

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

**СОФІЙ НАТАЛІЯ ЗІНОВІЇВНА**

УДК 376-056.263]:373.3.091.3 (043.3)

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ  
ІНТЕГРОВАНОГО СУПРОВОДУ  
УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ  
В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук



Київ – 2017

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки, Національна академія педагогічних наук України.

**Науковий керівник** – доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України  
**Засенко В'ячеслав Васильович**,  
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України,  
директор.

**Офіційні опоненти:**

доктор педагогічних наук, професор  
**Пахомова Наталія Георгіївна**,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка,  
кафедра спеціальної освіти і соціальної роботи,  
завідувач;

кандидат педагогічних наук  
**Ленів Зоряна Павлівна**,  
Вінницька академія неперервної освіти,  
лабораторія інклюзивної освіти,  
завідувач.

Захист відбудеться «27» червня 2017 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлінського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9).

Автореферат розіслано «26» травня 2017 р.

**Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради**



**Е. А. Данілавічюте**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Динамічні кардинальні зміни в системі освіти України, новий виток яких розпочався останнім часом зумовлені утвердженням демократичних процесів, загальними реформами в суспільстві. В основі цих змін – оновлений зміст освіти, що базується на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм, наскрізний процес виховання.

В проекті нового базового закону України «Про освіту» визначаються основні зміни в дошкільній, загальній середній, професійній, вищій освіті, освіті дорослих, а також наголошується на рівності права на освіту для усіх її здобувачів і гарантується при цьому створення відповідних умов для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами. Це узгоджується із загальними світовими тенденціями щодо забезпечення прав осіб з особливими потребами, у тому числі права на освіту в умовах інклюзивного освітнього середовища. На цих положеннях наголошується і в основних документах Організації Об'єднаних Націй як провідної правозахисної організації, а саме: в Конвенції ООН про права дитини та Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, які Україна ратифікувала відповідно у 1989 та 2009 роках.

Утім, попри очевидні позитивні зміни в освітній галузі, проголошення рівності умов доступу до освіти та надання необхідної додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах, існує брак досвіду, а іноді і розуміння особливостей забезпечення такої підтримки. Причинами цього є наступні: існуюча нормативно-правова база, що у переважній своїй більшості відображає медичну модель розуміння інвалідності, а відтак – сегрегацію та ізоляцію дітей з особливостями психофізичного розвитку у спеціальних навчальних закладах; брак розуміння педагогами основних принципів інклюзивної освіти, механізмів її запровадження, зокрема надання додаткової підтримки на різних рівнях – на рівні класу, навчального закладу, а також на рівні місцевих громад.

Певною проблемою забезпечення комплексної інтегрованої підтримки дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах, є й брак міжвідомчої співпраці, що часто призводить до дублювання послуг, їх відсутності тощо.

Слід також зазначити, що на сьогодні змінюється і саме розуміння інклюзивної освіти, яке передбачає створення умов для максимально значущої участі в освітньому процесі не лише дітей з особливими освітніми потребами, а й усіх учасників освітнього процесу (Т. Бут, М. Ейнскоу). Це потребує сучасних підходів до розроблення і запровадження нових механізмів забезпечення додаткової підтримки таким дітям.

Важливі різноаспектні проблеми навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних навчальних закладах висвітлювалася у працях як зарубіжних (А. Гартнер, Дж. Деспелер, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Л. Флоріан та ін.), так і вітчизняних авторів (Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, Л. Коваль, С. Кульбіда, С. Литовченко, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, А. Шевцов та ін.).

Українськими вченими (А. Колупаєва, О. Таранченко, Л. Коваль та ін.) розроблено вихідні положення поширення цієї форми навчання на теренах нашої держави, розроблено низку теоретично значущих наукових праць і практично важливих методичних посібників та навчальних курсів.

Утім, питання надання учням з особливими освітніми потребами комплексного, узгодженого різнорівневого супроводу фахівцями з належним рівнем підготовки детально не розглядалися.

Отже, актуальність проблеми зумовлена не лише необхідністю організації ефективного інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу, а й певним браком наукових даних щодо стану та особливостей його ефективної реалізації в контексті сучасного розуміння інклюзивної освіти. Недостатня теоретична і практична розробленість означених питань зумовили вибір теми дослідження: «Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано згідно з тематичним планом науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки НАПН України: напрям «Теоретичні і методичні засади освіти дітей з особливими освітніми потребами», комплексною темою лабораторії проблем інклюзивної освіти «Науково-методичне забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» (Державний реєстраційний номер 0112U000594).

Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 6 від 26.06.2014 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 30.09.2014 р.).

**Мета дослідження** – розроблення теоретично обґрунтованої та практично апробованої системи забезпечення ефективного інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури з проблеми дослідження й визначити зміст поняття «інтегрований супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу».

2. Визначити основні підходи до забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу та механізми їх реалізації.

3. Розробити педагогічно-діагностичний інструментарій для визначення рівня розвитку компетентностей ключових осіб здійснення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

4. Визначити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі.

5. Розробити структурно-функціональну модель інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами на рівні інклюзивного навчального закладу.

**Об'єкт дослідження** – інтегрований (психолого-медико-педагогічний, соціально-реабілітаційний та корекційно-розвивальний) супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу.

**Предмет дослідження** – зміст, форми і методи роботи, якість підготовки команди фахівців в інклюзивному навчальному закладі.

**Теоретико-методологічну основу** дослідження склали: міждисциплінарний підхід, що обґрунтовує необхідність використання теоретичних положень, дотичних до спеціальної педагогіки, спеціальної психології, соціології, соціальної педагогіки, соціальної роботи (В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); соціокультурний підхід в освіті (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко та ін.); положення теорії взаємозв'язку процесів навчання і розвитку (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко та ін.); положення про соціальну зумовленість навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (У. Бронфенбренер, Л. Виготський, І. Єременко, В. Засенко, А. Колупаєва, М. Супрун, М. Тарасевич, М. Ярмаченко та ін.); особистісно орієнтований і діяльнісний освітні підходи та співзвучний з ними компетентнісний підхід (І. Бех, В. Кремень, М. Савченко, І. Якиманська та ін.); теорія соціалізації та концептуальні положення соціального виховання осіб з особливостями психофізичного розвитку (Л. Виготський, М. Тарасевич та ін.); концептуальні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (Т. Бут, А. Колупаєва, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Дж. Лейн, А. Мейнскоу та ін.); сучасні наукові погляди щодо особливостей супроводу дітей з особливими освітніми потребами (В. Кобильченко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.); концептуальні засади виникнення та розвитку професійного співробітництва (Е. Берн, Г. Блумер, А. Журавльов, Дж. Г. Мід); правові та законодавчі документи, положення сучасних наукових концепцій в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами.

**Методи дослідження:**

*теоретичні:* концептуальний аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури з проблеми дослідження; наукова інтерпретація, порівняння, синтез, теоретичне моделювання;

*емпіричні:* діагностичний комплекс, спрямований на виявлення компетентностей педагогічних працівників, необхідних для забезпечення ефективного інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу (самооцінка педагогів (Форма самооцінки), спостереження за практикою педагогів (Форма спостереження), анкетування (Анкета для керівників навчальних закладів, Анкета для батьків), аналіз документації (Протокол аналізу інклюзивних планів розвитку навчальних закладів), узагальнення практичного досвіду роботи педагогів загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів, констатувальний та формувальний експеримент для визначення педагогічних умов і виявлення ефективних шляхів забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими потребами.

