НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ПОЛУПАНОВА ЯНА МИКОЛАЇВНА

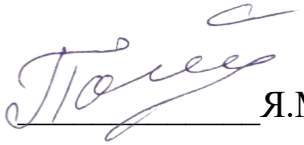
УДК 376+373.2/.5.043.2]-056.2/.4:37.091.12:005.336.5:005.57

ДИСЕРТАЦІЯ
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ (КОНСУЛЬТАНТІВ) ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

016 Спеціальна освіта
01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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


_____Я.М.Полупанова
(підпис, ініціали та прізвище автора)

Науковий керівник
ЛИТОВЧЕНКО СВІТЛАНА ВІТАЛІЇВНА
доктор педагогічних наук

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Полупанова Я.М. Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта. – Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, 2023.

Дослідження присвячено питанню фахової компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурнсих центрів та має на меті перевірити ефективність освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах післядипломної освіти (як один із складників організаційно-методичного забезпечення діяльності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів).

Актуальність дослідження обраної проблеми зумовлена упровадженням інклюзивної парадигми в національну освітню систему, що потребувало забезпечення сервісної (ресурсної) підтримки учасників освітнього процесу, зокрема, залучення фахівців у галузі спеціальної педагогіки та психології, оновлення підходів до визначення особливих освітніх потреб та індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини тощо. Нові концептуальні зміни стали поштовхом для створення принципово нових установ – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які разом з ресурсними центрами підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО) склали єдину систему сервісної (ресурсної) підтримки закладів освіти з інклюзивним навчанням на новому історичному етапі розбудови освіти дітей з ООП.

На основі системного теоретичного аналізу проблеми, яка вивчалася, визначено теоретичні засади сервісної (ресурсної) підтримки в системі інклюзивного навчання, в основі якої: сучасні методологічні підходи (системний, діяльнісний, аксіологічний, соціокультурний, особистісно орієнтований, компетентнісний), концептуальні засади інклюзивної парадигми та ключові положення соціальної/біопсихосоціальної моделі розуміння особливих потреб та освітніх труднощів, інструментальна складова міжнародної класифікації

функціонування, обмеження життєдіяльності, здоров'я; системно-еволюціні зміни в організації супроводу дітей з особливими освітніми потребами, діяльності інклюзивно-ресурсних центрів; положення концепції нової української школи та міжнародних рамкових документів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що було здійснено системний аналіз ресурсної підтримки інклюзивного навчання, обґрунтовано організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення, що включає нормативно-правові основи, організаційні особливості діяльності ІРЦ, підвищення кваліфікації фахівців; визначено теоретичні та методичні основи підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, що втілено у авторській освітній програмі, яка передбачає варіативність навчальних планів для різних категорій слухачів (директори ІРЦ, вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, вчителі-реабілітологи, практичні психологи); в останній редакції програми враховано зміни, зумовлені карантинними обмеженнями, військовим станом тощо.

Поглиблено та уточнено сутність поняття «сервісна (ресурсна) підтримка інклюзивного навчання» як система заходів, спрямована на психолого-педагогічний супровід професійної діяльності педагогів закладів освіти з інклюзивним навчанням, батьків / законних представників, дітей з ООП та передбачає визначення освітніх труднощів та особливих потреб дитини, напрямів та обсягу додаткової підтримки в закладі освіти, консультування педагогів та батьків, проведення корекційно-розвивальних занять, забезпечення взаємодії освітніх інституцій; кінцевим результатом сервісної підтримки є підвищення кваліфікації педагогів, обізнаності батьків, визначення оптимальної індивідуальної освітньої траєкторії та успішне навчання дитини відповідно до індивідуальних можливостей та потреб; історичні аспекти діяльності консультативно-діагностичної служби на теренах України з акцентом на зміну підходів до визначення освітніх труднощів та потреб (від медичного діагнозу до стандартизованих міжнародних методик, врахування індивідуальних особливостей розвитку та бар'єрів в освітньому середовищі);

регіональний досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання Дніпропетровської області, зокрема в умовах сучасних викликів (Комунальний заклад вищої освіти «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти, мережа ІРЦ).

Подальшого розвитку набули моделювання співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів закладів загальної середньої освіти (принципи, завдання, форми та методи роботи, зокрема в умовах змішаного та дистанційного навчання, технологічні аспекти узгодження висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини в ІРЦ та індивідуальної програми розвитку дитини в закладі освіти та ін.) як важливої умови ефективності інклюзивного навчання; нормативно-правові основи та організаційні особливості діяльності ІРЦ в умовах викликів сьогодення, зокрема аспекти психологічної підтримки учасників освітнього процесу, кваліфікованого супроводу осіб, які вимушено змінили місце проживання, надання послуг в змішаному та дистанційному форматі, визначення потреб дітей, які зазнали психологічної травми, стали свідками трагічних подій тощо.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні, оновленні й упровадженні в процес післядипломної підготовки освітньої програми підвищення кваліфікації педагогіних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів (варіативні навчальні плани для різних категорій фахівців ІРЦ (директори, вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, вчителі-реабілітологи, практичні психологи), які містять загальні та специфічні теми) (2019-2023 рр.).

Розроблено та упроваджено: освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Основи організації та забезпечення впровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти» (2023 р.) (укл. Я. Полупанова); освітні програми підвищення кваліфікації за різними напрямами організації інклюзивного навчання «Стратегії просування інклюзивної практики» (2021 р.), «Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи» (2021 р.), «Інклюзивна компетентність педагога: практичний аспект» (2021 р.), «Командний підхід у роботі з дітьми з ООП в інклюзивному закладі освіти» (2022 р.); методичні рекомендацій

для педагогів та фахівців (консультантів) ІРЦ, в яких узагальнено досвід діяльності інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області, зокрема в умовах сучасних викликів (організація роботи в дистанційному та змішаному форматі, психологічна підтримка під час війни тощо).

Результати дослідження можуть бути використані для оновлення освітніх програм із підготовки / підвищення кваліфікації педагогічних працівників (вихователів, асистентів вихователів, вчителів, асистентів вчителів, фахівців (консультатнів) інклюзивно-ресурсних центрів та ін.), а також лекцій, практичних і семінарських занять з навчальних дисциплін «Організація інклюзивного навчання», «Інклюзивно-ресурсні центри у системі супроводу дітей з ООП» тощо у закладах вищої та післядипломної освіти.

На основі результатів дослідження розроблено авторську модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів закладів загальної середньої освіти, яка виявляє та теоретично презентує структурні компоненти цього процесу, об'єктивні взаємозв'язки між ними, окреслює алгоритм реалізації співпраці. Зміст моделі підпорядкований провідній ідеї – дієвій організації професійного співробітництва фахівців, які працюють з дітьми з ООП, на основі забезпечення їхньої належної фахової компетентності. Модель спрямовано на організацію супроводу освітнього процесу інклюзивно-ресурсними центрами, що визначає професійні компетентності фахівців, які навчають дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти. Професійна компетентність фахівців фокусує увагу на ціннісно-мотиваційних аспектах, а також передбачає володіння актуальними знаннями, уміннями, навичками, сучасними технологіями для навчання, виховання та розвитку дітей з ООП в умовах закладів освіти.

Розроблено низку робочих протоколів для проведення фахівцями (консультантами) ІРЦ комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.

Експериментально перевірено та підтверджено підвищення професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів за визначиними мотиваційно-ціннісним, операційно-діяльнісним і рефлексивно-оцінювальним критеріями (показники низького рівня мотиваційно-ціннісного

критерію не виявлено; показники середнього рівня – 46,2% (107 осіб), високого рівня – 53,8% (124 особи); за операційно-діяльнісним критерієм високий рівень сформованості встановлено у 48,2% фахівців (111 осіб), що на 19,6% більше, ніж на попередньому етапі, середній рівень зменшився на 16,3% (з 68,1% до 51,8%), а найнижчий рівень змінився на 3,3% у бік зменшення (з 3,3% до 0%); за рефлексивно-оцінювальним критерієм високий рівень розвитку визначено у 48,1% фахівців (111 осіб), що на 28,1% більше у порівнянні з попереднім етапом, відбулося зниження на 13,8% середнього рівня і 14,3% низького рівня).

Ключові слова: інклюзія, діти з особливими освітніми потребами, соціокультурний підхід, компетентнісний підхід, інклюзивне навчання, інклюзивно-ресурсний центр, ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти, професійна компетентність, фахівець (консультант) інклюзивно-ресурсного центру.

ABSTRACT

Polupanova Y.M. Organizational and methodical support of the activities of specialists (consultants) of inclusive resource centers in the conditions of today's challenges. – Qualifying Research Paper as Manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy on a specialty 016 – Special education. – Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2023.

The research is dedicated to the issue of professional competence of specialists (consultants) of inclusive resource centers and aims to assess the effectiveness of the educational program for the professional development of pedagogical staff - specialists (consultants) of inclusive resource centers in the conditions of postgraduate education (as one of the components of the organizational and methodological support for the activities of specialists in inclusive resource centers).

The relevance of the chosen research problem is driven by the implementation of the inclusive paradigm into the national education system, which required providing service (resource) support for participants in the educational process. This specifically involved engaging specialists in the field of special education and psychology, updating approaches

to defining special educational needs and individual educational trajectories for each child, among other things. The new conceptual changes became a catalyst for the creation of fundamentally new institutions - inclusive resource centers (IRC), which, together with resource centers for supporting inclusive education (RCIE), comprised a unified system of service (resource) support for educational institutions engaged in inclusive learning at a new historical stage of building an education for children with special educational needs.

Based on a systemic theoretical analysis of the studied issue, the theoretical foundations of service (resource) support in the system of inclusive education have been identified. These foundations are built upon contemporary methodological approaches (systemic, activity-based, axiological, sociocultural, person-centered, competency-based), conceptual principles of the inclusive paradigm, and key provisions of the social/biopsychosocial model for understanding special needs and educational difficulties. They also encompass the instrumental component of the international classification of functioning, disability, and health; systemic-evolutionary changes in the support organization for children with special educational needs; activities of inclusive resource centers; principles of the concept of the new Ukrainian school and international framework documents.

The scientific novelty of the obtained results lies in conducting a systemic analysis of resource support for inclusive education. It substantiates the organizational and methodological framework for the activities of specialists (consultants) in inclusive resource centers amidst contemporary challenges. This includes the normative and legal foundations, organizational specifics of IRC activities, and professional development for specialists. The research identifies the theoretical and methodological basis for enhancing the qualifications of pedagogical staff - specialists (consultants) in inclusive resource centers, embodied in an original educational program. This program allows for variability in curriculum plans for various learner categories (IRC directors, special education teachers, speech therapists, rehabilitation teachers, practical psychologists). The latest program revision incorporates changes stemming from quarantine restrictions, states of emergency, and other factors.

The essence of the concept of 'service (resource) support for inclusive education' has been further deepened and clarified as a system of measures aimed at providing psycho-pedagogical support for the professional activities of educators in inclusive educational institutions, parents/legal guardians, and children with special educational needs. It involves identifying the educational difficulties and specific needs of the child, determining the directions and extent of additional support in educational institutions, consulting educators and parents, conducting corrective and developmental sessions, and facilitating interaction between educational institutions. The ultimate outcome of this service support is to enhance the qualifications of educators, increase parental awareness, determine an optimal individual educational trajectory, and ensure successful learning aligned with individual capabilities and needs.

The historical aspects of the consultative-diagnostic service in Ukraine emphasize the shift in approaches to defining educational difficulties and needs - from medical diagnosis to standardized international methodologies, considering individual developmental peculiarities and barriers in the educational environment. It also explores the regional experience of resource support for inclusive education in the Dnipropetrovsk region, particularly within the context of contemporary challenges, involving institutions like the Communal Higher Education Institution 'Dnipropetrovsk Academy of Continuous Education' under the Dnipropetrovsk Regional Council, the resource center for supporting inclusive education, and the network of IRCs (Inclusive Resource Centers).

Further development included the modeling of collaboration between specialists (consultants) from IRCs and educators in general secondary education institutions (principles, tasks, forms, and methods of work, particularly in blended and distance learning environments, technological aspects of aligning the comprehensive psycho-pedagogical assessment findings of a child in IRCs with individual developmental programs in educational institutions, etc.) as an important condition for the effectiveness of inclusive education.

This encompassed the normative-legal framework and organizational specifics of IRC activities in today's challenges, including aspects of psychological support for educational process participants, qualified assistance for individuals who have involuntarily changed

their place of residence, provision of services in blended and remote formats, identification of needs for children who have experienced psychological trauma or witnessed tragic events, among other factors.

The practical significance of the obtained results lies in the development, updating, and implementation of postgraduate educational programs for the professional development of education workers - specialists (consultants) of inclusive resource centers. These programs include variant educational plans tailored for various categories of IRC specialists (directors, special education teachers, speech therapists, rehabilitation teachers, practical psychologists) containing both general and specific topics. This initiative spanned from 2019 to 2023.

