів (35%) спостерігалася виражена спрямованість на спілкування. Така орієнтація свідчить про потребу у соціальній взаємодії, встановленні емоційних контактів, прагненні до прийняття в колективі та отриманні соціального схвалення. Водночас слід враховувати певні ризики: надмірна орієнтація на соціальні зв'язки може знижувати об'єктивність у прийнятті рішень, ускладнювати дотримання професійної дистанції та відволікати від виконання функціональних завдань. Крім того, така спрямованість може стимулювати неформальне спілкування, що не завжди відповідає вимогам професійної комунікації в інклюзивному середовищі.

Спрямованість на себе (20%) була притаманна меншій частині педагогів, проте її наявність у понад чверті вибірки також заслуговує на увагу. Цей тип орієнтації пов'язаний із зосередженістю на власних переживаннях, потребою у самоствердженні та прагненням до престижу в професії. У помірному прояві така спрямованість може підтримувати мотивацію до професійного розвитку та досягнень, проте її надмірна вираженість здатна ускладнювати ефективну роботу педагогів в інклюзивному середовищі.

Отже, отримані результати свідчать, що більшість педагогів орієнтовані на зміст професійної діяльності, що є важливою умовою ефективної роботи в інклюзивному середовищі. Висока спрямованість на справу відображає професійні наміри та прагнення до розвитку компетенцій. Орієнтація на спілкування також має позитивне значення, оскільки передбачає готовність до взаємодії з колегами, батьками та дітьми, проте іноді може проявлятися як прагнення до контактів заради самих контактів, без глибокого змісту. Натомість спрямованість на себе у професійній діяльності потребує контролю, адже надмірна зосередженість на власних

переживаннях може ускладнювати розуміння потреб учнів з ООП та їхніх родин і знижувати ефективність педагогічної підтримки.

3.3 Методичні рекомендації щодо удосконалення організації інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти

Сучасна система освіти в Україні все більше орієнтується на забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Успіх інклюзивної освіти значною мірою залежить від мотивації, професійної компетентності та готовності педагогів до роботи в різноманітному освітньому середовищі.

Робота педагогів в інклюзивній школі потребує:

- високого рівня професійної підготовки;
- внутрішньої мотивації та позитивного ставлення до інклюзії;
- уміння ефективно взаємодіяти з дітьми, батьками та колегами;
- здатності до адаптації та міждисциплінарної співпраці.

Мотиваційна готовність педагогів не формується автоматично під час навчання, тому для її розвитку необхідні цілеспрямовані заходи: тренінги, практикуми, психодіагностичні оцінки та наставництво.

Мотиваційна готовність педагогів включає три основні компоненти:

1. Внутрішня мотивація (ВМ) – зацікавленість у роботі з дітьми з ООП, прагнення до самореалізації та професійного розвитку.
2. Зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ) – очікування соціального визнання та професійного успіху.
3. Зовнішня негативна мотивація (ЗНМ) – страхи або невпевненість щодо роботи в команді або в інклюзивному середовищі.

До рекомендацій ми можемо додати наступне:

- Включати в навчальні програми дисципліни та модулі, які формують внутрішню мотивацію педагогів.

– Проводити тренінги та практикуми для розвитку зацікавленості у змісті інклюзивної роботи.

– Організовувати супервізію та наставництво для підтримки та корекції мотиваційних орієнтацій.

Професійна спрямованість визначає пріоритети, цінності та стиль роботи педагогів. У контексті інклюзивної освіти особливо важливими є:

1. Спрямованість на справу – зацікавленість у змісті діяльності, прагнення до вдосконалення навичок, готовність до конструктивної взаємодії.

2. Спрямованість на спілкування – потреба у взаємодії з колегами, учнями та батьками, що сприяє командній роботі, але потребує контролю.

3. Спрямованість на себе – концентрація на власних переживаннях та самоствердженні, що у помірному прояві стимулює професійний розвиток, а у надмірному може заважати ефективності роботи.

На основі дослідження можемо сформувати рекомендації:

– Проводити психодіагностичні обстеження для визначення провідних професійних орієнтацій педагогів.

– Організовувати тренінги та практикуми для розвитку спрямованості на справу та ефективної комунікації.

– Використовувати наставництво та супервізію для контролю надмірної спрямованості на себе.

Для ефективної роботи в інклюзивній школі педагоги повинні мати:

– знання особливостей розвитку дітей з ООП;

– уміння організовувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб;

– навички психологопедагогічного супроводу;

– здатність до командної роботи та міждисциплінарної взаємодії.