*математично-статистичні:* кореляційний аналіз, при обробці емпіричних даних було використано пакет програм SPSS для Windows.

**Вірогідність здобутих результатів забезпечується:** науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням комплексу

взаємодоповнюючих методів, відповідних меті, предметів та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу; ефективністю експериментальної роботи в інклюзивних загальноосвітніх навчальних закладах.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося у 15-ти навчально-виховних комплексах і загальноосвітніх школах I-III ступенів 5-ти областей України, як то: загальноосвітня школа I-III ступенів № 15 (м. Біла Церква), загальноосвітня школа I-III ступенів № 5 (м. Біла Церква), навчально-виховний комплекс «Барвінок» (м. Київ), школа I-го ступеня «Джерельце» (м. Львів), спеціалізована школа «Надія» (м. Львів), навчально-виховний комплекс «Перші кроки» № 26 (м. Полтава), загальноосвітня школа I-III ступенів № 124 (м. Харків) та ін.

Дослідженням було охоплено 218 педагогів. З них – 172 педагогів інклюзивних навчальних закладів: 15 керівників навчальних закладів, 70 вихователів дошкільних груп, 70 вчителів початкових класів, 17 асистентів вчителя; 46 педагогів спеціальних навчальних закладів: 36 корекційних педагогів, 10 практичних психологів. До дослідження були також долучені представники 15 міських/районних управлінь освіти та батьки дітей з особливими освітніми потребами (420 осіб).

**Наукова новизна здобутих результатів** полягає у тому, що:

*вперше:*

- визначено концепт забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами на рівні класу, навчального закладу, громади;

- визначено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу;

- обґрунтовано й розроблено структурно-функціональну модель інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, визначено зміст її компонентів;

- визначено компетентності педагогічних працівників, що дало змогу цілеспрямовано впливати на їх формування в умовах інклюзивного навчального закладу;

- обґрунтовано теоретичний конструкт «інтегрований супровід дітей з особливими освітніми потребами».

*поглиблено та уточнено:*

- сучасні уявлення про концепцію інклюзивної освіти, основні механізми її реалізації;

- наукові уявлення про зміст і організацію інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; специфіку діяльності педагогічних працівників інклюзивних навчальних закладів;

- підходи щодо співфункціонування інклюзивних і спеціальних навчальних закладів;

*подальшого розвитку набули:*

- наукові уявлення щодо формування інклюзивного загальноосвітнього простору;

- підходи до організації і реалізації інтегрованого супроводу як складової педагогічної діяльності керівників навчальних закладів, вчителів, асистентів вчителів, корекційних педагогів в умовах інклюзивного навчання.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає у:

- розробленні педагогічно-діагностичного інструментарію для визначення рівня розвитку компетентностей основних ключових осіб інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу;

- визначенні механізмів забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами та впровадженні їх у практику загальноосвітніх навчальних закладів;

- можливості використання матеріалів дослідження у процесі здійснення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу, а також у процесі підготовки педагогічних кадрів і слухачів курсів підвищення кваліфікації, проведенні подальших досліджень та при розробленні навчально-методичних матеріалів.

Матеріали дослідження було використано при підготовці: навчально-методичного посібника «Спільність зусиль: фахівці в інклюзивному класі» (2015), посібника для батьків дітей з особливими потребами «Підтримай себе – підтримай дитину» (2015), навчально-методичного посібника «Асистент учителя в інклюзивному класі» (2015), посібника «Інклюзивний ресурсний центр: досвід проекту» (2015), посібника «Універсальний дизайн в освіті» (2015), методичного посібника «Права людини: знати, щоб захищати. Що треба знати про захист прав дітей з інвалідністю» (2015), методичного посібника «Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами» (2015), звіту за результатами дослідження з питань реалізації Конвенції ООН «Про права осіб з інвалідністю», зокрема статті 24 «Освіта».

**Результати дисертаційного дослідження впроваджено** в освітній процес навчальних закладів, що підтверджено відповідними документами: загальноосвітня школа №15, м. Біла Церква (довідка № 37 від 03.02.17 р.), загальноосвітня школа №5, м. Біла Церква (довідка 21-3 від 03.02.17 р.), навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад I ступеня «Барвінок», м. Київ (довідка № 19 від 09.02.17 р.), середня загальноосвітня школа №233, м. Київ (довідка № 51/4 від 09.02.17 р.), середня загальноосвітня школа №275, м. Київ (довідка №27 від 09.02.17 р.), середня загальноосвітня школа №41, м. Київ (довідка № 63/2 від 15.02.17 р.), навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад I ступеня «Берізка», м. Буча (довідка №29-6 від 10.02.17 р.), Львівська спеціалізована школа «Надія» (довідка №23 від 03.02.17 р.), середня загальноосвітня школа №95 м. Львів (довідка №41 від 10.02.17 р.), навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад «Дивосвіт» м. Львів (довідка №33 від 09.02.17 р.), середня загальноосвітня школа I ступеня «Джерельце» м. Львів (довідка №29/4 від 03.02.17 р.), спеціалізований навчально-виховний комплекс «Перші кроки» №26 м. Полтави (довідка №35 від 07.02.17 р.), середня загальноосвітня школа №34 м. Полтави (довідка №25 від 07.02.17 р.), навчально-виховний комплекс №45 м. Полтави (довідка

№31 від 10.02.17 р.), загальноосвітня школа №124 м. Харків (довідка №48/2 від 15.02.17 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та практичні результати дослідження представлено на *міжнародних науково-практичних конференціях* – «Двадцять років програмі «Крок за кроком» (м. Варна, Болгарія, 2014), «Розвиваючи інклюзивні підходи» (м. Брага, Португалія, 2014), «Універсальний дизайн як запорука розвитку інклюзивного суспільства» (м. Київ, 2015), «Зростаємо разом: від місцевих ініціатив до національних стратегій у розвитку системи раннього втручання» (м. Кишинів, Молдова, 2016), «Раннє дитинство у часи швидких змін» (м. Вільнюс, Литва, 2016); *міжнародному навчально-практичному семінарі* «Розвиток інклюзивної освіти шляхом використання Індексу інклюзії» (м. Стамбул, Туреччина, 2014), «Сучасні методики у забезпеченні інклюзії: Кола друзів» (м. Єреван, Вірменія, 2014); *науково-практичних конференціях* – «Освіта дітей з особливими освітніми потребами в місті Києві: основні досягнення та виклики» (м. Київ, 2016), «Шляхи запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітньому просторі» (м. Біла Церква, 2016); *он-лайн курсі* «Освіта для всіх: інвалідність, багатоманітність, інклюзія» (м. Кейптаун, Південно-Африканська Республіка, 2016); *міжнародній літній школі* «Повертаємо права назад: вплив громадянського суспільства на зміни» (Національний університет Ірландії, м. Голвей, Ірландія, 2016); під час навчальної поїздки (м. Брно, Чеська Республіка, 2016).