Developed and implemented: an educational program for the professional development of educators «Foundations of organizing and ensuring the implementation of inclusive education at the educational institution level» (2023) (compiled by Ya. Polupanova); professional development educational programs covering various directions in organizing inclusive education such as «Strategies for advancing inclusive practices» (2021), «Inclusive education: essence, tasks, and principles» (2021), «Inclusive competence of educators: practical aspects» (2021), «Team approach in working with children with special educational needs in inclusive educational institutions» (2022); methodological recommendations for educators and specialists (consultants) of IRCs, summarizing the experience of inclusive resource centers in the Dnipropetrovsk region, especially in the context of contemporary challenges (organizing work in remote and blended formats, psychological support during times of conflict, and more).

The research findings can be utilized to update educational programs for the training/enhancement of educational staff (educators, assistant educators, teachers, assistant teachers, specialists (consultants) of inclusive resource centers, etc.), as well as lectures, practical and seminar sessions within educational disciplines such as «Organization of Inclusive Education», «Inclusive Resource Centers in the support system for children with special educational needs», and so forth, in higher education and postgraduate institutions.

Based on the research findings, an original model of collaboration between IRC specialists and educators in general secondary education institutions has been developed and presented theoretically, delineating the structural components of this process, the objective interrelations among them, and outlining the cooperation implementation algorithm. The model's essence aligns with the fundamental idea of effectively organizing professional cooperation among specialists working with children with special educational needs, ensuring their adequate professional competence. It aims to organize the support of the educational process by inclusive resource centers, defining the professional competencies of specialists teaching children with special educational needs in general secondary education institutions. Professional competence focuses on value-motivational aspects and encompasses the mastery of current knowledge, skills, techniques, and modern technologies for the education, upbringing, and development of children with special educational needs in educational institutions.

A series of working protocols have been developed for IRC specialists (consultants) to conduct a comprehensive psycho-pedagogical assessment of a child's development.

An experimental verification and confirmation have been conducted, demonstrating the increased professional competence of IRC specialists (consultants) based on defined motivational-value, operational-activity, and reflexive-evaluative criteria. Results indicate no indicators of low-level motivational-value criteria; medium-level indicators account for 46.2% (107 individuals), while high-level indicators stand at 53.8% (124 individuals). According to the operational-activity criterion, high-level competency formation was observed in 48.2% of specialists (111 individuals), a 19.6% increase from the previous stage. Medium-level competency decreased by 16.3% (from 68.1% to 51.8%), while the lowest level decreased by 3.3% (from 3.3% to 0%). Regarding the reflexive-evaluative criterion, high-level development was identified in 48.1% of specialists (111 individuals), showing a 28.1% increase compared to the previous stage. There was a decrease in the medium level by 13.8% and in the low level by 14.3%.

Key words: inclusion, children with special educational needs, sociocultural approach, competent approach, inclusive education, inclusive resource center, resource

center for promoting inclusive education, profession competence, specialist (consultant) of the inclusive resource center.

.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Колективна монографія

1. Polupanova Y.M. System of support inclusive education in Ukraine. *Advanced trends of the modern development of psychology and pedagogy in European countries: Collective monograph.* Latvia, Riga, Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. P. 324-339. ISBN 978-9934-571-86-2

Стаття у науковому періодичному виданні країни ЄС

2. Polupanova Y.M. A retrospective of the formation inclusive education in Ukraine. *Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities :collection materials of II International scientific conference*. Kaunas, Lithuania, Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. P. 464-467. ISBN 978-9934-571-79-4

Статті у наукових фахових виданнях (у тому числі ті, які індексуються у міжнародних науковометричних базах)

3. Полупанова Я.М. Моделі реалізації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах країн Європи. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. LXXXVI. С. 65-70. DOI: https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2019-86-11

4. Полупанова Я.М. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: *зб. наук. пр.* 2020. Вип. 69. С. 118-122. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-1.23

5. Полупанова Я.М. Напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування освітньої системи України. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2020. Вип. 24. С. 101-105. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/24-1.19

6. Полупанова Я.М. Види сервісної підтримки в системі інклюзивної освіти. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2021. Вип. 31. С. 105-107. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.20

7. Полупанова Я.М. Сучасний стан та перспективи розвитку мережі інклюзивно-ресурсних центрів України. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2023. № 2 (110). С. 23-42. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v110i2.137

8. Полупанова Я.М. Ретроспектива розвитку спеціальної освіти в Англії. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. LXXXVI. С. 36-40.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Полупанова Я.М. Діти з особливими освітніми потребами в регулярному освітньому просторі: досвід Великобританії. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 28-29 вересня 2018 р., Київ. К.: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2018. С. 141-142.

10. Полупанова Я.М. Досвід організації спеціальної освіти у Великій Британії. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика:* матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 28-29 вересня 2018 р., Київ. К.: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2018. С. 134-137.

11. Полупанова Я.М. Становлення та розвиток інклюзивної освіти у Великій Британії. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення:* збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 21 червня 2018 р., Київ. К.: «Наша друкарня», 2018. С. 133-137.

12. Полупанова Я.М. Особливості становлення спеціальної освіти в Англії. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі:* збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 20-21 квітня 2018 р., Одеса. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 34-37.

13. Полупанова Я.М. Філософія інклюзивної освіти. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування:* збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 жовтня 2018 р., Львів. Ч. ІІ. Львів, 2018. С. 107-108.

14. Полупанова Я.М. Перспективи інклюзивної освіти. *Тенденції розвитку психології та педагогіки:* матеріали міжнароджної науково-практичної конференції,

2-3 листопада 2018 р., Київ. Ч. 2. К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. С. 10-11.

15. Полупанова Я.М. Інклюзивно-ресурсні центри як складова системи підтримки інклюзивної освіти в Україні. *Інклюзивна освіта в сучасній Україні: стан, проблеми, перспективи розвитку:* матеріали регіональної науково-практичної конференції, 27 листопада 2019 р., Дніпро. Дніпро, 2019. С. 8-16.

16. Полупанова Я.М. Провідні напрямки діяльності інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування освітньої системи. *Новітні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному просторі закладів загальної середньої освіти:* збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22-23 жовтня 2020 р., Дніпро / ред. колегія: В.В. Сиченко, Р.С. Аронова, В.М. Швидун, Н.А. Крупенина, О.О. Базилевська. Дніпро, 2020. 327 с.

17. Полупанова Я.М. Особливості управлінської діяльності керівника інклюзивно-ресурсного центру. *Управління в освіті:* Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції, 27 квітня 2023 р., Національний університет «Львівська політехніка», Львів / за ред. Т.М. Горохівської, М.Ф. Криштановича, Ю.М. Козловського, О.М. Івлєва, О. Якимець; за заг. ред. М.Ф. Криштановича. Львів, 2023. С. 110-113.

18. Полупанова Я.М. Перспективи розвитку мережі інклюзивно-ресурсних центрів України. *Актуальні проблеми науки, освіти та технологій: досвід та перспективи:* збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції, 24 травня 2023 р., Ізмаїл. Ізмаїл: ЦФЕНД, 2023. С. 23-25.

19. Полупанова Я.М. Провідні аспекти розвитку співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та ЗЗСО. *Стратегічні пріоритети розвитку науки, освіти, технологій і суспільства:* збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції, 9 листопада 2023 р., Полтава. Полтава: ЦФЕНД, 2023. Ч. 1. С. 44-47.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

Освітні програми

20. Освітня програма підвищення кваліфікації педагогіних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів / укл. Полупанова Я.М. (затверджено ректором та вченою радою Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради від 4 травня 2023 року). Дніпро, 2023. https://www.dano.dp.ua/images/cwattachments/1223_8ca0f65fb9d1a681092713476fb88a1a.pdf

21. Освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Основи організації та забезпечення впровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти» / укл. Полупанова Я.М. (затверджено ректором та вченою радою Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради від 4 травня 2023 року). Дніпро, 2023. https://www.dano.dp.ua/images/cwattachments/1186_29a18132ab225ab4b221c0b50c160cd9.pdf

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ 17
ВСТУП 18
РОЗДІЛ 1. ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ СЕРВІСНОЇ (РЕСУРСНОЇ) ПІДТРИМКИ В ОСВІТІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 35
1.1. Нормативні та теоретичні основи функціонування інклюзивно-ресурсних центрів на теренах України 35
1.2. Становлення та розвиток консультативно-діагностичної служби України 54
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ 85
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗГОРТАННЯ СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УКРАЇНІ 87
2.1. Структурно-організаційне становлення інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування освітньої системи 87
2.2. Сучасний стан кадрового забезпечення мережі інклюзивно-ресурсних центрів 107
2.3. Досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання в Дніпропетровській області 133
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ 154
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ ІРЦ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 155
3.1. Організація, методика та результати проведення констатувального етапу експерименту 155
3.2. Зміст, форми та методи підвищення кваліфікації спеціалістів ІРЦ 176
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження підвищення кваліфікації спеціалістів ІРЦ 202
3.4. Теоретичне обгрунтування моделі співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням 211
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ 217
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 219
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 226
ДОДАТКИ 240

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ООП – особливі освітні потреби

РЦПІО – ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти

ЗО – заклад(и) освіти

ЗВО – заклад(и) вищої освіти

ЗЗСО – заклад(и) загальної середньої освіти

ЗДО – заклад(и) дошкільної освіти

КС – команда супроводу (команда психолого-педагогічного супроводу)

КО – комплексна оцінка (комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини)

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Обравши свою незалежність, Україна, як європейська держава, обрала й важливі прогресивні тенденції щодо розбудови інклюзивного суспільства, створення умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Так, зокрема, у 1991 році та 2009 році Україною були ратифікувані важливі міжнародні документи (Конвенція ООН про права дитини / Convention on the Rights of the Child, 1989 р.; Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю / Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006 р.) у сфері забезпечення прав дітей відповідно до міжнародних стандартів охорони здоров'я, соціального захисту та освіти.

Відповідно, усі подальші роки освітнє законодавство розроблялося з урахуванням дотримання рівних можливостей у здобутті освіти дітьми з ООП. У 2017 році ухвалено новий Закон України «Про освіту», яким визначено ключові поняття та нормативні основи упровадження інклюзивного навчання.

Упровадження інклюзивної парадигми в освітню систему потребувало забезпечення сервісної (ресурсної) підтримки учасників освітнього процесу, зокрема, залучення фахівців у галузі спеціальної педагогіки та психології, оновлення підходів до визначення особливих освітніх потреб та індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини тощо.

Нові концептуальні зміни стали поштовхом для створення принципово нових установ – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), основною метою діяльності яких є забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, визначення її освітніх труднощів та потреб, рівня підтримки в закладі освіти та забезпечення системного кваліфікованого супроводу (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017 р.).

Важливо, що інклюзивно-ресурсні центри не є модернізованими психолого-медико-педагогічним консультаціми (ПМПК), а стали новаційною структурою діагностично-консультативної служби, що разом з ресурсними центрами підтримки

інклюзивної освіти (РЦППО) склали єдину систему сервісної (ресурсної) підтримки закладів освіти з інклюзивним навчанням на новому історичному етапі розбудови освіти дітей з ООП.

У контексті сервісної (ресурсної) підтримки дітей з ООП та їхніх родин особлива роль належить спеціальним закладам освіти, які мають потужний потенціал у вирішенні важливих завдань корекційно-розвивального супроводу учнів інклюзивних класів, методичної та консультативної підтримки педагогів та батьків (Положення про спеціальну школу, Положення про навчально-реабілітаційний центр, 2019 р.).

Упродовж останніх п’яти років відбувся суттєвий поступ новоствореної мережі інклюзивно-ресурнсих центрів: розроблено теоретичне підґрунтя їх діяльності та нормативну базу; підготовлено фахівців; значними є практичні напрацювання; створено платформу автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів (АС «ІРЦ»), що забезпечує функціювання єдиного інформаційного середовища у сфері інклюзивного навчання (за даними АС «ІРЦ» (2023 р.) наразі кількість ІРЦ становить 709, подано заяв до ІРЦ – 399 546, створено висновків – 386 045, закладів з інклюзивним навчанням 7 581); використовується пакет сучасних спеціальних методик для оцінювання освітніх труднощів та потреб (LEITER-3, PEP-3, WISC-IV, CASD, CONNERS-3) як світовий стандарт діагностики; удосконалюється діяльність ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти; організовано співпрацю ІРЦ та закладів освіти тощо. Потрібно враховувати, що ІРЦ є першою сходинкою та важливим етапом визначення траєкторії та шляху здобуття освіти дитиною з ООП.

Варто зауважити, що світові інновації в інклюзивному навчанні варіативно впроваджуються в Україні, враховуючи унікальний соціокультурний контекст нашої країни, а також логіку проходження теперішнього етапу освітньої модернізації. Наразі для України постали й нові виклики, пов’язані із пандемією (COVID-19), необхідністю широкого упровадження дистанційного та змішаного навчання, що зумовило методичні зміни та нові форми роботи фахівців. Окрім цього в умовах

війни виникли значні перешкоди в забезпеченні якісної освіти, соціальної адаптації та реабілітації дітей з ООП.