Рекомендації як висновок до дослідження:

1. Оновлювати зміст навчальних курсів з акцентом на специфіку дітей з ООП.

2. Впроваджувати спеціальні дисципліни з психологопедагогічного супроводу.

3. Забезпечувати проходження практики в закладах з інклюзивним середовищем.

4. Організовувати тренінги та семінари для розвитку компетентності та психологічного ресурсу педагогів.

Толерантність і емпатія є основними цінностями для роботи в інклюзивній школі. Дослідження показують наявність групи педагогів із низьким рівнем толерантності, що підтверджує необхідність цілеспрямованих заходів.

А отже ми можемо порекомендувати:

- Використовувати інтерактивні тренінги та практикуми для розвитку толерантності та емпатії.
- Проводити просвітницьку роботу щодо особливостей розвитку дітей з ООП.
- Формувати культуру прийняття та підтримки через регулярні командні зустрічі та рефлексивні сесії.

Для створення ефективного інклюзивного простору необхідно застосовувати системні організаційні та методичні підходи:

- психологічна підтримка дітей у період адаптації;
- розвиток навичок позитивної комунікації серед педагогів, учнів та батьків;
- інтеграція знань про інклюзію в навчальні програми;
- популяризація успішних практик роботи з дітьми з ООП.

До рекомендацій ми можемо віднести наступні кроки:

- Включати тематику інклюзії у програми підвищення кваліфікації педагогів.
- Організовувати тренінги та семінари з практиками для розвитку компетентності та мотивації.

- Створювати супервізійні групи та програми наставництва.
- Використовувати практичні кейси та історії успіху як засіб мотивації педагогів.

Системне формування мотиваційної готовності, професійної спрямованості та компетентності педагогів є ключовою умовою створення ефективного інклюзивного освітнього простору. Комплексна робота, що поєднує навчальні програми, практику, тренінги та наставництво, сприяє розвитку внутрішньої мотивації, толерантності та емпатії педагогів. Це забезпечує ефективну взаємодію з дітьми з ООП та їхніми родинами і створює безпечне, підтримуюче та толерантне середовище для всіх учасників освітнього процесу.

Робота педагогів в інклюзивному середовищі потребує не лише професійних знань, а й внутрішньої готовності приймати різноманітність, підтримувати кожну дитину та ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу. Мотиваційна готовність педагогів не формується автоматично під час навчання, тому важливо впроваджувати цілеспрямовані корекційно-розвивальні заходи, що сприятимуть усвідомленню значущості інклюзивної практики та формуванню позитивного ставлення до професійної діяльності в цьому середовищі.

У перепідготовці педагогів важливу роль відіграють кар’єрні орієнтації, які формують професійну ідентичність та впливають на стиль роботи в інклюзивному середовищі:

1. Менеджмент – розвиток лідерських і організаційних навичок для ефективного створення інклюзивного простору;
2. Професійна компетентність – поглиблення знань і практичних навичок для роботи з дітьми з ООП та застосування наукових методів у практичній діяльності;
3. Автономія – прагнення до самостійного прийняття рішень і впровадження інноваційних методів, що забезпечує гнучкість педагогічної діяльності;

4. Служіння – орієнтація на допомогу та соціальну відповідальність, яка мотивує підтримувати дітей з ООП, сприяє їхній соціалізації та розвитку, проте може збільшувати ризик емоційного вигорання.

Для розвитку цих орієнтацій у закладах освіти доцільно застосовувати такі заходи:

- проведення психодіагностичних обстежень для виявлення провідних орієнтацій педагогів;
- організацію тренінгів і практикумів з розвитку професійної ідентичності;

Розвиток професійної спрямованості педагогів є ключовим чинником формування мотиваційної готовності, залученості до діяльності та здатності до тривалого професійного зростання. Зокрема, спрямованість на справу забезпечує цілеспрямоване оволодіння знаннями, активну участь у процесі та самореалізацію у професії.

Популяризація знань про інклюзію повинна поєднувати нормативно-правові аспекти та практичні методики з особистісним усвідомленням значущості цієї діяльності. Педагог має розуміти як виклики – емоційну складність, міждисциплінарну взаємодію та високий рівень відповідальності, так і позитивні можливості – вплив на життя дітей, сприяння соціальній справедливості та реалізацію гуманістичних цінностей.