На засіданнях науково-методичного центру інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (2014-2016), засіданнях лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, під час проведення навчально-методичних семінарів у контексті роботи «Школи інклюзивної освіти» (2014 – 2016) для педагогів інклюзивних навчальних закладів міста Києва, консультантів психолого-медико-педагогічних районних у місті Києві консультацій, а також у процесі проведення понад 75 тренінгів для педагогів інклюзивних навчальних закладів і консультантів обласних психолого-медико-педагогічних консультацій у Вінницькій, Київській, Рівненській і Черкаській областях.

**Публікації.** Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 20 публікаціях, з них: 6 одноосібних статей у фахових виданнях України, у тому числі 1 стаття у виданні, що включено до міжнародних наукометричних баз; 12 посібників, з яких 4 рекомендовані Міністерством освіти і науки України.

**Структура та обсяг дисертації:** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (195 найменувань, з яких 54 іноземною (англійською) мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації становить 220 сторінок, з них основний текст викладено на 180 сторінках. Робота містить 3 таблиці та 44 рисунки на 70 сторінках.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність означеної проблеми, окреслено методичний апарат, розкрито методологічні й теоретичні основи дослідження, наукову новизну, охарактеризовано вірогідність і значущість отриманих результатів і висновків,



апробацію та впровадження результатів дослідження в практику, відомості про публікації, структуру й обсяг роботи.

У першому розділі – **«Засадничі положення інклюзивної освіти в теорії і практиці»** – представлено результати міждисциплінарного аналізу зарубіжної і вітчизняної наукової літератури з питань особливостей реалізації концепції інклюзивної освіти; системно проаналізовано міжнародне та вітчизняне законодавче та нормативно-правове забезпечення; систематизовано сучасні наукові напрями досліджень щодо супроводу дітей з особливими освітніми потребами; представлено медико-соціальну модель розуміння інвалідності; визначено зміст поняття «інтегрований супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання»; представлено міжнародний досвід забезпечення додаткового супроводу дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі чинники його ефективної реалізації.

Аналіз літературних джерел дав змогу визначити, що інклюзивна освіта, як сучасна концепція розуміння філософії освіти та напрям державної політики більшості демократичних держав світу, тісно пов'язана з розвитком демократичного устрою управління держави і відображає правовий аспект будь-якого демократичного суспільства, а саме: забезпечення основних прав і свобод людини, у тому числі рівного доступу до якісної освіти (Т. Бут, М. Ейнскоу, Д. Лупарт та ін.). Саме правовий аспект є основою розуміння інклюзивної освіти з точки зору соціальної моделі розуміння психофізичних порушень розвитку.

Історична ретроспектива засвідчила, що становлення інклюзивної освіти, як підходу до забезпечення основоположних прав і свобод людини, набуло свого розвитку з часу прийняття Загальної Декларації ООН «Про права людини» у 1949 році, яка заклала законодавчі основи правового забезпечення соціальної рівності й стала поштовхом для визнання прав людських меншин, зокрема осіб з інвалідністю, та початком процесу узгодження національного законодавства з основними положеннями цього документа.

В основоположних засадах інклюзивного навчання, викладених у Саламанській декларації та рамках Дій щодо навчання осіб з особливими потребами у 1994 році, зазначено, що інклюзивне навчання є найефективнішим засобом боротьби з дискримінацією і сприяє створенню доброзичливої атмосфери у громадах та побудові інклюзивного суспільства.

Надзвичайно важливим з огляду розуміння інклюзії, зокрема інклюзії в освіті, стало прийняття у 2006 році Конвенції ООН «Про права осіб з інвалідністю», в якій вперше було представлено поняття соціальної моделі розуміння інвалідності, доцільного пристосування тощо, а також зазначено, що держави – учасниці цієї Конвенції мають впроваджувати інклюзивну освіту на всіх рівнях. Саме факт ратифікації цієї Конвенції у грудні 2009 року став могутнім поштовхом для розвитку інклюзивної освіти в Україні, зокрема узгодження вітчизняного законодавства та нормативно-правової бази з основними міжнародними документами.

На сьогодні в Україні відбувається перехід від медичної моделі розуміння психофізичних порушень розвитку та інвалідності, на якій ґрунтуються основні положення спеціальної педагогіки, до соціальної моделі, яка становить основу інклюзивної освіти. За останній час вітчизняними науковцями здійснено

фундаментальні дослідження для впровадження інклюзивної освіти в Україні, обґрунтовано теоретико - методологічні засади інклюзивної освіти, визначено шляхи її впровадження (А. Колупаєва, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко та ін.). Теоретичний і практичний аспекти інклюзивної освіти висвітлювали у своїх працях також Е. Данілавичюте, З. Ленів, С. Литовченко, О. Мартинчук, Ю. Найда та інші.

Системний аналіз зарубіжних наукових досліджень, а також аналіз сучасних міжнародних документів, які стосуються осіб з особливими потребами, засвідчують, що соціальна модель розуміння психофізичних особливостей розвитку, яка наразі формується в Україні, не може охопити усі питання, пов'язані із забезпеченням додаткових потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку, що виникають в процесі їхнього навчання. Відповідно, поєднання медичних і соціальних чинників, які відображають медичну і соціальну моделі розуміння психофізичних порушень розвитку, формулює нову медико-соціальну модель розуміння психофізичних порушень та створює підґрунтя для комплексного розуміння поняття інклюзивної освіти.

Аналіз та узагальнення науково-теоретичного матеріалу дали змогу уточнити і розширити визначення основних термінологічних понять: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, доцільне пристосування, які частково знайшли своє відображення у новому проекті Закону України «Про освіту». Так, зокрема, трактування терміну «особа з особливими освітніми потребами» як особа, яка має порушення фізичного чи психічного розвитку, у тому числі особа з інвалідністю або інша особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою розвитку, навчання, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті суспільства, відображає сучасне розуміння терміну інклюзивна освіта як забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітям з особливими освітніми потребами. У цьому контексті також важливою є екологічна теорія (У. Бронфенбренер), що дає змогу визначити різні рівні забезпечення додаткової підтримки.

Окресливши проблему дослідження розвитку інклюзивної освіти з позицій соціально-педагогічної значущості, ми пристаємо до думки сучасних вчених, що інклюзивна освіта має передбачати додаткові ресурси та додаткову підтримку, в основі якої – комплексний та інтегрований підхід (Т. Бут, М. Ейнскоу, А. Колупаєва, Дж. Лупарт, О. Таранченко та ін.). Водночас необхідно відмітити, що наразі немає завершеного цілісного наукового опису та єдиного бачення у визначенні інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу. Це пов'язано, зокрема, з багатогранністю предмета дослідження, ознаки якого належать до різних галузей наукового знання: педагогіки, спеціальної педагогіки, спеціальної психології, соціології тощо (М. Бітянова, Т. Галицька, Н. Степанець, Л. Тюптя та ін.). Хоча здебільшого супровід розглядається як комплексний підхід (психолого-педагогічний; соціально-педагогічний; психолого-медико-педагогічний тощо), завдання окремих видів супроводу залежать від загальних завдань відповідних наукових галузей (педагогіки, психології, медицини, реабілітаційної роботи тощо), що ускладнює визначення спільних напрямів і засобів його забезпечення. Сучасні науковці наголошують на важливості командної взаємодії та цілісної діяльності при забезпеченні додаткового супроводу дітей з особливими

освітніми потребами (Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, С. Литовченко, Т. Скрипник та ін.). Водночас існуючі нормативні документи унормовують саме комплексний психолого-педагогічний супровід, який має забезпечуватися в умовах інклюзивного навчання.