За офіційними даними з 24 лютого 2022 року було пошкоджено або знищено 3 798 закладів освіти (з них 1 096 закладів дошкільної освіти), зокрема, 365 повністю зруйновано (з них 104 заклади дошкільної освіти). З числа спеціальних, санаторних закладів освіти та дитячих будинків зазнали ушкоджень та руйнувань різного ступеня 36 закладів. Внаслідок повномасштабної війни постраждали понад 1 368 дітей, офіційне число загиблих дітей – 459, поранених – 909. На жаль, ця статистика не остаточна...

Відповідно до звітів Міністерства освіти і науки України станом на січень 2023 року освітній процес здійснюється у 12 926 закладах загальної середньої освіти, з них: за очною формою 3 955 закладів (1 100 993 учні), за дистанційною 4 363 заклади (1 668 466 учнів), за змішаною – 4 608 закладів (1 201 364 учні). Серед них 9 990 шкіл надають освітні послуги внутрішньо переміщеним здобувачам освіти (156 638 учнів). За кордоном продовжують перебувати 510 405 учнів і 12 439 педагогічних працівників. Відновили освітній процес 9 689 закладів дошкільної освіти, з них: 5 068 – за очною формою (348 240 вихованців); 3 204 – за дистанційною формою (226 404 вихованці); 1 417 – за змішаною формою (113 263 вихованці). На тимчасово окупованих територіях залишається понад 1 800 закладів освіти (905 шкіл та 921 дитячий садок).

Станом на січень 2023 року функціонують та надають освітні послуги 273 спеціальні заклади загальної середньої освіти, у яких навчаються 34 076 учнів; 34 425 учнів з особливими освітніми потребами здобувають освіту в інклюзивних класах; 1 220 дітей з ООП, евакуйованих у складі організованих груп, продовжують перебувати за кордоном.

Очевидним реагуванням на такі виклики стали відповідні зміни у нормативній базі (внесено зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2022 року №979); розроблено рекомендації Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану (Лист

Міністерства освіти і науки України від 28 березня 2022 року №1/3710-22), Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022 / 2023 навчальному році (Лист Міністерства освіти і науки України від 6 вересня 2022 року №1/10258-22) та ін.); удосконалення та переформатування діяльності практичних працівників і фахівців у екстремальних реаліях.

Розв'язання надскладних завдань діяльності ІРЦ в умовах сучасних викликів зумовлює необхідність підвищення кваліфікації фахівців. У межах вирішення цієї проблеми актуалізується потенціал закладів післядипломної освіти, діяльність яких спрямована на вдосконалення професійної підготовки освітян, педагогічних працівників та фахівців шляхом «... поглиблення, розширення та оновлення професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду ...» (Закон України «Про вищу освіту», 2014 р.). Зважаючи на те, що кожна область України має свої унікальні особливості, дослідження досвіду організації ресурсної підтримки інклюзивного навчання Дніпропетровської області є цілком закономірним.

Теоретико-методичні основи інклюзивного навчання та діяльності інклюзивно-ресурсних центрів представлено у працях українських науковців, а саме: В. Андрущенка, І. Беха, С. Гончаренка, В. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Панка, О. Топузова, А. Шевцова та ін. (визначення пріоритетів розвитку національної освіти); В. Засенка, Е. Данілавічютє, В. Кобильченка, С. Литовченко, А. Колупаєвої, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, О. Федоренко та ін. (дослідження концептуальних аспектів інклюзії); І. Горбенко, В. Жук, В. Засенка, А. Колупаєвої, С. Кульбіди, Н. Софій, Л. Прохоренко, О. Таранченко, Н. Ярмоли та ін. (аналіз сучасного стану та визначення перспектив розвитку інклюзивного навчання в Україні); А. Обухівської, О. Таранченко, В. Шевченка (дослідження історії консультативно-діагностичної служби); Ю. Бондаренко, Ю. Бойчука, Т. Дегтяренко, О. Казачінер, В. Лященко, О. Мартинчук, С. Миронової, А. Обухівської, Н. Пахомової, Т. Скрипник, Г. Соколової, М. Супруна, О. Таранченко, О. Форостян та ін. (підготовка та підвищення кваліфікації спеціальних педагогів, фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів); Е. Данілавічютє, Л. Прохоренко,

Н. Ярмоли та ін. (розроблення нових підходів до визначення освітніх труднощів дитини та забезпечення необхідного рівня підтримки в освітньому процесі); Е. Данілавічютє, Л. Наконечної, Н. Софій, О. Таранченко та ін. (порівняльний аналіз зарубіжного та національного досвіду діяльності ІРЦ); В. Засенка, Е. Данілавічютє, С. Литовченко, Л. Прохоренко, О. Рибак, О. Таранченко та ін. (дослідження організаційно-методичних засад діяльності інклюзивно-ресурсних центрів); А. Обухівська, С. Литовченко та ін. (узагальнення результатів комплексної оцінки розвитку дитини в ІРЦ).

Різні аспекти проблеми організації інклюзивного навчання, діяльності служб супроводу дітей з ООП представлені в сучасних зарубіжних публікаціях Andrews, Ainscow, Deppeler, Farrell, Forness, Loreman, Kalambouka, Kavale et al. (принципи та моделі освіти дітей з особливими освітніми потребами); R. Bolam, L. Conover, J. Deppeler, Hord, J. Hoover, L. Stoll, T. Loreman, Ag. McMahon, U. Sharma, Smylie et al. (організація інклюзивного середовища); Clapton, P. Clough, Fitzgerald, Jordon, Meyer, Pickett, Steckelberg, Vasa et al. (співпраця вчителів та фахівців зі спеціальної освіти); B. Bloom, Jorgensen, Foreman, Darling-Hammond, DeSimone, Deppeler, Zigmond, Loreman, Harvey, Magiera, Mastropieri, Parmar et al. (супровід та підтримка учнів з особливими освітніми потребами в закладі освіти).

У 2021 році в українській освіті впроваджено нові підходи до визначення особливих освітніх потреб дитини та забезпечення необхідного рівня підтримки в закладі освіти: введено поняття «освітні труднощі» та розроблено підходи до визначення категорій (типів) освітніх труднощів у дітей з ООП, які можуть мати різний ступінь прояву (від легкого до найтяжчого) та зумовлюють необхідність відповідного рівня підтримки. В основі новацій сучасний підхід до розуміння особливих освітніх потреб – Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) / International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Відповідно до МКФ, концепція інвалідності охоплює біологічні, психологічні та соціальні компоненти, підкреслюючи «динамічну взаємодію між індивідом та навколишнім середовищем».

Отже, освітні інновації та сучасні виклики актуалізують необхідність обґрунтування та розроблення організаційно-методичного забезпечення діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, що охоплює нормативно-правові основи, організаційні особливості та освітні програми підвищеня кваліфікації фахівців.

У такому контексті наявні *суперечності* між:

- суспільними вимогами до закладів освіти щодо забезпечення інклюзивного / доступного адаптивного освітнього середовища, організації професійного співробітництва педагогічних працівників та батьків, комплексного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та низкою труднощів у реалізації цих завдань на рівні закладів освіти;

- значним потенціалом інклюзивно-ресурсних центрів у забезпеченні сервісної (ресурсної) підтримки закладів з інклюзивним навчнням та недостатнім опануванням теоретичних, методичних основ розгортання такої діяльності з урахуванням регіонального досвіду, організаційних особливостей функціонування в умовах сучасних викликів;

- суттєвими можливостями інститутів післядипломної педагогічної освіти (ресурсних центрів підтримки інклюзивного навчання при ІППО) щодо підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах сучасних викликів і недостатньою мірою теоретичного обґрунтування і практичної реалізації такої підготовки, зокрема розробленні та апробації сучасних освітніх програм.

Актуальність охарактеризованої проблеми, її недостатнє теоретичне опрацювання, визначені суперечності та необхідність розгляду в контексті викликів сьогодення послугували підставою для вибору теми дослідження: *«Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до науково-дослідних тем відділу освіти дітей з порушенням слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України: «Теоретико-

методичні засади навчання дітей з порушеннями слуху в умовах модернізації освіти», 2018-2020 рр. (державний реєстраційний номер теми 0118U003346); «Науково-методичне забезпечення навчання дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху», 2021-2023 рр. (державний реєстраційний номер теми 0121U108670).

Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (протокол №3 від 05 березня 2020 року).

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу проблеми дослідження обґрунтувати організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення, розробити та експериментально перевірити освітню програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Відповідно до мети дослідження передбачається розв’язання таких **завдань:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та визначити історичні аспекти та теоретичні основи сервісної (ресурсної) підтримки в системі інклюзивного навчання.

2. Дослідити та представити досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання Дніпропетровської області.

3. Схарактеризувати нормативно-правові основи та організаційні особливості діяльності ІРЦ в умовах викликів сьогодення.

4. Розробити та експериментально перевірити освітню програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

5. На основі результатів дослідження розробити модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів закладів загальної середньої освіти.

Об’єкт дослідження: діяльність інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення.

Предмет дослідження: організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концептуальні положення сучасної національної освіти (В. Андрущенко, І. Бех, В. Засенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Л. Лук'янова, В. Панок, О. Савченко, М. Супрун, О. Топузов та ін.); концептуальні засади інклюзії (І. Горбенко, Е. Данілавічютє, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко; Ч. Веббер, Е. Даніелс, Д. Депплер, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Д. Рассел, М. Родда, К. Стаффорд, У. Шарма та ін.), зокрема теорії професійного співробітництва (Е. Данілавічютє, С. Литовченко, О. Таранченко; Ч. Веббер, Д. Депплер, Т. Лорман та ін.); положення соціальної (біопсихосоціальної) моделі розуміння особливих потреб та освітніх труднощів (Е. Данілавічютє, Л. Прохоренко, О. Таранченко та ін.); дослідження організації супроводу дітей з особливими освітніми потребами (О. Бабяк, В. Жук, В. Засенко, Т. Дегтяренко, В. Кобильченко, А. Колупаєва, Т. Костенко, С. Литовченко, В. Нечипоренко, І. Омельченко, Л. Прохоренко, Т. Сак, Н. Софій, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.); теоретичні основи діяльності консультативно-діагностичної служби та ІРЦ (Л. Борщевська, Г. Блеч, Е. Данілавічютє, Т. Жук, Т. Ілляшенко, С. Литовченко, В. Панок, О. Рибак, А. Обухівська та ін.), зокрема дослідження комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (С. Литовченко, Т. Скрипник, А. Обухівська та ін.). Праці, присвячені теоретико-методологічним основам підвищення кваліфікації (професійного розвитку) педагогічних працівників (Ю. Бондаренко, О. Дмітрієва, О. Казачінер, О. Круглик, В. Лященко, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, І. Родименко, Г. Соколова, О. Форостян, О. Федоренко та ін.).

Положення міжнародних документів у сфері освіти осіб з ООП: Конвенція ООН про права дитини, Конвенція ООП про боротьбу з дискримінацією в освіті, Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, Резолюція ООН про захист прав дітей та ін.; Стандарті правила урівняння можливостей осіб з інвалідністю, Декларація

прав дитини, Саламанська декларація та Програма дій із навчання осіб з особливими освітніми потребами, Міжнародні консультації з питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами; Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) та ін.

Основні положення Законів України: «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту», «Про соціальні послуги» та ін.; нормативно-правових документів: Положення про інклюзивно-ресурсний центр, Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивного навчання, Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, Положення про систему автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів, Положення про спеціальну школу, Положення про навчально-реабілітаційний центр, Порядок організації інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти, Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників та ін.

Положення сучасних освітніх концепцій: «Нова українська школа», Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки (проєкт), «Концепція створення та розвитку системи надання послуги раннього втручання в Україні» та ін.

Для розв'язання окреслених завдань було використано такі **методи дослідження:**

- *теоретичні:* теоретичний аналіз літературних джерел для визначення історичних аспектів проблеми дослідження, уточнення сутності поняття «сервісна (ресурсна) підтримка інклюзивного навчання»; теоретичний аналіз та синтез для визначення основних теоретичних позицій дослідження, з'ясування сучасного стану теорії і практики діяльності ІРЦ, врахування ключових міжнародних та національних тенденцій в освіті дітей з особливими освітніми потребами; метод

моделювання з метою цілісної презентації моделі співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням;

- *емпіричні:* аналіз міжнародних та національних нормативно-правових документів, сайтів щодо захисту прав дітей, освіти дітей з особливими освітніми потребами, консультативно-діагностичних установ, підвищення кваліфікації педагогічних працівників – для визначення принципів, завдань, особливостей організації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, зокрема в умовах сучасних викликів; метод узагальнення досвіду інклюзивно-ресурсних центрів (Дніпропетровської області) у реалізації ресурсної підтримки освіти дітей з ООП, зокрема у закладах з інклюзивним навчанням; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний) з метою перевірки ефективності освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. На емпіричному етапі дослідження застосовувалися наступні методики: методика діагностики індивідуального рівня толерантності (адаптована методика за С. Бандером); авторські: анкета «Я – фахівець (консультант) ІРЦ», опитувальник «Самоаналіз труднощів в діяльності фахівця (консультанта) ІРЦ», есе з теми: «Мої здобутки та перспективи в професійній діяльності»; методика оцінки здатності педагогічних працівників вирішувати професійні завдання (визначення освітніх труднощів та потреб, оформлення документації – висновок про результати оцінки за сферами розвитку дитини, рекомендації педагогам та батькам та ін.; участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини в закладі освіти тощо). Методи математичної статистики.