Формування мотиваційної готовності педагогів відбувається через:

- знайомство з успішними практиками роботи психологів і педагогів в інклюзії;
- участь у тренінгах і семінарах із залученням практиків;
- наставництво від досвідчених команд супроводу;
- популяризацію філософії інклюзивної освіти та її ціннісного значення.

Для ефективного впровадження інклюзивної освіти доцільно застосовувати комплекс практичних заходів, спрямованих на розвиток

професійної компетентності, мотиваційної готовності та психологічної підтримки педагогів, учнів і батьків.

Таблиця 3.1 – Практичні заходи для розвитку інклюзивного освітнього простору

Напрямок роботи	Конкретні заходи	Очікувані результати
Мотиваційна готовність педагогів	Тренінги з розвитку внутрішньої мотивації, семінари з психології інклюзії, кейс-обговорення успішних практик	Підвищення внутрішньої мотивації, зацікавленості у роботі з дітьми з ООП, готовності до саморозвитку
Професійна спрямованість	Психодіагностичні обстеження орієнтацій педагогів, практикуми з розвитку спрямованості на справу та комунікацію	Формування цілеспрямованості, ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу, збалансована орієнтація на себе і спілкування
Компетентність	Оновлення змісту навчальних курсів, впровадження дисциплін з психологопедагогічного супроводу, практика у закладах з інклюзією	Підвищення теоретичних знань і практичних навичок, здатність організувати інклюзивний освітній процес
Толерантність та емпатія	Інтерактивні тренінги, рольові ігри, рефлексивні сесії, психологічна підтримка педагогів	Підвищення рівня емпатії та толерантності, створення атмосфери підтримки та прийняття в класі
Організаційні підходи	Супервізія та наставництво, командні зустрічі, семінари з практиками, кейси успішної інклюзії	Формування професійної ідентичності, адаптивності, готовності до командної роботи та впровадження інноваційних методів
Підтримка батьків та учнів	Інформаційні зустрічі, консультації, тренінги з розвитку позитивної комунікації	Зміцнення психологічного ресурсу батьків, адаптація дітей до інклюзивного середовища, підвищення соціальної адаптованості учнів

ВИСНОВКИ

Реалізація завдань дослідження дала змогу зробити наступні висновки:

– інклюзія є цілісною концепцією, спрямованою на забезпечення рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу незалежно від індивідуальних особливостей, освітніх потреб чи соціальних умов. У науковому дискурсі поняття «інклюзивний освітній простір» розглядається як спеціально організоване середовище, у якому кожен учень може максимально реалізувати свій потенціал завдяки адаптації освітнього середовища, використанню різноманітних педагогічних стратегій та підтримці з боку фахівців;

– аналіз нормативно-правової бази України свідчить, що держава послідовно вибудовує систему правових гарантій для осіб з особливими освітніми потребами. Законодавство закріплює принципи доступності, рівності та недискримінації, передбачає створення інклюзивних класів, діяльність інклюзивно-ресурсних центрів, індивідуалізацію навчання та командний підхід у підтримці дитини. Таким чином, правове підґрунтя створює необхідні умови для формування інклюзивного простору в закладах загальної середньої освіти;

– зміст інклюзивного освітнього простору визначається поєднанням педагогічних, соціальних і психологічних чинників. Важливими умовами виступають доступність навчального середовища, адаптація та модифікація навчальних програм, застосування диференційованих методів навчання і наявність кваліфікованої підтримки з боку педагогів і асистентів учителя. Значну роль відіграє психологічний клімат у класі, рівень прийняття різноманітності, взаємна повага та співпраця всіх учасників освітнього процесу;

– психологічний супровід формування інклюзивного освітнього простору є невід'ємним складником ефективної інклюзії. Він спрямований на

виявлення індивідуальних освітніх потреб дитини, забезпечення емоційного комфорту, створення підтримувального середовища та формування позитивного ставлення до різноманітності серед учнів, педагогів і батьків. Психолог супроводжує процес адаптації учнів, сприяє розвитку толерантності, навичок взаємодії та попередженню конфліктів, що робить інклюзивне навчання більш результативним;

– формування інклюзивного освітнього простору у закладах загальної середньої освіти є багатокомпонентним процесом, який спирається на чітке правове регулювання, науково обґрунтовані підходи, психологічний супровід і комплексні педагогічні умови. Ефективність інклюзії визначається здатністю освітнього закладу забезпечити кожній дитині доступ до якісної освіти, підтримку та можливість для повноцінного розвитку;