Комплексний аналіз і систематизація психолого-педагогічних досліджень дали змогу визначити власне бачення поняття інтегрованого супроводу, що зумовлюється особливостями організації освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти та сучасним розумінням інклюзії в цілому. Зміст поняття «інтегрований супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти» тлумачимо як вид психолого-медико-педагогічної діяльності, що передбачає виявлення та забезпечення додаткових потреб дітей в освітньому процесі з активним залученням сімей. Окрім цього, інтегрований супровід передбачає також виявлення і задоволення додаткових потреб сім'ї як рівноправного учасника освітнього процесу, а також навчального закладу, який забезпечує якісну інклюзивну освіту. Визначення цих додаткових потреб на рівні окремих дітей, їхніх сімей та на рівні навчального закладу дає можливість з'ясувати характер та обсяг додаткових ресурсів, необхідних для забезпечення якісної інклюзивної освіти.

Таким чином, аналіз міжнародних документів і науково-теоретичних матеріалів дав змогу ствердитися у баченні інклюзивної освіти як концепту, що передбачає забезпечення додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами як на рівні окремого класу, так і на рівні навчального закладу. Водночас, аналіз законодавства України у сфері освіти засвідчив брак механізмів у наданні такої підтримки, що, власне, і стало питанням наступного етапу дослідження.

У другому розділі – **«Забезпечення додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі»** – визначено й обґрунтовано основні підходи до надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу; окреслено основні механізми їх реалізації із зазначенням відповідної нормативно-правової бази, що стало певною основою першого, констатувального етапу дослідження.

Системний аналіз зарубіжної і вітчизняної наукової літератури дав змогу виокремити критерії, які впливають на визначення основних підходів до надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами. Нами було визначено такі критерії: характер взаємодії між учасниками освітнього процесу, розуміння інклюзивної освіти з точки зору медичної чи соціальної моделі розуміння інвалідності, основні положення теорії екологічних систем та ін.

Виокремлення вищезазначених критеріїв дало можливість визначити такі основні підходи до надання додаткової підтримки дітям з особливими потребами як її надання окремими фахівцями та командний підхід. Можна стверджувати, що надання додаткової підтримки окремими фахівцями відображає медичну модель розуміння інвалідності і, відповідно, може лише частково розглядатися як ресурс при розробленні моделі інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Натомість, командний підхід передбачає роботу додаткових фахівців спільно з педагогами, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а також із батьками таких дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Враховуючи теорію екологічних систем, ми розглянули командний підхід до надання додаткової

підтримки на трьох рівнях – на рівні окремої дитини (мікросистема), на рівні навчального закладу (мезосистема) та на рівні громади (екзосистема). Зазначаючи різні класифікації команд, які описані у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі, ми схильні до виокремлення видів команд, які відображають вибрану нами теорію екологічних систем, а саме: основну команду, внутрішню команду навчального закладу та позашкільну команду. Принагідно сказати, що зазначені види команд повною мірою виокремилися у процесі апробації наших теоретичних напрацювань.

При визначенні характеру взаємодії між учасниками освітнього процесу, що є основним критерієм при формуванні моделі інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами, важливого значення набуває поняття професійного співробітництва. Враховуючи результати аналізу зарубіжних і вітчизняних тлумачень цього терміну, ми пропонуємо визначення професійної співпраці у контексті інклюзивного освітнього середовища в Україні, а саме: співпрацю вчителя та асистента вчителя з іншими фахівцями у галузі спеціальної педагогіки, спеціальної психології і медицини, які володіють знаннями щодо особливостей розвитку, навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку, спеціальними методами і формами роботи з ними.

Спираючись на окреслені нами види команд, а саме: основну команду, внутрішню команду навчального закладу та позашкільну команду, ми виокремлюємо відповідні механізми реалізації інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Так, механізмами реалізації інтегрованого супроводу на рівні основної команди є розроблення та впровадження індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами, а також практика спільного викладання. Механізмами реалізації інтегрованого супроводу на рівні внутрішньошкільної та позашкільної команди є розроблення та впровадження плану інклюзивного розвитку навчального закладу за результатами самооцінювання, зокрема за матеріалами Індексу інклюзії, схваленими свого часу (2011 р.) Міністерством освіти і науки України. Принагідно зазначити, що у процесі апробації наших теоретичних напрацювань ми спиралися саме на матеріали Індексу інклюзії.

Значну увагу на цьому етапі роботи було приділено вивченню основних підходів до надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами та механізмів їх реалізації. Одержані дані засвідчили що найбільше соціальній моделі розуміння інвалідності відповідає командний підхід.

Таким чином, результати цього етапу дослідження дали змогу перейти до наступних – завершення за окремими параметрами констатувального і проведення формувального етапів роботи, метою чого стало визначення й вивчення організаційно-педагогічних умов та апробація системності забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу.

У третьому розділі – **«Організаційно-педагогічні умови забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу»** – визначено умови ефективного забезпечення додаткової підтримки дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі, зокрема, рівня компетентності членів основної та внутрішньошкільної команд; розроблено педагогічно-діагностичний комплекс

(інструментарій); проведено, як зазначалося другу частину констатувального та формувальний етап дослідження.

Відповідно до плану роботи, на цьому етапі дослідження було розроблено педагогічно-діагностичний комплекс, спрямований на виявлення і розвиток компетентностей членів основної і внутрішньошкільної команди, необхідних для виконання відповідних завдань (самооцінка педагогів, спостереження за практикою педагогів, анкетування, аналіз документації).

За результатами аналізу програм підготовки і підвищення кваліфікації вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкових класів, а також аналізу зарубіжної наукової літератури, було вибрано шість компетентностей педагогів, які, на нашу думку, найбільше впливають на успішність впровадження інклюзивної освіти, а саме: практика диференційованого викладання; практика спільного викладання (викладання спільно з корекційним педагогом та/або асистентом вчителя); створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами; оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти; робота в команді; практика позитивної комунікації.

З метою вивчення рівня означених компетентностей у педагогів та додаткових фахівців, залучених до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, а також чинників впливу на їх розвиток, було проведено дослідження на базі 15-ти загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі дошкільних навчальних закладів та початкових класів загальноосвітніх шкіл. У дослідженні взяло участь 218 педагогів, з них – 172 педагоги інклюзивних навчальних закладів: 15 керівників навчальних закладів, 70 вихователів дошкільних груп, 70 вчителів початкових класів, 17 асистентів вчителя; 46 педагогів спеціальних навчальних закладів: 36 корекційних педагогів і 10 практичних психологів.

Для вимірювання рівня розвитку компетентностей педагогів інклюзивних навчальних закладів і педагогів спеціальних навчальних закладів, залучених до співпраці в умовах загальноосвітнього навчального закладу, було визначено методи дослідження, форми фіксації результатів та критерії оцінювання. Серед інших використовувались і такі інструменти, як самооцінка педагогами рівня розвитку зазначених компетентностей та спостереження за практикою педагогів. Самооцінка педагогів інклюзивних і спеціальних навчальних закладів здійснювалася двічі на рік – на початку та наприкінці кожного навчального року. Самооцінка компетентностей педагогів здійснювалася на основі окремих методик, які були розроблені з урахуванням таксономії Блума, і відображали послідовність формування компетентностей у такому порядку: розуміння концепції, здатність до її відтворення і застосування, аналіз, синтез і оцінка власної практики. Самооцінка педагогів здійснювалася за шкалою від 1 до 4, де 1 – початковий рівень, 2 – середній рівень, 3 – достатній рівень, а 4 – відмінний рівень розвитку тієї чи іншої компетентності.