Наукова новизна здобутих результатів

вперше:

- здійснено системний аналіз ресурсної підтримки інклюзивного навчання, обґрунтовано організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення, що охоплює нормативно-правові основи, організаційні особливості діяльності ІРЦ, підвищення кваліфікації фахівців;

- визначено теоретичні та методичні основи підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, що втілено в авторській освітній програмі, яка передбачає варіативність навчальних планів для різних категорій слухачів (директорів ІРЦ, вчителів-дефектологів, вчителів-логопедів, вчителів-реабілітологів, практичних психологів); в останній редакції програми враховано зміни, зумовлені карантинними обмеженнями, військовим станом тощо;

поглиблено та уточнено:

- сутність поняття «сервісна (ресурсна) підтримка інклюзивного навчання» як системи заходів, спрямованої на психолого-педагогічний супровід професійної діяльності педагогів закладів освіти з інклюзивним навчанням, батьків / законних представників, дітей з ООП та передбачає визначення освітніх труднощів та особливих потреб дитини, напрямів та обсягу додаткової підтримки в закладі освіти, консультування педагогів та батьків, проведення корекційно-розвивальних занять, забезпечення взаємодії освітніх інституцій; кінцевим результатом сервісної підтримки є підвищення кваліфікації педагогів, обізнаності батьків, визначення оптимальної індивідуальної освітньої траєкторії та успішне навчання дитини відповідно до індивідуальних можливостей та потреб;

- історичні аспекти діяльності консультативно-діагностичної служби на теренах України з акцентом на зміну підходів до визначення освітніх труднощів та потреб (від медичного діагнозу до стандартизованих міжнародних методик, врахування індивідуальних особливостей розвитку та бар’єрів в освітньому середовищі);

- регіональний досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання Дніпропетровської області, зокрема в умовах сучасних викликів (Комунальний заклад вищої освіти «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти, мережа ІРЦ);

подальшого розвитку набули:

- моделювання співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів закладів загальної середньої освіти (принципи, завдання, форми та методи роботи, зокрема в умовах змішаного та дистанційного навчання, технологічні аспекти узгодження висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини в ІРЦ та індивідуальної програми розвитку дитини в закладі освіти та ін.) як важливої умови ефективності інклюзивного навчання;

- нормативно-правові основи та організаційні особливості діяльності ІРЦ в умовах викликів сьогодення, зокрема аспекти психологічної підтримки учасників освітнього процесу, кваліфікованого супроводу осіб, які вимушено змінили місце проживання, надання послуг в змішаному та дистанційному форматі, визначення потреб дітей, які зазнали психологічної травми, стали свідками трагічних подій тощо.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні, оновленні та впровадженні в процес післядипломної підготовки освітньої програми підвищення кваліфікації педагогіних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів (варіативні навчальні плани для різних категорій фахівців ІРЦ (директори, вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, вчителі-реабілітологи, практичні психологи), які містять загальні та специфічні теми) (2019-2023 рр.).

Розроблено та упроваджено: освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Основи організації та забезпечення впровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти» (2023 р.) (укл. Я. Полупанова); освітні програми підвищення кваліфікації за різними напрямами організації інклюзивного навчання «Стратегії просування інклюзивної практики» (2021 р.), «Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи» (2021 р.), «Інклюзивна компетентність педагога: практичний аспект» (2021 р.), «Командний підхід у роботі з дітьми з ООП в інклюзивному закладі освіти» (2022 р.); методичні рекомендацій для педагогів та фахівців (консультантів) ІРЦ, в яких узагальнено досвід діяльності інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області, зокрема в умовах

сучасних викликів (організація роботи в дистанційному та змішаному форматі, психологічна підтримка під час війни тощо).

Результати дослідження можуть бути використані для оновлення освітніх програм із підготовки / підвищення кваліфікації педагогічних працівників (вихователів, асистентів вихователів, вчителів, асистентів вчителів, фахівців (консультатнів) інклюзивно-ресурсних центрів та ін.), а також лекцій, практичних і семінарських занять з навчальних дисциплін «Організація інклюзивного навчання», «Інклюзивно-ресурсні центри у системі супроводу дітей з ООП» тощо у закладах вищої та післядипломної освіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес та роботу з підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (довідка № 303/1 від 26 травня 2023 року); практичну діяльність Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Солонянської селищної ради (довідка № 11 від 22 травня 2020 року), Комунальної установи «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр № 2» Криворізької міської ради (довідка № 18 від 20 серпня 2021 року), Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр «ІН-КИДС» Дніпровської міської ради (довідка № 14 від 21 березня 2022 року), Комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» Кам'янської міської ради (довідка № 49/1 від 02 серпня 2022 року).

Результати дослідження автора впроваджувалися під час роботи у якості національного тренера з підвищення кваліфікації асистентів вчителів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням і фахівців інклюзивно-ресурнсих центрів відповідно до Концепції «Нова українська школа» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 27 листопада 2018 року № 1305); педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням і фахівців інклюзивно-ресурсних центрів (Наказ Міністерства освіти і науки України від 11 червня 2021 року № 656); реалізації результатів освітнього проєкту з миротворчої освіти за підтримки уряду Німеччини та Громадянської служби миру Deutsche

Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH: тренінг для тренерів «Майстерня миру» (Дніпро, 2020 р.); тренінгу для педагогів «Майстерня миру. Ненасильницьке спілкування як інструмент миротворчої освіти» (Дніпро, 2021 р.); тренінгу «Використання інструментів арт-терапії для психо-соціальної допомоги в освітньому процесі» (Дніпро, 2022 р.); міжнародного стажування «Modern teaching methods and innovative technologies in higher education: European experience and global trends» («Сучасні методи навчання та інноваційні технології у вищій освіті: європейський досвід та світові тенденції»), модуль «The innovative approaches to management educational establishment» («Інноваційні підходи до управління навчальним закладом») Higher School of Social and Economic in Przeworsk (Вища соціально-економічна школа в Пшеворську), Польща, 09 жовтня - 23 листопада 2020 р., сертифікат № IFC-WSSG\ WK\ 2020-16 (180 год. \ 6 ECTS); участі у міжнародному семінарі «Effective pedagogical technologies and competency approach in educational activities» («Ефективні педагогічні технології та компетентнісний підхід у навчальній діяльності») з доповіддю на тему: «Directions of activity of inclusive-resource centers at the stage of reforming the educational system of Ukraine» («Напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування системи освіти України») (Пшеворськ, Польща, 12 листопада 2020 р.).

Автором дисертації (як укладачем) підготовлено: методичні рекомендації «Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни» (Дніпро, 2022); «Картотека дидактичних ігор та вправ для дітей з особливими освітніми потребами» (Дніпро, 2022); «Арт-терапія без кордонів» (Дніпро, 2022); «Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей з особливими освітніми потребами» (Дніпро, 2022); «Діагностичний інструментарій фахівця-консультанта ІРЦ (вчителя-дефектолога)» (Дніпро, 2023), які розміщено на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради https://www.dano.dp.ua/.

Особистий внесок здобувача в одноосібних та написаних у співавторстві працях. Репрезентовані в дисертації наукові результати отримано автором самостійно. У колективній монографії «Advanced trends of the modern development of

psychology and pedagogy in European countries» («Передові тенденції сучасного розвитку психології та педагогіки в країнах Європи») дисертанткою підготовлено розділ «System of support inclusive education in Ukraine» («Система підтримки інклюзивної освіти в Україні») [174].

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дисертаційного дослідження оприлюднено на наукових, науково-практичних заходах різних рівнів:

- *міжнародних:* «Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія, практика» (Київ, 2018 р.), «Тенденції розвитку психології та педагогіки» (Київ, 2018 р.), «Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2018 р.) «Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі» (Одеса, 2018 р.), «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (Львів, 2018 р.), «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities» (Модернізація системи освіти: тенденції розвитку та національні особливості») (Kaunas, Lithuania, 2019 р.), «Effective pedagogical technologies and competency approach in educational activities» («Ефективні педагогічні технології та компетентнісний підхід у навчальній діяльності») (Пшеворськ, Польща, 2020 р.); «Актуальні проблеми науки, освіти та технологій: досвід та перспективи» (Ізмаїл, 2023 р.);

- *всеукраїнських:* «Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення» (Київ, 2018 р.), «Інклюзивна освіта в сучасній Україні: стан, проблеми, перспективи» (Дніпро, 2019 р.), «Новітні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному просторі закладів загальної середньої освіти» (Дніпро, 2020 р.), «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика» (Дніпро, 2020 р.), «Вектори розвитку освіти в сучасних умовах» (Київ, 2021 р.), «Нове покоління вчителів для української школи: виклики сьогодення» (Одеса, 2021 р.), «Теоретичні і практичні аспекти формування сучасних педагогічних технологій» (Київ, 2021 р.), «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат» (Тернопіль, 2023 р.), «Партнерська взаємодія інклюзивно-ресурсних центрів із закладами освіти – запорука ефективної інклюзії» (Запоріжжя, 2023 р.),

«Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти і суспільства в XXI столітті» (Рівне, 2023 р.), «Стратегічні пріоритети розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (Полтава, 2023 р.).

Результати дослідження обговорено на засіданнях відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дисертаційного дослідження відображено у 21 науковій публікації, з них: 1 колективна монографія; 6 одноосібних статей у наукових фахових виданнях Україн (у тому числі ті, які індексуються у міжнародних науковометричних базах Index Copernicus та ін.); 1 – у науковому періодичному виданні іншої держави, 11 публікацій апробаційного характеру; 2 освітні програми.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечена: послідовною реалізацією теоретичних положень у вирішенні завдань дослідження; об'єктивним аналізом наукових джерел та законодавчих документів; використанням валідних і надійних взаємодоповнюючих методів, що відповідають меті та завданням дисертаційної роботи; поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих даних.

Експериментальна база дослідження: Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Солонянської селищної ради, Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр № 2» Криворізької міської ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «ІН-КИДС» Дніпровської міської ради, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» Кам'янської міської ради. Прийняли участь у дослідженні в якості респрондентів 231 фахівець з 32 інклюзивно-ресурсних центрів Дніпровської області.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (172 найменувань на 14 сторінках) і додатків (на 138 сторінках). Загальний обсяг дисертації – 379

сторінки, із них – 209 сторінок основного тексту. У тексті міститься 6 таблиць, 14 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ СЕРВІСНОЇ (РЕСУРСНОЇ) ПІДТРИМКИ В ОСВІТІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Нормативні та теоретичні основи функціонування інклюзивно-ресурсних центрів на теренах України

Україна як європейська держава сприймає прогресивні тенденції щодо розвитку інклюзивного суспільства, створення умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Останні роки характеризуються значними трансформаціями у системі спеціальної освіти (освіти дітей з особливими освітніми потребами). Забезпечення прав на здобуття освіти для цієї категорії дітей стало одним з пріоритетних завдань державної освітньої політики.

Підписавши ключові міжнародні договори про права людини, Україна підтвердила свою зобов'язаність забезпечувати загальнолюдські права громадян, гарантувати доступ до освіти для дітей, що мають особливі потреби.

Україна має широкий спектр законодавчих актів щодо захисту прав громадян, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, у сфері освіти. Ці документи включають Конституцію України (1996 р.), Закон «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю» (1991 р.), Закони «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про реабілітацію осіб з інвалідністю» (2005 р.), «Про засади запобігання та протидії дискримінації» (2013 р.), «Про освіту» (2017 р.); Укази Президента України «Про додаткові заходи для осіб з обмеженими фізичними можливостями» від 18 грудня 2007 року №1228; «Про підвищення якості освіти в Україні» від 20 березня 2008 року №244 та ін.

Наприклад, Конституція України у статті 53 гарантує право всіх громадян на освіту [57]. В Основному Законі немає виключень або двозначних інтерпретацій, що стосуються дітей із особливими освітніми потребами. Закон України «Про охорону

дитинства» у статті 26 забороняє дискримінацію дітей із інвалідністю; держава забезпечує створення рівних умов для життя та розвитку таких дітей, враховуючи їхні індивідуальні здібності та інтереси. Для дітей із особливими освітніми потребами, зокрема інвалідністю, держава, відповідно до цієї статті, гарантує можливість здобуття дошкільної, базової, професійної (професійно-технічної) та вищої освіти, включаючи можливість навчатися в домашніх умовах [35].