– ключовим чинником успішності інклюзії Петропільському ліцеї Широківської ОТГ є готовність педагогів до роботи з дітьми, які мають різні освітні потреби. Психологічна готовність учителів ліцею включає сформоване позитивне ставлення до інклюзії, знання особливостей розвитку дітей, уміння застосовувати адаптовані педагогічні методики, а також здатність до співпраці з іншими фахівцями та батьками. Наявність професійної мотивації, толерантності, емоційної стабільності та комунікативної компетентності значно підвищує ефективність діяльності педагогів в інклюзивному середовищі ліцея;

– інклюзивна освіта сприяє розвитку дітей не лише на загальнодержавному, а й на регіональному рівні, зокрема у Запорізькій області, де активно функціонують інклюзивно-ресурсні центри, реалізуються програми підтримки дітей з особливими освітніми потребами та покращуються умови для їхнього соціального й емоційного розвитку. Досвід області підтверджує, що правильно організоване інклюзивне навчання сприяє підвищенню успішності дітей, їх адаптації, формуванню позитивної самооцінки та розвитку комунікативних навичок;

– взаємодія учасників інклюзивного освітнього процесу в Петропільському ліцеї Широківської ОТГ – педагогів, учнів, батьків, асистентів учителів та фахівців – має свої психологічні особливості. Ефективне співробітництво можливе за умови налагодженого міжособистісного спілкування, взаєморозуміння, прийняття та підтримки. Успішна взаємодія базується на повазі до індивідуальних потреб кожної дитини, рівноправності учасників освітнього процесу та здатності працювати командно. Формування позитивного психологічного клімату в класі сприяє розвитку толерантності, емпатії та взаємопідтримки серед учнів;

– психолого-педагогічний супровід у системі інклюзивної освіти виступає ключовою складовою її ефективності. Він передбачає діагностику особливостей розвитку дитини, визначення освітніх потреб, розроблення індивідуальних програм розвитку, консультування педагогів і батьків, проведення корекційно-розвивальної роботи. Комплексний супровід забезпечує своєчасну підтримку, сприяє адаптації дитини до навчального середовища, допомагає запобігати можливим труднощам та створює умови для всебічного розвитку;

– психологічні особливості учасників інклюзивного освітнього процесу в Петропільському ліцеї Широківської ОТГ є визначальними для його успішності. Підготовленість педагогів, позитивний досвід регіональних практик, ефективна взаємодія та системний психолого-педагогічний супровід забезпечують створення сприятливого інклюзивного простору, в якому кожна дитина має можливість повноцінно розвиватися та реалізовувати свій потенціал.

Проведене дослідження психологічних та організаційних особливостей формування інклюзивного освітнього простору в Петропільському ліцеї Широківської ОТГ підтвердило важливість комплексного підходу до впровадження інклюзії. Отримані дані свідчать, що ефективність інклюзивного середовища визначається взаємодією всіх його учасників – педагогів, фахівців, батьків та дітей. Інклюзивне навчання не обмежується лише створенням сприятливих умов, а передбачає розбудову цілісної

системи підтримки, де особистісні можливості дитини з ООП поєднуються з професійною компетентністю педагогів та позитивним ставленням батьків.

Аналіз результатів анкетування батьків ліцею засвідчив високий рівень підтримки інклюзивного підходу та усвідомлення його значущості для розвитку дитини. Батьки визнають інклюзію важливим засобом соціалізації учнів з ООП та позитивно оцінюють їхню взаємодію з однолітками. Водночас вони підкреслюють такі системні проблеми, як недостатнє фінансування, потреба у підвищенні кваліфікації педагогів та необхідність створення безбар'єрного середовища. Значна частина батьків наголошує на важливості професійної співпраці фахівців – психолога, логопеда, асистента вчителя та класного керівника, оскільки саме їхня узгоджена діяльність забезпечує цілісність інклюзивного процесу.

Проведена діагностика мотиваційної готовності педагогів навчального закладу демонструє, що внутрішня мотивація, спрямованість на професійну діяльність та прийняття цінностей інклюзії є ключовими передумовами ефективної роботи в інклюзивному просторі. Поєднання методик Замфіра – Реана та Б. Басса дозволило оцінити глибинні особистісні орієнтації педагогів, зокрема їхнє прагнення до професійного розвитку й готовність співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу. Виявлено, що успішне функціонування інклюзії значною мірою залежить від здатності вчителя приймати індивідуальні освітні потреби дітей та створювати для них безпечне, гуманістично спрямоване середовище.