Важливо зазначити, що усі педагоги, які брали участь у дослідженні, відповідно до програми його проведення взяли участь у двох, спеціально розроблених (вступному та поглибленому) тренінгах з питань інклюзивної освіти, а також прослухали авторський дистанційний курс, що пропонувався на базі обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

За результатами дослідження виявлено, що рівень визначених шести компетентностей суттєво підвищився, як у педагогів інклюзивних дошкільних груп/початкових класів, так і у педагогів спеціальних навчальних закладів та інших фахівців, які були долучені до роботи в інклюзивних групах/початкових класах (рис. 1).

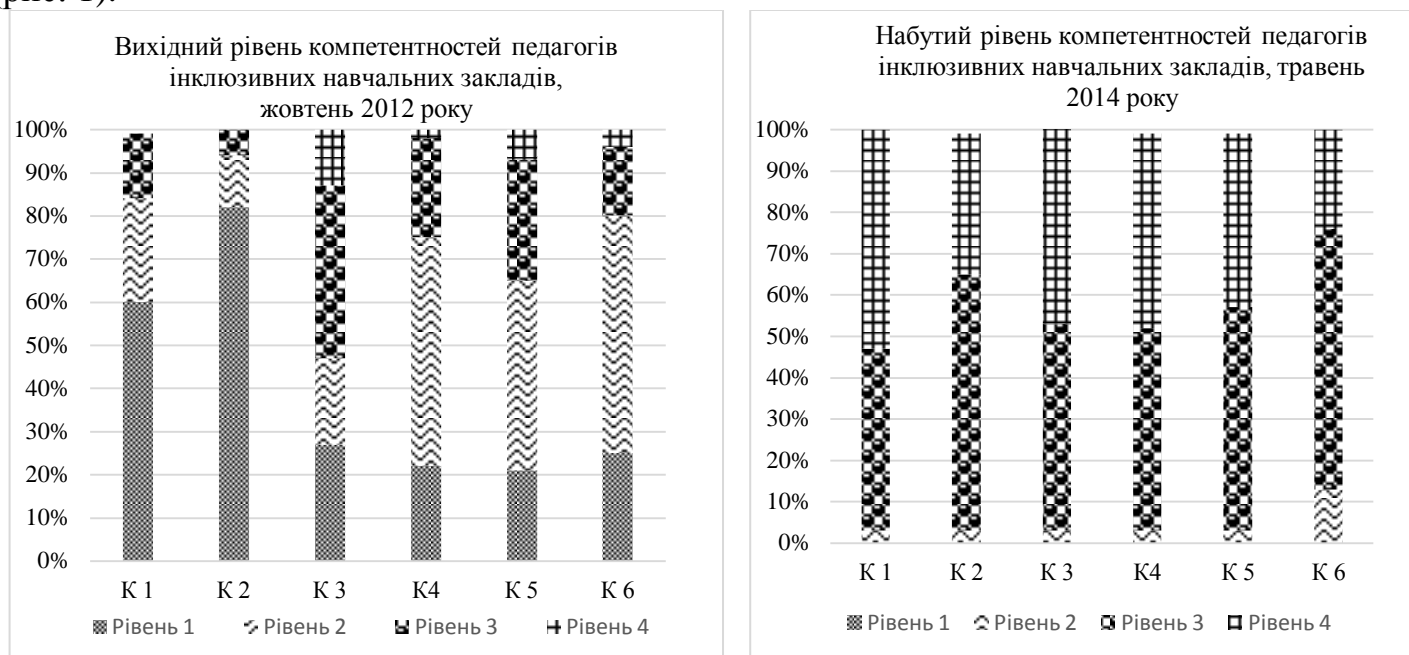


Рис. 1. Розвиток компетентностей педагогів інклюзивних класів

Очевидно, що значну роль при цьому відіграла їхня участь у вступному та поглибленому тренінгах з питань інклюзивної освіти, дистанційному курсі, а також у спільній роботі з педагогами спеціальних навчальних закладів. При цьому слід відмітити, що позитивно вплинули на розвиток компетентностей педагогів авторські навчальні заняття, які проводилися безпосередньо в умовах командної роботи. Важливо зауважити, що загалом рівень визначених для дослідження компетентностей педагогів інклюзивних навчальних закладів є вищим у порівнянні з педагогами спеціальних навчальних закладів, що можна пояснити фактом їх щоденної практики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього простору (рис. 2).

Визначення компетентностей керівників навчальних закладів, необхідних для забезпечення інклюзивного освітнього середовища, що стало наступним щаблем дослідження, проводилося на основі аналізу літературних джерел та емпіричного досвіду. На наш погляд, такими компетентностями стали: розуміння інклюзії, вміння залучати додаткові ресурси, зокрема фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу та забезпечення розвитку навчального закладу в напрямі інклюзії.

Вивчення перших двох компетентностей відбувалося за допомогою спеціальної технології, яка передбачала використання кількох методів і форм роботи. При цьому одним із основних методів збору інформації було опосередковане нестандартизоване опитування, результати якого були найбільш показові. Опитування було спрямовано на з'ясування таких питань: основні досягнення і виклики у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами; види необхідної підтримки; кількість фахівців,

необхідних для надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами; кількість дітей з особливими освітніми потребами, залучених до навчального процесу; види підтримки, що надавалися фахівцями.