Ідея інклюзивного навчання, що гарантує всім дітям рівний доступ до освіти, участь в освітньому процесі без виключень, відображена у численних міжнародних документах, особливо тих, що стосуються основних прав людини. Загальна Декларація ООН про права людини, прийнята 10 грудня 1948 року, є одним з ключових документів у цьому контексті, оголошуючи принцип рівності прав всіх людей без винятку [33].

Способи забезпечення рівних можливостей для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами та визнання інтегрованого (інклюзивного) освітнього середовища у закладах освіти як пріоритету зазначено у «Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю», ухвалених у грудні 1993 року на 48-й сесії Генеральної Асамблеї ООН. Ці правила визначають спільне навчання як пріоритетну форму освіти для дітей із ООП. Документ чітко встановлює умови, за яких має здійснюватися освіта в інтегрованому (інклюзивному) середовищі. Це, передусім наступні:

- у закладах освіти потрібно забезпечити доступ до необхідних підтримуючих сервісів (послуг перекладачів та ін.) для задоволення потреб осіб з інвалідністю;

- відповідальність за освіту осіб з особливими освітніми потребами, зокрема інвалідністю, в інтегрованих (інклюзивних) закладах освіти має бути покладена на органи управління загальної освіти;

- для процесу навчання на всіх рівнях важливо залучати батьківські громади та громадські організації людей з інвалідністю.

У 1990 році відбулися значні зміни у сфері освіти дітей з інвалідністю, які відзначилися проведенням конференції з питань «освіти для всіх» у місті Джомтьєн (Таїланд) за ініціативою представників Міжнародного руху за освіту для всіх.

Ухвалена під час конференції «Всесвітня декларація про освіту для всіх» засвідчила необхідність більш широкого підходу до забезпечення базової освіти для кожної людини (ширше за лише доступність освіти для маргіналізованих (мають ризики бути виключеними) верств населення).

Декларація акцентує на доцільності «розширеного підходу», який виходить за рамки поточних ресурсів, організаційних структур, освітніх програм, стандартних систем навчання. Цей підхід базується на передовому практичному досвіді і передбачає реалізацію інноваційних методів та методик.

У декларації визначено ключові аспекти «розширеного підходу» до базової освіти, що включають: гарантування загального доступу до освіти для всіх, сприяння створенню рівності в суспільстві, особливо через надання освіти для дівчат і жінок; акцент на отриманні якісних знань та досягненні запланованих результатів навчання; розширення мережі освітніх можливостей, зокрема забезпечення доступу до загальної початкової освіти; включення сімей та громад у цей процес через «програми грамотності» та програми неформальної освіти; покращення умов для освіти, включаючи харчування, медичну допомогу та загальну підтримку учнів.

Також, серед міжнародних документів щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, що були ратифіковані Україною, мають суттєве значення Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) і Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006 р.). Стаття 24 «Освіта» цієї Конвенції зокрема зазначає, що «держави-учасниці мають впроваджувати інклюзивну освіту на всіх рівнях» [57].

У 1994 році було прийнято важливу Саламанську декларацію (Іспанія), яка відзначається ціннісним підґрунтям, що ґрунтується на повазі й усвідомленні різноманітності та індивідуальності людської особистості. Документ розглядає особливі освітні потреби як вияв індивідуальних характеристик людської природи [113].

У резолюції Генеральної асамблеї ООН від 12 грудня 1997 року акцентовано на необхідності сприяння створенню рівних можливостей для осіб з особливими освітніми потребами, що зумовлює зміну уваги з медичної опіки осіб з психофізичними порушеннями (термін, що застосовуються за медичної моделі),

захисту та надання їм допомоги у пристосуванні до оточуючого середовища, на більшою мірою адаптацію самого суспільства, створення безбар'єрного середовища, де особа з ООП може задовольнити свої потреби, перш за все у здобутті якісної освіти.

У 2000 році було ухвалено Дакарську Декларацію (також відома як Декларація тисячоліття), яка розпочала процес визначення цілей, що мають бути досягнуті світовою спільнотою в сферах, де нерівності у глобальному людському розвитку були особливо виразними, зокрема в сфері освіти. Ця декларація мала за основу Цілі розвитку тисячоліття, які визначили стратегічні напрями розвитку людства, зокрема стосовно доступу до освіти для всіх дітей.

При аналізі моніторингового звіту з виконання Цілей розвитку тисячоліття, опублікованого у 2010 році, вперше акцентовано увагу на проблемах дітей з інвалідністю як групи, що найбільше відчуває обмеження у реалізації своїх прав. Зокрема, представлено зв'язок між інвалідністю та маргіналізацією (виключенням) у суспільстві й підкреслено важливість збільшення уваги до дітей з інвалідністю, особливо дівчаток, у досягненні Цілей розвитку тисячоліття. Також варто відзначити, що Україна стала першою країною, яка у 2003 році адаптувала глобальні Цілі розвитку тисячоліття й визначила на їх основі національні цілі та завдання.

Необхідність інтеграції дітей з особливими освітніми потребами була зазначена в Доктрині освіти (2002 р.) [132], де наголошується на важливості рівного доступу до якісної освіти шляхом інтеграції таких дітей у загальноосвітнє середовище.

Починаючи з 2001 року, в Україні поступово впроваджується інклюзія (як процес збільшення участі дітей з ООП у системі загальної освіти) та інклюзивне навчання (як система освітніх послуг). Так, зокрема, Міністерство освіти і науки України спільно з Інститутом спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України та за підтримки Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» у 2001 році розпочало науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція у суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку через організацію їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

Міжнародний інструмент моніторингу якості інклюзивного навчання – «Індекс інклюзії» став ключовим для розуміння концепції інклюзії. Цей інструмент було розроблено у 2006 році британськими вченими М. Ейнскоу та Т. Бутом, спільно з групою педагогів, батьків, учених, представників громадських організацій людей з інвалідністю. На сьогодні цей інструмент перекладено 34 мовами та використовується у 15 країнах світу. У 2011 році «Індекс інклюзії» було перекладено українською мовою та після апробації схвалено Науково-методичною комісією з професійної педагогіки, психології та змісту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України для застосування у закладах дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти України.

Починаючи з 2011 року, до законодавчих та нормативно-правових документів, пов'язаних з усіма рівнями освіти (дошкільною, середньою, професійною (професійно-технічною), вищою), було внесено відповідні зміни, спрямовані на забезпечення інклюзивного навчання. Внесено зміни і до термінології, яка використовується. Зокрема, термін «вади розвитку» визнано не коректним; «порушення розвитку» застосовується переважно у спеціальній літературі; загальноприйнятим вважається термін «діти з особливими освітніми потребами», що відображає соціальний підхід до інвалідності.

У серпні 2012 року було затверджено Державну цільову програму «Національний план дій з реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю до 2020 року». У цій програмі визначено стратегії та методи забезпечення основних прав і свобод осіб з інвалідністю [51].

Упроваджуються світові освітні концепції та підходи. Наприклад, в основі концепції «Школа дружня до дитини» від Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) покладено визнання права на освіту для кожної дитини, повага до відмінностей, а також ідентифікація та підтримка дітей, яких через різні обставини було виключено з освітнього процесу. Документи Світового Банку акцентують на забезпеченні права дитини на освіту та наданні додаткової підтримки; відзначають, що інклюзія має стати «складовою місії, філософії, цінностей та практики шкіл». Організація

економічного розвитку і співпраці підкреслює важливість забезпечення додаткових ресурсів та підтримки в ситуаціях, коли дитина стикається з труднощами у навчанні.

«Національна стратегія розвитку освіти України до 2021 року», затверджена Указом Президента України у червні 2013 року, акцентує на поширенні практики інклюзивного навчання у дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних закладах освіти. Крім того, стратегія спрямована на забезпечення архітектурної, транспортної та інформаційної доступності закладів освіти [134].

Упродовж періоду з 2014 по 2019 рік було внесено зміни до Закону України «Про дошкільну освіту» (2001 р.), спрямовані на забезпечення реалізації права кожної дитини на дошкільну освіту та врахування особливих освітніх потреб у процесі навчання й виховання. Ці зміни також відповідають принципам інклюзії [34].

У вересні 2018 року до Закону України «Про загальну середню освіту» (1999 р.) внесено зміни, відповідно до яких одним з основних завдань законодавства України у сфері загальної середньої освіти стало створення додаткових умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами, враховуючи їхні індивідуальні потреби в умовах інклюзивного навчання [35].

Аналізуючи основні нормативні документи, дотичні до навчання дітей з особливими освітніми потребами, можна зауважити, що упровадження інклюзивної освітньої складової нерозривно пов’язано з освітніми реформами в Україні. Впровадження європейських принципів і стандартів життя передбачає виконання міжнародних положень і принципів законодавства, що стосуються розвитку інклюзивного навчання.

Україна спрямовує свої зусилля на інтеграцію до Європи, що вимагає переосмислення пріоритетів у сфері освіти, зумовлює впровадження міжнародних підходів до навчання дітей, що мають особливі освітні потреби, які базуються на принципах рівних можливостей та доступу до якісної освіти.

Одним з основних документів, який лежить в основі впровадження інклюзивного навчання в Україні, є концепція «Нової української школи», прийнята

Національною Радою Реформ у квітні 2019 року. Ця концепція передбачає проведення реформ у системі освіти до 2029 року.

У стратегії «Нової української школи» ключовим принципом є орієнтація на дитину (особисто орієнтований підхід). Оновлена школа має враховувати права, здібності, можливості та потреби кожної дитини. Це є і основним принципом, який визначає позицію щодо впровадження інклюзивного навчання. Необхідним виступає створення умов для спільного навчання учнів з особливими освітніми потребами разом із однолітками: для дітей з ООП мають бути розроблені індивідуальні програми розвитку, організована корекційно-розвивальна підтримка, за потреби залучені додаткові фахівці, придбано обладнання тощо. Важливо, що кожна дитина забезпечується супроводом команди фахівців (психолога, педагога, асистента педагога та ін.) відповідно до індивідуальних освітніх потреб.

Концепція також проголошує перехід від авторитарного стилю управління в школі до розвитку партнерських відносин, відкритого спілкування, співпраці між учителем, учнями та їхніми батьками. В Міністерстві освіти і науки України такий підхід визначають як «педагогіку партнерства». Крім того, реформа передбачає оновлення системи підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Згідно з положеннями нової концепції, українська освіта має відмовитися від радянської моделі «накопичення знань» і зосередитися на підготовці дитини до реальних ситуацій життя, розпочати впровадження компетентнісного підходу.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 01 жовтня 2010 року №912 було схвалено першу національну «Концепцію розвитку інклюзивної освіти». Мета цієї Концепції полягала у визначенні пріоритетів державної політики у сфері освіти, спрямованих на гарантування конституційних прав та державних гарантій для дітей з особливими освітніми потребами. Вона також була спрямована на комплексну реабілітацію цих дітей, навчання побутових та соціальних навичок, розвиток їх здібностей і впровадження міжнародного досвіду у збільшенні кількості закладів освіти, готових надавати освітні послуги дітям з особливими освітніми потребами [85].

Ідея інклюзії полягає у тому, щоб відповідно адаптувати загальну освіту до унікальних потреб дітей з ООП, що зокрема відображено у постанові Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». У цьому документі вперше було визначено такі поняття як «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план», підкреслено значення асистента вчителя у формуванні особистісно орієнтованого освітнього процесу.

Ще одним прогресивним кроком була модернізація (фактично закриття) існуючої системи психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК) та створення сучасних інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), діяльність яких орієнтована на сервісну (ресурсну) підтримку інклюзивного навчання, системний кваліфікований супровід дітей з різними особливими освітніми потребами [53; 60; 71].

Вперше концепція інклюзивно-ресурсного центру знайшла своє застосування завдяки українсько-канадському проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні», що проводився Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України (нині – Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України) разом з Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та Національною асамблеєю інвалідів України упродовж 2008-2013 років. Результатом реалізації цього проєкту стало створення перших експериментальних інклюзивно-ресурсних центрів (на той час на базі психолого-медико-педагогічних консультацій) у Львові та Сімферополі.

Незважаючи на відмінності у створенні цих центрів, їх робота відзначалася спільними характеристиками, зокрема специфічними цілями та завданнями. Основними цілями стали координація послуг для дітей із особливими освітніми потребами, надання інформаційно-методичної підтримки батькам та педагогам, а також захист прав дітей з ООП, зокрема їхнього права на освіту. Реалізація цих завдань безпосередньо залежала від ефективності функціонування інклюзивно-ресурсних центрів [91].

У липні 2017 року уряд України прийняв постанову №545, що нормативно затвердла нову ініціативу з підтримки та супроводу дітей з особливими освітніми потребами через створення мережі інклюзивно-ресурсних центрів, реформувавши психолого-медико-педагогічні консультації (фактично йдеться про створення принципово нових установ) [107].