Формування інклюзивного освітнього простору в в Петропільському ліцеї Широківської ОТГ є багатокомпонентним процесом, який потребує системної роботи всього педагогічного колективу та активної участі батьків. Забезпечення наступності між освітніми рівнями, злагоджена взаємодія фахівців, розвиток внутрішньої мотивації педагогів і належна матеріально-технічна база створюють фундамент для якісної інклюзивної освіти. Комплексний підхід, заснований на співпраці та професійній відповідальності, є запорукою успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та гарантією їхнього повноцінного включення в освітній простір сучасної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азін В., Байда Л., Красюкова-Енс О. та ін. Інвалідність та суспільство. Київ : Київський ун-т, 2011. 188 с.
2. Байда Л., Красюкова-Енс О. та ін. Інвалідність та суспільство. Київ : Київський ун-т, 2011. 188 с.
3. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 58–64.
4. Браїла О. І. Роль практичного психолога в інклюзивній освіті: ресурси компетентністного підходу : кваліфікац. робота здобувача освіт. ступеня магістр спец. 053 Психологія / кер. А. В. Кічук. Ізмаїл, 2023. 79 с.
5. Бастун Н., Сиволоцька Л. Роль центру соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями у допомозі родинам, які виховують дітей з особливими потребами. Київ : Фенікс, 2014. 63 с.
6. Безпалько О. Соціально-психологічна готовність педагогів до інклюзивної освіти: теорія і практика. *Освітологічний дискурс.* 2022. №2. С. 43–50.
7. Білецька І. Інклюзивне навчання: перші кроки в Україні. *Дошкільне виховання*. Київ. 2007. №4. С. 12-15.
8. Бітянова М. Р. Психолог у школі: зміст діяльності і технології. Київ : Главник, 2007. 160 с.
9. Боднар, В. «Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен». *Рідна школа*, № 3, С. 10–14, 2011.
10. Бутченко Т., Ярошенко О. Вступ до соціальної роботи : навчальний посібник. Запоріжжя : КСК-Альянс, 2014. 120 с.
11. Валентик Н. Інклюзивна освіта: за і проти. *Шкільний світ.* Харків. 2010. №14/15. С. 45-58.

12. Гавриленко Н. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.* Серія : Педагогічні науки. 2021. №3 (78). С. 87–93.

13. Галян О. І., Борисенко З. Т. Психологічні аспекти супроводу батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. праць. 2019. № 2, т. 2. С. 44–49.

14. Гапочка Я. О. Психолого-педагогічні індикатори готовності фахівців освіти до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзії. Полімодальність особистісного розвитку суб'єктів освіти у сучасному : наук.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2022. С. 143–151.

15. Гапочка Я. О., Токарева Н. М. Інтеграція ідей ліберальної філософії толерантності у виміри сучасної інклюзивної освіти. Integration of traditional and innovation processes of development of modern science: collective monograph / edited by authors. 1st ed. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2020. P. 189 – 208.

16. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей з вадами психофізіологічного розвитку в загальноосвітній школі. Серія педагогічна. Вип. 6. Кам'янець Подільський : Кам'янець – Подільський державний університет, 2006. С. 247–250.

17. Демченко І. Формування психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 28. С. 54–61

18. Жук В. В. «Інклюзивні тенденції в освіті дітей з порушеннями слуху в Україні». *Дефектологія*, № 3. С. 16–19, 2010.

19. Задіранова Г. В. Розвиток дитини з обмеженнями життєдіяльності в умовах інклюзивно-го освітнього середовища. 2011.

20. Про освіту : Закон України від 05. 09. 2017 р. № 2145-VIII. URL : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

21. Про повну загальну середню освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР),* 2020, № 31, ст.226

22. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20-29.

23. Заярнюк О. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Наук. вісн. Міжнар. гуманіт. ун-ту* : зб. наук. пр. Одеса, 2015. Вип. 11. С. 190-193.

24. Заєркова, Н. В., Трейтяк, А. О. Інклюзивна освіта від А до Я. Київ, Україна, 2016. 68 с.

25. Зобенько, Н. А., & Зорочкіна, Т. С. Особливості психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2023. № 1.

26. Інвалідність та суспільство / Л. Байда, О. Красюкова-Енс, В. Азін та ін.; Л. Байди, О. Красюкової-Енс; Ред. Київ, Україна : Київський ун-т, 2011, 188 с.

27. Інклюзивне навчання : організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.