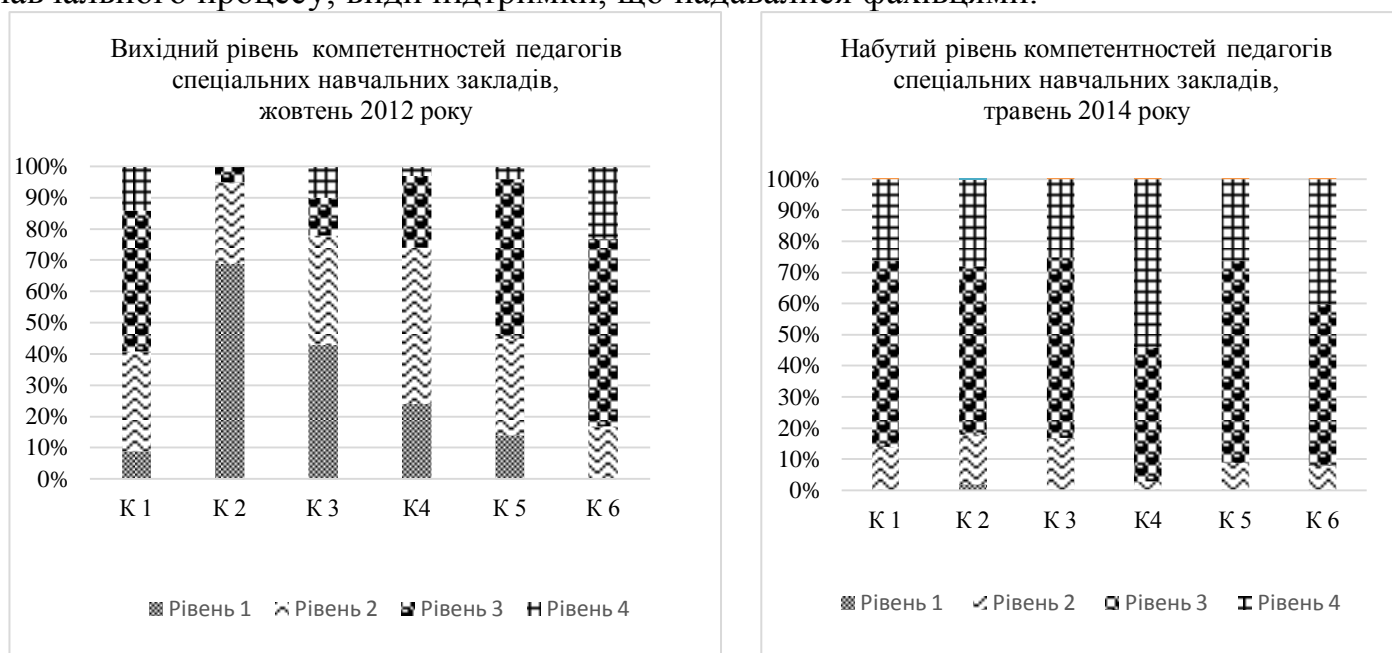


Рис. 2. Розвиток компетентностей педагогів спеціальних навчальних закладів

Вивчення такої компетентності, як забезпечення розвитку навчального закладу в напрямі інклюзії ми вивчали за допомогою матеріалів Індексу інклюзії. На основі цих матеріалів у кожному з 15-ти навчальних закладів було цілеспрямовано створено лідерські команди, які організували проведення самооцінювання діяльності навчального закладу за участю усіх учасників навчального процесу та розроблення планів інклюзивного розвитку цих навчальних закладів, які, як і решта документації, були ретельно нами опрацьовані. Результати аналізу зазначених планів засвідчили належний рівень розуміння керівниками навчальних закладів основних чинників запровадження успішної інклюзивної практики, які і стали відповідними критеріями в процесі нашого дослідження.

Водночас, враховуючи, що матеріали Індексу інклюзії охоплюють три основні напрями діяльності навчального закладу, а саме: створення інклюзивної культури, розроблення інклюзивної нормативно-правової бази та запровадження інклюзивної практики, нами було визначено кілька критеріїв, які, з одного боку, відповідають зазначеним напрямам, а з іншого – певним чином корелюють з критеріями, які було виокремлено учасниками дослідження. Такими критеріями стали: наявність навчальної складової у роботі керівника навчального закладу, інституційна підтримка з боку місцевих управлінь освіти, спроможність колективу навчального закладу до залучення додаткових ресурсів та обстоювання прав дітей з особливими освітніми потребами.

Кількісний і якісний аналіз отриманих даних засвідчив зростаючу компетентність керівників навчальних закладів щодо залучення додаткових фахівців, надання їм підтримки з планування освітнього процесу в умовах інклюзивного навчального закладу. Показовим може бути (за результатами вивчення одержаних матеріалів) вищий рівень розуміння керівниками навчальних закладів основних досягнень і викликів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу, видів необхідної підтримки, що засвідчує

їхню обізнаність з проблемами інклюзії як неперервного процесу, пов'язаного з визначенням та подоланням існуючих бар'єрів, які стоять на шляху до інклюзії, а також пошуком додаткових ресурсів для подолання цих бар'єрів.

Слід зазначити, що, керівники навчальних закладів практично стовідсотково приділяли першочергову увагу питанню навчання педагогів як передумові успішної реалізації основних компонентів інклюзивної освіти, що є значною мірою ідентичним з результатами окремих досліджень (Т. Бут, М. Ейнскоу, М. Фулан та ін). Водночас, привертає увагу той факт, що, усвідомлюючи важливість підготовки педагогів до забезпечення якісного навчання та необхідної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, керівники навчальних закладів недооцінюють роль роботи з батьками, зокрема підготовки батьків до участі у роботі в команді. З огляду на одержані результати, лише для 67% керівників навчальних закладів навчальна складова роботи з батьками була пріоритетною у забезпеченні організаційно-педагогічних умов діяльності інклюзивного навчального закладу.

Низьким, як на нас, також виявився відсоток навчальних закладів, яким було надано інституційну підтримку (46%), що пояснюється браком усвідомлення необхідності надання додаткової підтримки інклюзивним навчальним закладам у суспільстві, характером цієї підтримки та відповідних механізмів її надання. Можна стверджувати, що низький рівень інституційної підтримки переважна більшість навчальних закладів, охоплених дослідженням, певною мірою компенсувала за рахунок ресурсів місцевих громад. Така ситуація заслуговує на особливу увагу, оскільки зрозуміло, що в контексті сучасних реформ, зокрема децентралізації управління, розвитку автономії навчальних закладів та ін., небайдужість та підтримка з боку місцевих громад, які стають основними ключовими особами у формуванні освітньої політики на місцях, є цілком позитивним явищем. Водночас, держава має звернути увагу та враховувати потенціал навчальних закладів, які фактично «самотужки» використовують проактивний підхід у створенні інклюзивного освітнього середовища.

Принципово важливою умовою поширення інклюзивного навчання на теренах України взагалі і забезпечення інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі зокрема, є створення і діяльність інклюзивних ресурсних центрів. Саме тому в нашому дослідженні значну увагу було приділено специфіці роботи цих осередків, функціонування яких може здійснюватися на базі різних організацій, що зумовлюється специфікою визначення основних цільових груп, на які спрямована діяльність центрів.

Зокрема, ми акцентували свою увагу на функціонуванні інклюзивних ресурсних центрів як умові забезпечення інтегрованого супроводу дітей і їхніх сімей саме на рівні громади.

Слід зазначити, що окремі аспекти нашого дослідження пов'язані зі створенням та функціонуванням п'яти інклюзивних ресурсних центрів:

- Вінницького інклюзивного ресурсного центру (на базі обласної ПМПК);
- Київського інклюзивного ресурсного центру (на базі науково-методичного центру інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка);
- Київського інклюзивного ресурсного центру (на базі міської ПМПК);
- Рівненського інклюзивного ресурсного центру (на базі обласної ПМПК);



– Черкаського інклюзивного ресурсного центру (на базі обласної ПМПК).

Найперше йдеться про рекомендації щодо залучення батьківської громади до освітнього процесу своїх дітей та обстоювання їхнього права на якісну освіту, імплементація навчальної складової у діяльність центрів, спільних заходів з родинами таких дітей, надання індивідуальних корекційно-розвивальних занять та ін.

У контексті дослідження значну увагу було приділено питанням співпраці фахівців центру з педагогічними працівниками експериментальних інклюзивних навчальних закладів, їх участі у просвітницькій діяльності, роботі з батьками дітей з особливими освітніми потребами тощо.