Відповідно до Положення, інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) – це освітня установа, створена для забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на доступ до дошкільної та загальної середньої освіти. Функції ІРЦ включають проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання комплексу психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг та системного супроводу. Метою діяльності ІРЦ є виявлення особливих освітніх потреб у дітей найближчим часом після їх виникнення та забезпечення кваліфікованої, професійної підтримки в закладі освіти.

Інклюзивно-ресурсні центри створюються за ініціативи органів місцевого самоврядування об’єднаних територіальних громад, районних, міських, а також районних у містах (якщо такі існують) рад. Кількість центрів залежить від чисельності дітей, які проживають на певній території, де необхідно забезпечити підтримку. Нормативно визначено, що один інклюзивно-ресурсний центр має обслуговувати не більше 7 тис. дітей в об’єднаній територіальній громаді або районі, або 12 тис. у місті чи районі міста. Якщо кількість дітей перевищує встановлені норми, центр додатково залучає фахівців, які надають психолого-педагогічну та корекційно-розвивальну підтримку та послуги, враховуючи потреби цих дітей. Важливо, що в Україні впроваджено «Міжнародну класифікацію функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров’я. Діти і підлітки» (МКФ-ДП), яка розкриває аспекти функціонування дитини в різних сферах. Основні принципи та підходи цієї класифікації використовуються у роботі інклюзивно-ресурсних центрів, зокрема у процесах оцінювання розвитку, визначення потреба та труднощів, складання висновків тощо [69; 81; 82].

Дяільність інклюзивно-ресурсних центрів підпорядковується та враховує норми Конституції України, Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та ін.;

національне законодавство у сфері освіти, зокрема Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту», «Про соціальні послуги» та ін., а також ін. нормативно-правові документи.

Упродовж п’яти років в Україні сформовано мережу інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), діяльність яких спрямовано на оцінку розвитку дітей з особливими освітніми потребами та надання ресурсної підтримки у їхньому психолого-педагогічному супроводі під час інклюзивного навчання. Нині ця система ще перебуває на етапі становлення та розвитку. Зокрема, Постановами Кабінету Міністрів України від 21 липня 2021 року №765 та 29 квітня 2022 року №493 внесено зміни до роботи інклюзивно-ресурсних центрів з такими пунктами: 1) починаючи з 01 січня 2022 року, педагогам ІРЦ встановлено надбавку у розмірі 25%; 2) засновники можуть об’єднатися для створення спільного ІРЦ; 3) у випадку, коли діти зазнають серйозних освітніх труднощів, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку може проводитися за місцем їх перебування чи проживання; 4) комплексна оцінка для учнів охоплюватиме спостереження та додатковий збір даних фахівцями ІРЦ, консультації з педагогами; 5) педагоги ІРЦ працюватимуть 36 годин на тиждень (замість попередніх 40 годин); 6) вимогу про 18 год. безпосередньої роботи з дітьми скасовано; 7) керівники ІРЦ призначатимуться на строк у 6 років, замість попередніх 3-х років; 8) призначення керівників ІРЦ продовжуватиметься через конкурс; 9) інклюзивно-ресурсні центри отримають можливість надавати платні послуги; 10) інклюзивно-ресурсний центр матиме можливість мати філію в своїй структурі.

Важливим документом, що сприяв можливості надання додаткових послуг дітям з особливими освітніми потребами у рамках інклюзивного навчання, стала Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами», прийнята у лютому 2017 року. Цей документ затвердив порядок та умови надання освітньої субвенції

для підтримки осіб з особливими освітніми потребами за рахунок державного бюджету місцевим бюджетам [110].

Розвиток інклюзивного навчання і функціонування ІРЦ в Україні зазнає викликів упродовж останніх трьох років через карантинні обмеження у зв'язку з пандемією Covid-19 (згідно з Листом Міністерства освіти і науки України від 03 квітня 2020 року №1/9-185 «Про організаційні засади роботи інклюзивно-ресурсних центрів в умовах карантину»), а останні два роки через трагедію повномасштабного вторгнення [67].

Реакцією на такі виклики стали зміни нормативної бази (внесено зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2022 року №979); розроблено рекомендації Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану (Лист Міністерства освіти і науки України від 28 березня 2022 року №1/3710-22), Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022 / 2023 навчальному році (Лист Міністерства освіти і науки України від 6 вересня 2022 року №1/10258-22) та ін.).

Від початку війни інклюзивно-ресурсні центри переформотували свою роботу, було ухвалено суттєві зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Зокрема, Постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 року № 493 внесено зміни до функцій Інклюзивно-ресурсних центрів, розширено перелік завдань на період дії воєнного стану [108]. Серед нових завдань інклюзивно-ресурсних центрів визначено наступні:

- проведення комплексної оцінки та надання системного кваліфікованого супроводу особам з особливими освітніми потребами, які вимушено змінили місце проживання / перебування та були включені до інклюзивних класів або груп, а також тих, хто отримує освіту дистанційно;

- надання батькам дітей з особливими освітніми потребами інформаційної підтримки щодо закладів, де їхні діти можуть продовжувати навчання та отримувати додаткові послуги.

Документом також передбачено створення умов для надання психологічної підтримки дітям, які пережили психологічні травми. На період дії воєнного стану фахівці (консультанти) ІРЦ можуть надавати додаткові корекційно-розвиткові послуги всім дітям з ООП, зокрема й дистанційно. Крім того, зміни сприятимуть спрощенню процедури подання документів для проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, а також створенню належних умов для звернення до ІРЦ осіб, які супроводжують групи внутрішньо переміщених дітей і потребують додаткової підтримки.

Перед початком війни в Україні існувало 698 інклюзивно-ресурсних центрів. У 2023 році, у залежності від ситуації з безпекою, у Дніпропетровській області функціонує 38 інклюзивно-ресурсних центрів (плюс три центри перебувають на етапі створення), у яких працює 298 педагогічних працівників (рис. 1.1.).

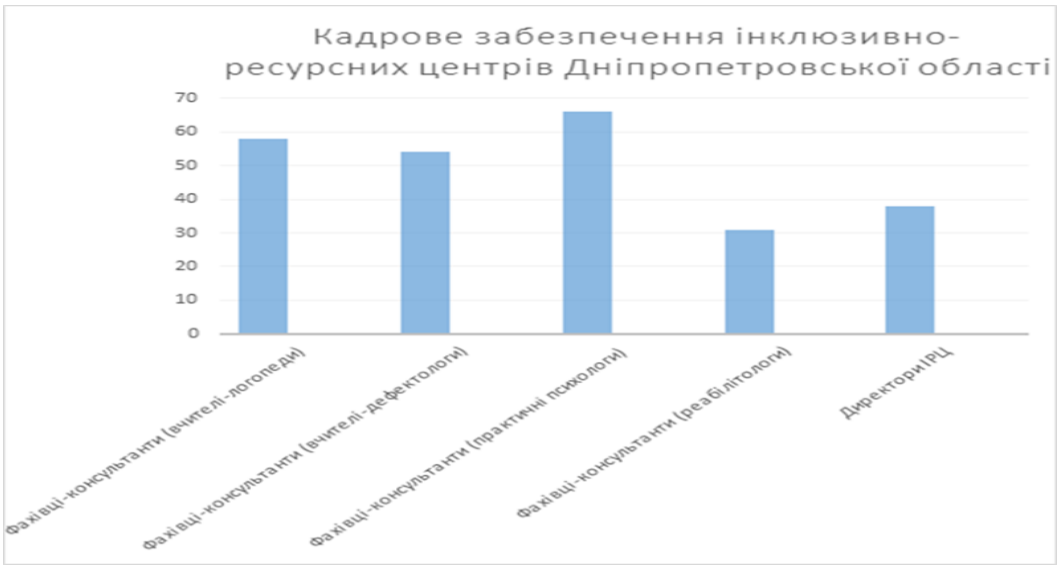


Рис. 1.1. Кадрове забезпечення інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області

Незважаючи на значний прогрес у забезпеченні права на освіту для всіх дітей, рівний доступ до якісного навчання залишається нагальною проблемою, зокрема для дітей з особливими освітніми потребами та дітей із соціально вразливих груп. Свідченням цього є Цілі сталого розвитку на період 2016-2030 років, затверджені на 70-ій сесії Генеральної Асамблеї ООН у вересні 2015 року. Одна з цілей сталого

розвитку полягає в забезпеченні рівних можливостей здобуття якісної освіти для всіх дітей та можливості навчання упродовж життя.

9 серпня 2017 року Кабінет Міністрів України схвалив Національну стратегію перетворення системи інституційного утримання та виховання дітей на період 2017-2026 років разом із планом заходів для втілення першого етапу цієї стратегії. Одним із очікуваних результатів стратегії є щорічне зростання (починаючи з 2018 року) на 30% кількості дітей, які навчаються в інклюзивних групах / класах серед загальної кількості дітей із особливими освітніми потребами. Також внесено зміни до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, що передбачає розроблення індивідуальної програми розвитку для кожного учня із особливими освітніми потребами, де прописуються конкретні навчальні стратегії та методи.

В межах закладу освіти для всіх дітей з особливими освітніми потребами створюється команда психолого-педагогічного супроводу (КС). Згідно з примірним Положенням про команду психолого-педагогічного супроводу (Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08 червня 2018 року) – це команда спеціалістів, які здійснюють індивідуальний супровід дитини з особливими освітніми потребами, розробляють індивідуальну програму її розвитку, забезпечують впровадження програми в навчальне середовище та перевіряють її ефективність [87].

Фахові джерела дають ряд тлумачень поняття «команда». Команда – це невелика група людей, де навички одного працівника доповнюють навички іншого, а учасники колективу об’єднані в прагненні досягти спільних цілей, брати відповідальність за завдання тощо; система людей, які працюють разом у соціальних взаємодіях і поділяють спільні цілі та ін.

Фахівці команди психолого-педагогічного супроводу розпочинають свою діяльність з того, що вивчають інформацію про особливості розвитку дитини (аналізують як труднощі, що зумовлюють освітні потреби, так і потенціал, «сильні сторони», можливості дитини, враховують її досвід та здібності). Цей етап має особливу значущість для розроблення та реалізації, а в подальшому і моніторінгу ефективності індивідуальної програми розвитку дитини, створеної в межах закладу

освіти. До компетенції КС також належить надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, напрями та обсяг яких визначається на підставі висновку про комплексну оцінку розвитку дитини в інклюзивно-ресурсному центрі.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів від 29 квітня 2022 року №493, фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів активно взаємодіють із педагогічними працівниками, які відповідають за психолого-педагогічний супровід учнів з ООП у закладах освіти, консультують батьків цих дітей безпосередньо у закладах освіти тощо [108].

Однією з ключових функцій КС є створення індивідуальних програм розвитку (ІПР) дітей упродовж двох тижнів від початку навчання (період проведення спостережень, вивчення особливостей розвитку, навчання, спілкування / взаємодії дитини безпосередньо в закладі освіти). ІПР складається командою психолого-педагогічного супроводу, до складу якої обов'язково входять батьки чи законні представники учня та консультант (фахівець) ІРЦ. Із врахуванням висновку про результати комплексної оцінки розвитку дитини в ІРЦ, члени команди супроводу визначають потреби учня в адаптації / модифікації, застосуванні корекційних методик, додатковому обладнанні та інших засобах, які сприятимуть успішному навчанню та соціалізації. Структура індивідуальної програми розвитку поступово удосконалюється (зазначається кількість годин на проведення корекційно-розвиткових занять; категорія освітніх труднощів, ступінь їх прояву; рівень підтримки в закладі освіти та ін.).

За заявою батьків або законних опікунів дитини з особливими освітніми потребами, на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру керівник закладу освіти створює клас з інклюзивним навчанням, що передбачає залучення необхідного навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення, формування кваліфікованого педагогічного колективу та інші важливі етапи.

У рамковому Законі України «Про освіту», що прийнятий у вересні 2017 року, відображено важливі новації в освіті дітей з ООП, зокрема визначено ключові поняття інклюзивного навчання, організаційні особливості функціонування закладів

освіти, підкреслено необхідність створення рівних умов для навчання дітей з ООП з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Згідно зі статтею 20 цього Закону, заклади освіти можуть формувати інклюзивні або спеціальні групи та класи для осіб з особливими освітніми потребами. При цьому, у випадку звернення батьків / законних представників дитини та на підставі висновку ІРЦ, в якому зазначено про наявність у дитини освітніх труднощів, створення інклюзивних груп або класів є обов'язковим [35].

Важливим питанням у контексті освіти дітей з ООП є підготовка педагогів до роботи в інклюзивних групах та класах. Ключовим моментом у цьому процесі є майстерність та вміння вчителя організувати освітній процес, враховуючи можливості дитини; успішне засвоєння нових знань та соціальних навичок з опорою на сильні сторони значною мірою зумовлено педагогічною підтримкою вчителя та асистента вчителя. Нормативні основи роботи асистента вчителя у класі з інклюзивним навчанням визначено «Порядком організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 року № 957; відображено у типових штатних нормативах закладів загальної середньої освіти, які було затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 16 грудня 2010 року № 1205 [84; 109].