28. Інклюзивна школа: особливості організації та управління / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін.; Л. І. Даниленко; Ред. Київ, Україна : ФОП Придатченко П. М., 2007, 128 с.

29. Ісаєвич С. І., Заболотна Н. М., Омелянська В. І. Готовність майбутніх психологів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. *Габітус*. 2023. № 49. С. 47–51.

30. Кабінет Міністрів України (2019, Лют. 27). Постанова № 129 «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми

потребами у 2019 році». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/129-2019-%D0%BF#n2 (дата звернення 10.10.2025)

31. Калініченко, І. О. (2012). Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. URL : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Apn/2012_9/kalinich.PDF (дата звернення 10.10.2025)

32. Клопота Є., Ротко О. М. Особистісна готовність як складник професійної компетентності педагогів в умовах інклюзивної освіти. Науковий вісник Херсонського державного університету. *Психологічні науки*. 2021. № 1. С. 125–132.

33. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

34. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір. *Дефектологія*, No 4, 2003. С. 19–23.

35. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 458 с.

36. Колупаєва А. А. Засадничі понятійно-термінологічні визначення інклюзивної освіти. *Дефектологія,* № 2, 2009. С. 3–8.

37. Колупаєва, А. А., Найда, Ю. М., Софій, Н. З. та ін. Інклюзивна школа: особливості організації та управління. Київ : ФОП Придатченко П.М., 2007. 128 с.

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

39. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL : https://surl.lu/ohcboh (дата звернення 11.11.2025).

40. Коханова, О. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во ПП Щербатих О. В. URL :

https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.pdf (дата звернення 11.11.2025).

41. Кравченко В., Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сімї: переосмислення проблем і перспектив. *Довідник директора школи*. Вип. 5–6 (травень–червень, 2015), С. 27–34.

42. Кравчинська, Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. 2017.

43. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 26.07.2012 року No 1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання». URL : http://document.ua/pro-organizaciyu-psihologichnogo-i-socialnogo-suprovodu-v-um-doc106554.html (дата звернення: 17.09.2025).

44. Луньова М. Мотиваційний ресурс як чинник досягнення професійного успіху в діяльності психолога. *Цілісний підхід у психології та соціальній роботі: теорія та практика* : збірник тез VI Всеукраїнської науково- 46 практичної конференції (з міжнародною участю), (23 лютого 2024 р., м. Кропивницький). Кропивницький, 2024. С. 202–204

45. Луценко І. В. Організація та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців у інклюзивному навчальному закладі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2015. No 2 (74). С. 35–45.

46. Матвєєва О. Напрями психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти. *ROČENKA UKRAJINSKO-SLOVENSKÁ. Zborník vedeckých prác*, 2020. P. 71–80.

47. Міністерство освіти і науки України. Лист № 1/9-485 «Організаційно-методичні засади освітнього процесу у спеціальних закладах освіти в 2018/2019 навчальному році». 2018. URL : https://base.kristti.com.ua/?p=7192 (дата звернення: 17.09.2025).

48. Міщенко М. С. Теоретичні засади проблеми психологічного супроводу в умовах інклюзивного навчання. *Габітус*. 2020. № 18. С. 89–93.

49. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. Київ : Редакція загальнопед. газет, 2012. 128 с.

50. Особлива дитина: науковий, навчальний, інформаційний журнал. Київ : Педагогічна преса, 2015. 95 с.

51. Партнерська взаємодія. Партнерська взаємодія школи і сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти : науково-методичний збірник. Запоріжжя : СТАТУС. 2018.

52. Побірченко, Н. А. Освітньо-практичні перспективи розвитку партнерської діяльності школи і сім'ї. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. *Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти* : науково-методичний збірник. Запоріжжя : СТАТУС, 2018. С. 14–20.

53. Про затвердження Примірного положення про команду психологопедагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-primirnogozpolozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu (дата звернення: 17.11.2024).

54. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року No 545 // Кабінет Міністрів України. Київ, 2017. URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF (дата звернення: 17.06.2023).

55. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ МОН України від 08 червн. 2018 р. No 609. URL : https://surl.li/tawaoe (дата звернення: 17.06.2023).

56. Прохоренко Л. І., Бабяк О. О., Баташева Н. І. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: стратегія реалізації. *Вісник НАПН України*. 2020. 2(1). С. 1–6.

57. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек. / ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

58. Рачова Н. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами. *Дефектолог*. No10, 2009. С. 4–8.