Не зупиняючись на аналізі цифрових даних, що характеризують діяльність цієї установи, слід сказати, що всі вони стали провідними осередками з надання дітям з особливими освітніми потребами ефективного комплексного супроводу незалежно від місця їх навчання. Тож, зайвий раз ствердившись у думці щодо важливості функціонування інклюзивного ресурсного центру як умови надання інтегрованого супроводу дітям з особливими освітніми потребами на рівні громади, нами була запропонована структурно-функціональна модель, всі складові якої підтвердивши свою ефективність, пройшли апробацію на рівні навчального класу, навчального закладу і громади (рис. 3):

<b>Мета:</b> забезпечення максимально значущої самореалізації потенціалу дітей з особливостями психофізичного розвитку		
<b>Основні принципи:</b> принцип системності, соціокультурний принцип, принцип фаховості, принцип співпраці, принцип діяльнісного підходу		
<b>Основні підходи:</b> командний, особистісно-орієнтований		
<b>Види команд</b>		
Основна команда	Внутрішньошкільна команда	Позашкільна команда
<b>Основні завдання</b>		
Формування загальнонавчальних і соціальних компетентностей дитини		
Створення індивідуальної траєкторії розвитку для дитини з особливими освітніми потребами		
Підтримка батьків дитини з особливими освітніми потребами		
Створення відповідних умов для самореалізації дитини		
Створення відповідних умов для самореалізації дитини (в умовах класу) Адаптація і модифікація змісту і методів навчання відповідно до особливостей психофізичного розвитку дитини Моніторинг розвитку дитини	Створення відповідних умов для самореалізації дитини (в умовах навчального закладу) Створення відповідних умов для значущої участі у житті навчального закладу для всіх учасників освітнього процесу Моніторинг діяльності навчального закладу	Створення відповідних умов для самореалізації дитини (в умовах громади) Забезпечення інституційної підтримки Залучення додаткових ресурсів громади
<b>Основні функції</b>		
Соціально-навчальна Компенсаторно-розвивальна Інформаційно-консультативна Координаційно-навігаційна		

Рис. 3. Структурно-функціональна модель інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі

Принципово важливим у представленій моделі є виокремлення трьох видів команд, які виконують як спільні, так і окремі завдання, відповідно до трьох рівнів надання додаткової підтримки – на рівні окремої дитини, навчального закладу і громади. Так, серед спільних завдань можна зазначити такі, як формування загальнонавчальних і соціальних компетентностей дитини, створення умов для самореалізації дитини, підтримка батьків – різниця між ними полягає лише у рівнях виконання (клас, навчальний заклад, громада). Більш специфічними є завдання, які безпосередньо стосуються зазначених команд, що пов'язано з виконанням їх безпосередніх функцій, як то здійснення адаптацій і модифікацій освітнього процесу (основна команда), створення відповідних умов для значущої участі усіх учасників освітнього процесу у житті навчального закладу (внутрішньошкільна команда), створення умов для самореалізації дитини в умовах місцевої громади (позашкільна команда).

Проведення цілої низки організаційно-методичної роботи на усіх цих рівнях, про що зазначалося вище, призвело до підвищення ефективності забезпечення додаткової підтримки, а саме: зростання спроможності членів основної команди відповідно до виокремлених компетентностей, підвищення компетентності керівників навчальних закладів і членів внутрішньошкільної команди щодо створення інклюзивного освітнього середовища на рівні навчального закладу, розвитку моделі інклюзивного ресурсного центру як механізму координації і надання інтегрованих послуг на рівні громади.

Відповідно, можна зазначити суттєву позитивну динаміку відносно усіх трьох аспектів – підвищення на 70% рівня компетентності членів основної команди щодо надання якісної освітньої послуги дітям з особливими освітніми потребами, зростання на 40% рівня компетентності членів внутрішньошкільної команди щодо створення інклюзивного освітнього середовища на рівні навчального закладу тощо.

У такий спосіб результати формувального експерименту підтвердили, що завдяки низці спеціально створених організаційно-педагогічних умов, які базуються на відповідних підходах до організації означеної роботи та використанню наведеної структурно-функціональної моделі, ефективність інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами відчутно зросла на всіх рівнях здійснення впливу, що і підтверджують результати дослідження.

## **ВИСНОВКИ**

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та практичне розв'язання проблеми інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу.

1. Теоретичний аналіз зарубіжної і вітчизняної наукової літератури засвідчив, що визначальним у забезпеченні якісної інклюзивної освіти є поняття додаткової підтримки дітей з особливими освітніми потребами, яке зумовлюється особливостями організації освітнього процесу в умовах інклюзивного навчального закладу та сучасним розумінням інклюзії в цілому. Визначено зміст поняття «інтегрований супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального

закладу» як вид психолого-медико-педагогічної діяльності, що передбачає виявлення та забезпечення додаткових потреб дітей в освітньому процесі. Визначення означених додаткових потреб на рівні окремих дітей, а також на рівні навчального закладу дає можливість з'ясувати характер та обсяг додаткових ресурсів, необхідних для забезпечення якісної інклюзивної освіти.

2. Визначено та обґрунтовано основні підходи до забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу: надання послуг окремими різнопрофільними фахівцями, командний підхід. Виокремлено та проаналізовано командний підхід, як детермінуючий, від ступеня імплементації якого залежить рівень якості комплексної допомоги дітям у контексті соціальної моделі розуміння інвалідності.

3. Розроблено педагогічно-діагностичний інструментарій визначення рівня розвитку компетентностей ключових осіб здійснення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами, використання якого дало змогу виявити прогалини в підготовці фахівців, а також окреслити зміст та форми діяльності для цілеспрямованого формування компетентностей педагогів у роботі з такими дітьми в умовах інклюзивного освітнього простору, як на рівні окремої дитини, так і на рівні навчального закладу.

4. Визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами як на рівні окремих дітей, так і на рівні інклюзивного навчального закладу. Встановлено, що у процесі надання конкретних послуг дитині в контексті організації роботи в класі визначальними є фаховість педагогів та їх методична підтримка, на рівні навчального закладу – забезпечення умов для професійного розвитку педагогів, інституційна спроможність, співпраця з місцевою громадою.

5. Розроблено структурно-функціональну модель інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу з урахуванням основних підходів до здійснення такого супроводу, а також із зазначенням основної мети та завдань кожного з підходів.

6. Теоретично обґрунтовано і розроблено цілісну систему забезпечення якісного інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі, що реалізується шляхом дотримання відповідних умов: підготовкою належного рівня кожного члена команди фахівців, якістю його роботи, а також використанням, відповідно до запропонованої моделі, необхідних засобів впливу на кожну дитину на рівні класу, навчального закладу та громади.

Перспективою подальших досліджень вбачається формування особистісно-орієнтованих технологій інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами як в умовах навчального закладу, так і у позашкільний час.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

### **Публікації, що відображають основні наукові результати**

*Статті у наукових фахових виданнях України,  
які включені в міжнародні наукометричні бази*

1. Софій Н. З. Інклюзивні ресурсні центри: канадський досвід та українські реалії / Софій Н. З. // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2015. – № 1(73). – С. 34-40.

*Статті у наукових фахових виданнях України*

2. Софій Н. З. Залучення батьків до процесу оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / Софій Н. З. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: – 2013. – Вип. 4, ч. 2. – С. 312-320.

3. Софій Н. З. Особливості планування в інклюзивному класі: створення індивідуальної навчальної програми / Софій Н. З. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2014. – Вип. 6. – С. 150-154.

4. Софій Н. З. Спільноти, що навчаються, як стратегія професійної підготовки педагогів / Софій Н. З. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2015. – Вип. 9. – С. 116-123.

5. Особливості викладання в інклюзивному навчальному середовищі: практика спільного викладання / Софій Н. З. // Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови. – 2015. – Вип. 10. – С. 173-177.