Варто зазначити, що ухвалення Закону України «Про освіту» позначає лише початок процесу узгодження національного законодавства з міжнародними стандартами і не гарантує повного створення умов для успішної реалізації інклюзивного навчання. Водночас, це важливий етап на шляху до запровадження інклюзивного навчання в Україні.

У 2021 році в українській освіті впроваджено нові підходи до визначення особливих освітніх потреб дитини та забезпечення необхідного рівня підтримки в закладі освіти: введено поняття «освітні труднощі» та розроблено підходи до визначення категорій (типів) освітніх труднощів у дітей з ООП, які можуть мати різний ступінь прояву (від легкого до найтяжчого) та зумовлюють необхідність відповідного рівня підтримки. На сучасному етапі розроблення методичного забезпечення для інклюзивного навчання, зокрема оцінки освітніх труднощів у дітей

з ООП, акцентує увагу на психолого-педагогічних критеріях. У «Методичних рекомендаціях для інклюзивно-ресурсних центрів стосовно визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з особливими освітніми потребами» (виданих за рішенням Кабінету Міністрів України від 21 липня 2021 року № 765 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» та від 15 вересня 2021 року № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти») практично не використовується медична термінологія. Замість цього зосереджено увагу на детальному вивченні психологічного, сенсорного та фізичного розвитку особи [79].

Ще однією новаційною установою в системі освіти осіб з особливими освітніми потребами в Україні стали Ресурсні цетри підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО), які мають забезпечити підвищення якості надання освітніх послуг в умовах інклюзивного навчання. Так, 22 серпня 2018 року Кабінет Міністрів України прийняв Постанову № 617 (із змінами від 29 квітня 2022 року № 493), якою затверджено «Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти», що визначає основні принципи та організаційнй особливості функціонування ресурсних центрів [107].

Центри підтримки інклюзивної освіти мають забезпечити підвищення рівня надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами та здійснювати професійну підтримку педагогічних працівників ІРЦ. РЦПІО є структурним компонентом організації післядипломної педагогічної освіти, що створюється на підставі рішення керівництва відповідного закладу. На сьогодні в Україні функціонує 24 РЦПІО [104; 105; 106].

Центр має ряд різнобічних функцій, включаючи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, організаційно-методичну підтримку, наукові дослідження та аналіз пріоритетних напрямів інклюзивного навчання. Такі Центри діють у кожній області.

Створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти в Україні сприяло покращенню якості інклюзивного навчання: відбулося підвищення фахової

кваліфікації вчителів та фахівців (консультантів) ІРЦ; збір та аналіз інформації сприяли ефективному використанню кадрових ресурсів, доцільному розпорядженню коштами державного бюджету, спрямованими на підтримку осіб з ООП; проведення заходів тощо сприяло поширенню інформації серед громадськості про дітей з ООП, запобіганню дискримінації, булінгу та формуванню неупередженого ставлення до таких дітей.

Ресурсний центр підтримки інкюзивної освіти має реалізовувати ряд важливих завдань, методично забезпечувати та координувати діяльність ІРЦ певного регіону (області). Наприклад, у Дніпропетровській області ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти входить до складу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

Отже, у межах реформування освітньої галузі в контексті інклюзії, дві новостворені структури в Україні – інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) та ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО) становлять єдину систему і є основою сервісної (ресурсної) підтримки закладів освіти з інклюзивним навчанням. Перешкоди та виклики, які стоять на заваді процесу творення інклюзивного освітнього середовища, видається можливими нівелювати, якщо між усіма учасниками цього процесу поділяється єдина ідея, організовано професійне співробітництво [91].

Коротко розглянемо поняття «підтримка» в контексті освітньої галузі. Великий тлумачний словник української мови визначає підтримку як «те, що підтримує, служить опорою», а також «супроводження, забезпечення, надання необхідних засобів у процесі створення, діяльності об’єкта, системи», водночас те, що «підкріплює, підбадьорює». За науковими галузями визначають види сервісної (ресурсної) підтримки інклюзивного навчання, а саме: педагогічна, психологічна, психолого-педагогічна, корекційно-розвивальна (стосується спеціальної педагогіки); соціальна, соціально-педагогічна; медична, медико-педагогічна тощо. Також доцільно говорити й про технічну, методичну, навчальну, інформаційну, консультативну та ін. види підтримки.

Відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр (2017 р., зі змінами) підтримка в освітньому процесі – «це підтримка, що надається здобувачам освіти постійно або тимчасово та передбачає створення для них сприятливих для навчання умов у закладі освіти, а також здійснення додаткових заходів, спрямованих на подолання їх освітніх труднощів, у тому числі тих, що виникли внаслідок психологічної травми».

У межах дослідження розглядаємо підтримку, що надається всім учасникам освітнього процесу (педагогам, батькам, здобувачам освіти), освітнім інституціям (закладам освіти з інклюзивним навчанням, спеціальним закладам освіти, позашкільним закладам тощо) з боку інноваційних установ – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) та ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО), які діють при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Особлива роль у забезпеченні сервісної (ресурсної) підтримки інклюзивного навчання належить й спеціальним закладам освіти, які вирішують завдання корекційно-розвивального супроводу учнів інклюзивних класів (змінний контингент), методичної та консультативної підтримки педагогів та батьків відповідно до Положення про спеціальну школу, Положення про навчально-реабілітаційний центр. Таку організацію співпраці спеціальних закладів та закладів з інклюзивним навчанням можна розглядати як особливість національної освіти, що зумовлено розгалуженою системою спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів (НРЦ), які мають значний кадровий, матеріальний ресурс, розвиваються із врахуванням соціальних запитів та освітніх новацій.

У такому контексті варто зазначити, що поняття «підтримка» використовується як близьке за значенням до поняття «супровід»; поняття «сервісна», «ресурсна» в межах дослідження використовуємо як тотожні. Активне вивчення категорій «супровід» та «підтримка» в освітній галузі пов’язано із розвитком інклюзивного навчання. Саме в цей період проводяться наукові дослідження, в межах яких обґрунтовано принципи, зміст, тлумачення поняття «супровід» (О. Бабяк, В. Кобильченко, І. Луценко, С. Литовенко, Л. Прохоренко, О. Таранченко, О. Федоренко, О. Чеботарьова та ін.).

Основні визначення включено до нормативних документів, а саме: «психолого-педагогічний супровід – комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачених індивідуальною програмою розвитку» (Закон України «Про освіту», 2017 р.) та ін. У 2021 році в українській освіті введено поняття «рівні підтримки» як обсяг тимчасової або постійної підтримки учнів в освітньому процесі відповідно до їх особливих освітніх потреб, що надається в закладі освіти (Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, 2019 р., зі змінами). Визначено 5 рівнів підтримки дітей з особливими освітніми потребами в закладах з інклюзивним навчанням відповідно до ступенів прояву освітніх труднощів, які зумовлюють особливі освітні потреби у додатковій підтримці.

Таким чином, на основі системного теоретичного аналізу досліджуваної проблеми визначено нормативні та теоретичні засади сервісної (ресурсної) підтримки в системі інклюзивного навчання, в основі якої сучасні методологічні підходи (системний, діяльнісний, аксіологічний, соціокультурний, особистісно орієнтований, компетентнісний), концептуальні засади інклюзії та положення соціальної моделі розуміння особливих потреб та освітніх труднощів, сучасні підходи до організації супроводу дітей з особливими освітніми потребами, положення концепції нової української школи та міжнародних рамкових документів. На основі аналізу уточнено сутність поняття *«сервісна (ресурсна) підтримка інклюзивного навчання»*, що інтерпретується нами як система заходів, спрямована на психолого-педагогічний супровід професійної діяльності педагогів закладів освіти з інклюзивним навчанням, батьків / законних представників, дітей з ООП та передбачає визначення освітніх труднощів та особливих потреб дитини, напрямів та обсягу додаткової підтримки в закладі освіти, консультування педагогів та батьків, проведення корекційно-розвивальних занять, забезпечення взаємодії освітніх інституцій. Кінцевим результатом сервісної підтримки є підвищення кваліфікації педагогів, обізнаності батьків, визначення оптимальної індивідуальної освітньої траєкторії та успішне навчання дитини відповідно до індивідуальних можливостей та потреб.

1.2. Становлення та розвиток консультативно-діагностичної служби України

Система освіти в Україні проходить важливі трансформації, орієнтовані на сучасні суспільні виклики. З огляду на те, що система освіти має відповідати актуальним суспільним запитам, гарантувати розвиток людини, реалізацію її потенціалу, загальне покращення якості життя, доцільно розглянути процеси, що відбуваються в освіті сьогодні та чим вони були зумовлені в минулому.

Як зауважує український учений, доктор педагогічних наук О. Таранченко, за результатами вивчення історії становлення системи освіти дітей з ООП «демократичні перетворення в Україні призвели до поступового, але впевненого прогресу національної освіти». Економічні та політичні виклики останніх десятиліть і сучасне державотворення вплинули і на сферу освіти. Водночас, як зазначають провідні науковці Національної академії педагогічних наук України (В. Андрущенко, І. Бех, С. Гончаренко, В. Засенко, В. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, О. Топузов та ін.), педагогіка та освітні практики набули нового ідейного імпульсу, орієнтуючись на національні пріоритети та попередні епохи, що є важливим підґрунтям сучасного розвитку освіти в Україні [131].

Модернізація освіти в Україні на сучасному етапі спрямована на демократизацію та підвищення якості, що вимагає інноваційного розвитку всіх її аспектів. Можливості наблизити національну систему освіти до європейських та світових стандартів вказують на стратегічний підхід до її розвитку.

Стратегічна орієнтація країни на міжнародну та європейську інтеграцію створила можливості для залучення до світових суспільних та освітніх процесів і сприяла становленню сучасної *соціальної моделі розуміння / сприйняття інвалідності (соціальної моделі ставлення до особливих освітніх потреб)*, заснованої на демократичних позиціях. На відміну від медичної моделі, соціальна модель розглядає бар'єри «як результат дискримінації з боку суспільства, а не стану людини» [70].

Одним із пріоритетів державної політики є впровадження міжнародних стандартів комплексного супроводу дітей з особливими освітніми потребами до всіх сфер надання послуг, зокрема організації роботи закладів освіти, установ охорони здоров'я (реабілітації) та соціального захисту населення. Сучасними підходами є рання (вчасна) діагностика та ранній (від моменту встановлення діагнозу) початок спеціального супроводу, міждисциплінарний підхід до організації допомоги дітям з ООП та їхнім родинам, варіативність, гнучкість та індивідуалізація психолого-педагогічних заходів [55]. Важливою умовою, таким чином, є організація міжвідомчої співпраці та надання системної та індивідуалізованої підтримки дітям командами фахівців, починаючи з моменту встановлення діагнозу (виявлення особливих потреб) / дітям раннього віку з «групи ризику». У контексті реабілітації дітей з ООП в Україні розвиваються нові міждисциплінарні галузі, зокрема «соціальна педіатрія», яка визначає умови розвитку дитини з ООП з використаннм знань з педіатрії, психіатрії, неврології, психологоії (психології розвитку дитини, сімейної психології), соціальних наук, економіки здоров'я тощо (засновник напряму С. Енгель (1920 р.), досліджує в Україні кандидат медичних наук, заслужений лікар України В. Мартинюк та ін.).

Питання набуває актуальності у контексті збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з інвалідністю. За даними ООН, у всіх країнах налічується понад 650 мільйонів людей з інвалідністю, що становить приблизно 10% від загальної кількості людства. Згідно статистики Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ / UNISEF) у країнах Європи частина дітей з інвалідністю становить 2,5%; 10-20% дітей через різні особливості розвитку потребують комплексної медико-педагогічної підтримки (супроводу).

За даними Фонду соціального захисту осіб з інвалідністю, в Україні до війни налічувалося понад 260 тис. осіб з інвалідністю, з яких близько 155 тис. дітей, що становило понад 6%. Натомість, за даними ПМПК (психолого-медико-педагогічних консультацій), які діяли до 2018-2019 рр. та враховували як медичні діагнози, наявність інвалідності, так і результати психолого-педагогічної діагностики, в Україні на той час налічувалося понад 1 мільйон дітей, «які потребують корекції

фізичного та/або розумового розвитку» (термін, який використовувався у нормативних документах до 2017 р., нині – діти з особливими освітніми потребами), що становило приблизно 12% дитячого населення (відповідає середнім показникам у світі – 10-20%). Відповідно до звітів Міністерства освіти і науки України (МОН України), за останні десять років кількість дітей з особливими освітніми потребами (комплексними / складними порушеннями, розладом аутистичного спектру, розладом дефіциту уваги з гіперактивністю та ін.) зросла на 22%, в умовах війни ймовірно збільшиться кількість дітей, які потребуватимуть особливої підтримки з боку медиків та фахівців психолого-педагогічного профілю.