59. Руденок А., Гуляк І. Компоненти професійної готовності майбутніх психологів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Psychology Travelogs*. 2021. № 1. С. 72–82.

60. Саламанкська декларація. Рамки дій з освіти людей з особливими потребами. Київ, Україна, 2000. 21 с.

61. Самойленко, Г. Е. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. *Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти* : науково-методичний збірник. Запоріжжя : СТАТУС. 2018. С. 21–26.

62. Сідельнік Л. Л. Стандарти соціальних послуг. Київ : Укр. фонд соціальних інвестицій, 2007. 175 с.

63. Супрун В. В. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти та освіти дорослих. *Вісник післядипломної освіти*, 2018, 67–76.

64. Супрун К. В. Інноваційні форми організації освітнього процесу при підготовці фахівців для органів публічної влади. *Публічна служба в модерній державі*, 2018, 213–216.

65. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів : Український католицький університет, 2015. 360 с.

66. Шевцов А. Г. Сучасні проблеми освіти і професійної реабілітації людей з вадами здоров'я. Київ, Україна, 2004. 200 с.

67. Щербяк Ю. Інклюзивна освіта в загальноосвітньому навчальному закладі: теоретико-методологічні аспекти. URL : https://surl.li/hehkfg (дата звернення 14.10.2025)

68. Яланська, П. Психологічні аспекти педагогіки партнерства нової української школи. URL : https://surl.li/yyivel (дата звернення 11.11.2025)

69. Ярмощук, І. «Інклюзивне навчання в системі освіти». *Шлях освіти*, № 2, С. 24–28, 2009.

ДОДАТКИ

Додаток А
Анкета для батьків

Шановні батьки!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні, метою якого є оцінка інклюзивного середовища для дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Ваші відповіді дуже важливі для нашого дослідження!

Будь ласка, уважно ознайомтеся з кожним запитанням та оберіть ті варіанти відповіді, які найточніше відображають Вашу думку. Можна обирати кілька відповідей одночасно.

Опитування анонімне, а результати будуть опрацьовані та проаналізовані у зведеному вигляді.

1. **Ваш вік:**

- 18–29 років
- 30–39 років
- 40–49 років
- 50–54 роки
- 55 років і старше

2. **Ваша стать:**

- Чоловіча
- Жіноча

3. **Скільки неповнолітніх дітей з ООП є у Вашій родині?**

- 1
- 2
- 3 і більше

4. **Вік Вашої дитини з ООП, яка відвідує школу:**

(вкажіть _____)

5. **Який тип порушень розвитку має Ваша дитина?**

- Опорно-рухові
- Емоційно-вольові
- Інтелектуальні
- Комбіновані

6. **Який рівень порушень розвитку має Ваша дитина?**

- Важкі порушення
- Порушення мови / серйозні мовні порушення
- Порушення слуху
- Порушення зору
- Соматичні порушення
- Інші (вкажіть)

_____

7. **Чи вважаєте Ви інклюзивну освіту важливою для соціальної адаптації дитини в суспільстві?**

- Так
- Ні
- Важко сказати / Не знаю

8. **Що, на Вашу думку, сприятиме більш успішному впровадженню інклюзивного навчання?**

- Зменшення кількості учнів у класах
- Збільшення кількості педагогів у школі
- Додаткове фінансування закладів освіти
- Створення безбар'єрного середовища у школі
- Розробка спеціальних освітніх програм супроводу
- Інші умови _____

9. **Які чинники можуть позитивно впливати на успіх інклюзивної освіти?**

- Небажання дитини бути серед здорових однолітків
- Стан навколишнього середовища
- Кваліфікація педагогів (наявність або відсутність)
- Інші фактори _____

10. **На які переваги можуть розраховувати учні початкової школи у процесі спільного навчання та виховання з дітьми з ООП?**

- Навчаться допомагати іншим
- Розвинуть терпимість
- Отримають досвід співчуття
- Це зміцнить зв'язок між педагогами та дітьми
- Не бачу позитивних моментів

11. **Які негативні аспекти можуть виникати у дітей під час спільного навчання з дітьми з ООП?**

- Зниження інтересу до навчальних занять
- Сповільнення темпів розвитку
- Виникнення конфліктів у колективі
- Негативних моментів не спостерігаю

12. **Що, на Вашу думку, забезпечує наступність інклюзивної освіти?**

- Забезпечення навчання для всіх дітей з ООП на всіх рівнях освіти
- Гарантія соціальної та інформаційної доступності професійної освіти
- Наступності не спостерігаю