6. Софій Н. З. Підготовка педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі / Софій Н. З. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2016. – Вип. 11. – С. 170-176.

**Публікації, що додатково відображають наукові результати**

*Навчально-методичні посібники*

7. Софій Н. З. Як досягти змін: адвокатство батьків щодо права на рівний доступ до якісної освіти: Навчально-методичний посібник / Н. З. Софій, Ю. М. Найда. – К.: Плеяди, 2007. – 138 с.

8. Софій Н. З. Розвиток ресурсних центрів для батьків дітей з особливими потребами: Навчально-методичний посібник / Н. З. Софій, Ю. М. Найда. – К.: Плеяди, 2007. – 234 с.

9. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін.; За заг. ред. Даниленко Л. І. – 2-ге видання, стереотипне – К.: ФО-П Парашин І.С., 2010. – 128 с.

10. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Патрикеева О. О., Софій Н. З., Найда Ю. М. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2012. – 100 с.

11. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Патрикеева О. О., Софій Н. З., Луценко І. В. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2012. – 96 с.

12. Індекс інклюзії: професійно-технічний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Софій Н. З., Найда Ю. М., Пащенко О. В. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2012. – 92 с.

13. Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді: Навчально-методичний посібник / Л. М. Сергеева, Н. З. Софій; За ред. Л. М. Сергеевої. – К.: Арт Економі, 2012. – 168 с.

14. Універсальний дизайн в освіті: Посібник / Під заг ред. Софій Н. З. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.

15. Права людини: знати, щоб захищати. Що треба знати про захист прав дітей з інвалідністю: Методичний посібник / Під заг ред. Софій Н. З. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 52 с.

16. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: Методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

17. Асистент вчителя в інклюзивному класі: Навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.

18. Софій Н. З. Спільність зусиль: фахівці в інклюзивному класі: Навчально-методичний посібник. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2016. – 108 с.

#### *Інші публікації*

19. Спільне викладання в інклюзивному класі: методичні матеріали. / Укладач – Софій Н. З. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.

20. Sofiy, N., Efimova, S. (2016). The Ukraine Case Study: Inclusive Education. In the book of Robert Stake “Multiply Case Study Analysis”. The Guilford Press. New York, London, pp. 119-193.

## **АНОТАЦІЇ**

**Софій Н. З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних навчальних закладах.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, Київ, 2017.

У дисертації представлено результати міждисциплінарного аналізу зарубіжних і вітчизняних психолого-педагогічних досліджень щодо створення організаційно-педагогічних умов інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних навчальних закладах. Окреслено основні підходи до надання додаткової підтримки учням з особливими освітніми потребами в інклюзивних навчальних закладах, а також механізми їх реалізації. Систематизовано сучасні наукові напрями вивчення концептів інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами тощо. Розроблено педагогічно-методологічний інструментарій для визначення рівня розвитку компетентностей основних ключових осіб здійснення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Визначено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови та запропоновано модель інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Доповнено наукові уявлення про зміст і організацію супроводу та специфіку діяльності основних ключових осіб – членів команди. До наукового обігу введено поняття «інтегрований супровід учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних навчальних закладах», «медико-соціальна модель розуміння інвалідності».

**Ключові слова:** інтегрований супровід, учні з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, моделі надання додаткової підтримки.

**Софий Н. З. Организационно-педагогические условия интегрированного сопровождения учеников с особыми образовательными потребностями в инклюзивных учебных учреждениях.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Институт специальной педагогики НАПН Украины, Киев, 2017.

В диссертации представлены результаты междисциплинарного анализа зарубежных и отечественных психолого-педагогических исследований о создании организационно-педагогических условий интегрированного сопровождения учеников с особыми образовательными потребностями в инклюзивных учебных учреждениях. Определены основные подходы дополнительной поддержки учеников с особыми образовательными потребностями в инклюзивных учебных учреждениях, а также механизмы их реализации. Систематизированы современные научные направления изучения концептов инклюзивного образования, дети с особыми образовательными потребностями и др. Разработан педагогически-методологический инструментарий для определения уровня развития компетентностей основных ключевых лиц, обеспечивающих интегрированное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного обучения. Определены и обоснованы организационно-педагогические условия и предложена модель интегрированного сопровождения учеников с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного обучения. Дополнены научные представления о содержании и организации сопровождения и специфике деятельности основных ключевых лиц – членов команды. В научный оборот введено понятие «интегрированное сопровождение учеников с особыми образовательными потребностями в инклюзивных учебных учреждениях», «медико-социальная модель понимания инвалидности».

**Ключевые слова:** интегрированное сопровождение, ученики с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, модели оказания дополнительной поддержки.

**Sofii N. Z. Organizational-Pedagogical Conditions of Integrated Support for Students with Special Educational Needs in the Inclusive educational Settings.** – Upon the rights for the manuscript.

A Dissertation in Education (13.00.03 – Special Education) submitted for the Degree of Doctor of Philosophy. The Institute of Special Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2017.

This dissertation thesis is a pioneering work seeking to identify and prove the conditions of providing complex and integrated support to the lower secondary students with special educational needs within inclusive educational settings considering the recent foreign and national studies` results explaining the concept of inclusive education as providing necessary additional support to children with special educational needs. Analysis of the recent research emphasizes the importance of the team approach in providing such an additional support, which should be provided not only at the level of a child, but also at the level of the educational setting as well as at the level of the local communities. The thesis presents a new well-founded theoretical support for providing additional integrated support for students with special educational needs within inclusive educational setting. Together

with a new presentation of the concept of inclusive education, the author provides analysis of resources existing in the national legislation and examples of the best international practices of providing such a support.

Based on the mentioned above understanding of inclusive education, the author identifies different types of the models of providing additional integrated support to students with special educational needs as well as the main mechanisms of their realization. The models, identified by the author, reflect different types of the teams created to provide additional support for students with special educational needs at the level of child, family, classroom, school and local community.

Considering described model of providing additional support and mechanisms of their realization, the author identifies the main competences of the key team members necessary to provide quality support as well as pedagogical-methodological instruments to measure the level of the development identified competencies, including teachers` self-assessment (Self-assessment Form); observation of teachers` practices (Observation Card); analysis of inclusive school development plans (Protocol for analysis) developed based on the results of the schools` self-assessment activities; survey (Teacher Survey Form, School Director Survey Form). When applied in practice, this toolkit helped to identify a number of tried-out organizational and pedagogical principles of providing the complex integrated support for students with special educational needs within inclusive educational environment and to check their effectiveness. These principles were identified, substantiated and tried out in practice, e.g.: appropriate competences of the main team members: teachers, teacher assistants, special education teachers; capacity of school directors to provide relevant information and training to all participants of educational process (teachers, parents, children, technical personnel); existence of institutional support, and active cooperation with local communities. Based on those factors the model of providing effective integrated support to students with special educational needs within inclusive educational settings was developed and substantiated.

In this context, the promising area of further academic research seems to be the development of scientific and methodological approaches to ensure effective integrated support of students with special educational needs at the level of basic school and further training or independent living. This research contributes to the academic understanding of integrated support, its models and mechanisms of realization, the specific work performed by different team members in teaching students with special educational needs.

**Key words:** integrated support, students with special educational needs, inclusive education, models of providing the additional support.