13. **За якою програмою навчається Ваша дитина?**

- Загальноосвітня програма
- Адаптована освітня програма
- Одночасно за загальноосвітньою та адаптованою програмою

14. **Що передбачає взаємодія всіх спеціалістів початкової школи (психолог, логопед, вихователь)?**

- Формування умінь працювати в інноваційному освітньому середовищі
- Спільна розробка індивідуальних адаптованих програм
- Спільне визначення цілей та завдань для кожної дитини з ООП

15. **Яку допомогу у закладі освіти отримує Ваша дитина?**

- Заняття з дефектологом
- Заняття з психологом
- Заняття з логопедом
- Заняття із соціальним педагогом
- Інші спеціалізовані або корекційні заняття

_____

15. **Які документи, що регламентують навчальний процес Вашої дитини, Вам були представлені?**

- Індивідуальний навчальний план дитини
- Індивідуальна освітня програма
- Розклад індивідуальних занять
- Не знайомили з жодними документами

16. **Наскільки Ви задоволені умовами навчання своєї дитини?**

- Повністю задоволений/задоволена
- Частково задоволений/задоволена
- Не задоволений/не задоволена
- Важко відповісти

17. **Чи має освітній заклад, у якому навчається Ваша дитина, доступне середовище для навчання?**

- Не забезпечено
- Забезпечено частково
- Забезпечено повністю

18. **Які спеціальні умови необхідні Вашій дитині для повноцінного навчання?**

- Пандус
- Ліфт
- Оновлена індивідуальна навчальна програма
- Заняття з фахівцями (психолог, логопед)
- Спеціальні технічні засоби
- Інші умови _____

19. **Чи спостерігаєте Ви позитивні зміни у розвитку дитини та засвоєнні нею навчальних програм?**

- Так
- Незначне покращення
- Ні

20. **На Вашу думку, що є необхідним для успішної інтеграції дітей з ООП у навчальний заклад?**

- Підвищення професійної компетентності педагогів та спеціалістів у сфері інклюзивної освіти
- Консультування батьків щодо питань інклюзії
- Надання педагогічної та психологічної підтримки дитині та її сім’ї
- Інші умови _____

Додаток Б

Алгоритм для проведення інтерв'ю

Шановні учасники!

Просимо Вас відповісти на запитання нашого інтерв'ю. Ваша думка про проблеми організації освітнього процесу для дітей з ООП є надзвичайно цінною для нашого дослідження.

Блок 1. Характеристика послуг, що надаються

1. З якого часу у Вашому закладі освіти надаються послуги інклюзивного навчання?
2. Які форми інклюзії впроваджені у Вашому закладі?
3. Чи вважаєте Ви, що інклюзивна освіта сприяє подальшій соціалізації дітей у суспільстві?
4. За якими навчальними програмами організовано навчання дітей з ООП у Вашому закладі?
5. Дайте характеристику адаптованих освітніх програм, які реалізують завдання інклюзії.
6. Яке Ваше ставлення до використання адаптованих освітніх програм у навчальному процесі?

Блок 2. Особливості організації інклюзивного навчання

1. На Вашу думку, якими додатковими знаннями та навичками повинні володіти педагоги та фахівці, які працюють у закладах, де разом навчаються діти з ООП та здорові діти?
2. Чи, на Ваш погляд, потрібен у закладі асистент або тьютор, який супроводжує дітей з особливими освітніми потребами?
3. Як Ви враховуєте індивідуальні особливості дітей з ООП при складанні індивідуального плану розвитку та організації групової роботи?
4. Які спеціальні умови створено у Вашому закладі для навчання та розвитку дітей з ООП?

5. Які позитивні та негативні моменти Ви відзначаєте у процесі спільного навчання та виховання дітей з ООП та здорових дітей?

6. З якими проблемами стикаєтесь під час організації освітнього процесу для дітей шкільного віку з ООП у Вашому закладі?

7. Які, на Ваш погляд, є найбільші труднощі у роботі педагога з дітьми, що мають ООП?

Блок 3. Оцінка впровадження інклюзивної освіти

1. На Вашу думку, які умови є найважливішими для успішного впровадження інклюзивної освіти у закладі?

2. Чи спостерігаєте Ви позитивні зміни у розвитку та корекції дітей з ООП у Вашому закладі?

3. Чи забезпечує, на Вашу думку, інклюзивне початкове навчання наступність при переході дітей до середньої школи?

Дякуємо за Ваші відповіді!