Інклюзивне навчання як процес залучення дітей з ООП до загальноосвітніх («масових») закладів освіти та створення для них необхідних додаткових послуг набуває все більшого розвитку в Україні. В історичному контексті впровадження інклюзії зумовлено такими основними чинниками:

- діяльністю батьків дітей з особливими освітніми потребами щодо дотримання прав їхніх дітей навчатися у загальноосвітніх закладах освіти разом із своїми однолітками, отримувати додаткову підтримку, проживати вдома з родиною (на противагу інтернатам);

- активністю громадських та благодійних організацій;

- міжнародними обов'язками України (ратифікацією міжнародних документів, які стали частиною національного законодавства та передбачали зміни нормативно-правової бази, діяльності закладів освіти та ін.).

Директор Інституту розвитку освіти, координатор Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», кандидат педагогічних наук Н. Софій зазначає, що «інклюзія або створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами в системі загальної освіти є не лише проявом демократичності українського суспільства, яке має гарантувати права своїх громадян, а й пов'язано з ратифікацією Україною у 2009 році Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006 р.), що також є міжнародним зобов'язанням України. Зокрема, у статті 24 Конвенції зазначено, що держави-учасниці мають впроваджувати інклюзивне навчання на всіх рівнях системи освіти» [48].

В Україні у контексті розвитку інклюзивного навчання досягнуто суттєвих результатів як на рівні нормативно-правової бази, так і на рівні освітньої практики (зокрема за оцінками міжнародних експертів, які консультували освітян від етапу започаткування інклюзії): у багатьох закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), вищої освіти створено умови для навчання учнівської молоді з особливими освітніми потребами, здійснюється підготовка педагогічних працівників для роботи в умовах інклюзивного навчання, розроблено наукові засади та навчально-методичне забезпечення, яке постійно удосконалюється, діє освітня субвенція з державного бюджету на надання державної підтримки дітям з ООП, які здобувають освіту в закладах державної та комунальної власності (окрім спеціальних закладів освіти). Однак існує і чимало невирішених питань, серед яких брак фінансування, матеріального забезпечення, недостатність теоретичного обґрунтування та практичної реалізації нових психолого-педагогічних підходів, нерозуміння та несприйняття основних ціннісних переваг інклюзивної філософії, випадки булінгу дітей з ООП в закладі освіти, розширення переліку освітніх труднощів та потреб дітей, які зпричинені військовими діями в країні та ін.

Варто зазначити, що упровадження інклюзивного навчання від етапу впровадження потребувало сервісної (ресурсної) підтримки, зокрема із залученням фахівців із галузі спеціальної педагогіки та психології, оновлення підходів до визначення особливих освітніх потреб та індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини, створення концептуально нових установ діагностичної (консультативно-діагностичної) служби.

У такому контексті доцільно представити історичні аспекти сервісної (ресурсної) підтримки в системі інклюзивного навчання, зокрема становлення та розвиток діагностичної (консультативно-діагностичної) служби.

Прогресивним напрямом у контексті проблеми навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні стала *організація співпраці лікарів та педагогів* (початок ХХ століття). У дослідженнях доктора педагогічних наук О. Таранченко зазначено про започаткування *медико-педагогічних об'єднань*, діяльність яких була спрямована на організацію навчання та виховання дітей з ООП в системі державної

освіти, профілактику та лікування певних порушень через відкриття медичних закладів, упровадження міжвідомчих системних заходів. Зокрема, стосовно дітей з порушеннями слуху науковець наголошує, що на той час розширився досвід медиків щодо діагностування, визначення причин та лікування глухоти, що давало підстави долучитися до спільного із педагогами дослідження питання організації реабілітації дітей з порушеннями слуху, починаючи з раннього віку. Результати таких зусиль втілювалися у нові наукові ідеї, теоретичні підходи та методики, які широко обговорювалися, а потім перевірялися на практиці у спеціальних закладах освіти для дітей цієї категорії [130; 131].

Діяльність *лікарсько-педагогічних кабінетів* в Україні, які почали працювати у 1922 році минулого століття, відігравала важливу роль у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. За основними функціями – діагностичною, організаційною, консультативно-інформаційною; організацією діяльності, що передбачала комплексний підхід до діагностики розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку (нині – діти з ООП), їх можна вважати основою психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК), які було створено пізніше. Робота у лікарсько-педагогічних кабінетах здійснювалася за такими напрямами – вивчення та діагностика стану розвитку дітей; визначення порушень, відхилень від норми у психофізичному розвитку та надання рекомендацій щодо підвищення якості педагогічної роботи. Як стверджує О. Таранченко, фахівці таких установ проводили комплексне медико-педагогічне обстеження дітей, на основі чого спрямовували їх на навчання до відповідних (переважно спеціальних) закладів освіти; важливо, що на той час лікарсько-педагогічні кабінети стали осередком наукової роботи, поєднували теоретичний і практичний досвід, що сприяло розробленню актуальних методів та прийомів навчання, зокрема корекційно-розвивального напряму [130; 131].

Наступним етапом розвитку консультативно-діагностичної служби України стало створення *Психолого-медико-педагогічної комісій (ПМПК)*, які діяли за радянських часів з середини минулого століття. Основною функцією комісій було проведення діагностики рівня розвитку дитини, її можливостей щодо навчання,

визначення спеціальної програми та типу закладу освіти, куди дитина направлялася (на основі медичних діагнозів, що були зазначені у довідках від лікарів, перелік яких був чітко визначений); при ухваленні рішення члени комісії не враховували запитів / думку батьків, висновок був обов'язковим до виконання.

Серед негативних моментів діяльності ПМПК С. Литовченко зазначає: звуження функцій психолого-медико-педагогічних консультацій, жорстка орієнтація на діагноз дитини, дотримання нормативних директив, відсутність гнучкості та не врахування бажання батьків при визначення типу закладу освіти для дитини (вибір закладів був обмежений лише спеціальними закладами освіти, індивідуальною формою навчання) [69]..

Із впровадженням гуманістичних освітніх тенденцій поступово змінювалися функції та завдання консультативно-діагностичних установ. Психолого-медико-педагогічні комісії було реорганізовано у *Психолого-медико-педагогічні консультації (ПМПК)*, відповідно удосконалено нормативні основи їх діяльності (Положення про центральну та республіканську (Автономна Республіка Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації, Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Національної академії педагогічних наук України від 23 червня 2011 р. №623/61). Згідно Положення, ПМПК – методичні установи системи освіти, що здійснюють консультування педагогів та батьків, беруть участь у розробленні методичного забезпечення діагностики розвитку та навчання дітей з ООП, проводять психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття, проводять аналітичну діяльність, за узагальненням якої готують прогностичну інформацію, проводять просвітницьку та профілактичну роботу для широкої спільноти. До складу ПМПК входили: завідувач, спеціальні педагоги (вчитель-логопед, вчитель-олігофренопедагог, вчитель-тифлопедагог вчитель-сурдопедагог), психологи та лікарі (дитячий психіатр, лікар-невролог). Діяльність ПМПК передбачала такі напрями роботи:

- виявлення, психолого-педагогічне вивчення, оцінка труднощів та потенційних можливостей розвитку дітей віком до 18 років, які потребують корекції

фізичного та (або) розумового розвитку (нині – діти з особливими освітніми потребами), мають ознаки ризику виникнення труднощів пізнавальної діяльності та поведінки;

- підготовка висновку та рекомендацій щодо розвитку, змісту, форм і методів навчання з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини;

- консультування батьків (осіб, які їх замінюють), педагогічних працівників з питань вибору можливих форм і методів навчання, у тому числі інклюзивного / інтегрованого – у поєднанні з реабілітаційними заходами, заходами соціальної адаптації та інтеграції у суспільне життя дітей з ООП;

- облік, систематизацію й аналіз даних про кількість дітей з ООП з урахуванням видів порушень з метою надання інформації органам управління освітою щодо створення належних умов та вжиття заходів для реалізації права таких дітей на здобуття освіти, забезпечення її гнучкості та різноманітності у місцях проживання та ін. (Положення про ПМПК, 2011 р.; «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі», 2012 р.) [21].

Від початку упровадження інклюзивного навчання саме ПМПК стали ресурсною підтримкою для педагогів та батьків; фахівці ПМПК були залучені до проєктної діяльності, розроблення нормативно-правових документів, консультування вихователів та вчителів, зокрема асистентів вчителя.

Варто зазначити, що у науково-методичних публікаціях 2010-2012 рр. (навчально-методичні посібники «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі» (2012 р.); «Стратегії викладання в інклюзивному класі» (2012 р.); «Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП в інклюзивному класі» (2011 р.) та ін.) наголошується на ролі психолого-медико-педагогічних консультацій як невід’ємної складової системи ресурсної підтримки інклюзивного навчання того часу, оскільки ПМПК були установами, які мали значний досвід, кадровий потенціал (фахівці зі спеціальної педагогіки, психології), активно були залучені до проєктної діяльності, вивчення міжнародного досвіду, удосконалення нормативно-правової бази тощо, на відміну від ресурсних центрів інклюзивного навчання (починали створюватися), посади асистента педагога

(вчителя), команди супроводу дитини з ООП, які стали інноваційними аспектами для системи освіти в контексті впровадження інклюзивного навчання.

Аналізуючи досвід роботи закладів з інклюзивним навчанням, Е. Данілавічютє, А. Колупаєва, С. Литовченко зазначають, що система роботи ПМПК змінювалася із врахуванням прогресивних підходів до дотримання прав дітей, сприйняття особливих освітніх потреб, створення доступного освітнього простору; фахівці більшою мірою враховували побажання батьків, висновок ПМПК змінив статус з обов'язкового для виконання на рекомендаційний, до висновку окрім діагнозу та спеціальної програми було включено рекомендації щодо навчання дитини, облаштування середовища (тоді невеликі за обсягом); консультування та психолого-педагогічне вивчення дітей здійснювалися за зверненням батьків (осіб, які їх замінюють) та з обов'язковою їх присутністю, зокрема обстеження дітей могло проводитися фахівцями ПМПК безпосередньо в закладі освіти, але лише за згоди та в присутності батьків (осіб, які їх замінюють) [20; 68].

Відповідно до чинних на той час вимог до переліку документів, що подавали батьки при зарахуванні дитини з ООП до закладу освіти, входив *витяг з протоколу засідання ПМПК з рекомендаціями* (рекомендації мали суттєве значення для забезпечення індивідуальних освітніх потреб дитини). На основі рекомендацій ПМПК та комплексного оцінювання можливостей дитини педагоги закладу освіти складали індивідуальний навчальний план (нині – індивідуальна програма розвитку – ІПР та індивідуальний навчальний план – ІНП), визначали необхідні адаптації / модифікації фізичного середовища, матеріалів та методів для успішного навчання та розвитку дитини.

Наступним кроком у розвитку ресурсної підтримки інклюзивного навчання можна розглядати діяльність ресурсних консультативно-методичних центрів інклюзивного навчання (проміжний етап до створення ІРЦ, Ресурсних центрів підтримки інклюзивного навчання при ІППО). Організація діяльності таких центрів спиралась на зарубіжний досвід, в Україні це були «точкові» спроби оптимізації ресурсної та консультативної підтримки інклюзивного навчання. Детально особливості діяльності ресурсних центрів представлено у науково-методичному

посібнику Е. Данілавічютє, А. Колупаєвої, С. Литовченко «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі» (2012 р.) [21].

Зокрема, автори зазначають, що «залучення до загальноосвітніх закладів освіти дітей з особливими освітніми потребами передбачає наявність відповідного ресурсного забезпечення (матеріально-технічні, організаційні умови, підготовленість фахівців тощо). Вирішити це питання допомагають ресурсні консультативно-методичні центри, діяльність яких спрямована на комплексну підтримку закладу з інклюзивним навчанням, батьків дітей з ООП». Основні завдання та принципи діяльності центрів представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Завдання та принципи діяльність ресурсних консультативно-методичних центрів інклюзивного навчання (в історичному контексті)

Основні завдання	*Принципи*
1) *спеціальний супровід дітей* – проведення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять з дітьми з ООП;	1) визнання права кожної дитини на здобуття освіти в закладі освіти за вибором батьків, на забезпечення додаткової підтрики при здобутті освіти відповідно до особливих потреб; 2) єдність теоретичних основ та педагогічної практики, врахування кращого національного та міжнародного досвіду; 3) диференціація допомоги, індивідуальний підхід до діагностики (визначення освітніх труднощів та потреб) та навчання дитини, консультування батьків;
2) *ресурсний супровід фахівців / педагогів / батьків закладів з інклюзивним навчанням* (методичні та інформаційні матеріали, навчально-методична література; дидактичні матеріали, спеціальне обладнання; організація навчання (навчальні програми), консультування тощо);	
3) *забезпечення взаємодії освітніх інституцій, які надають послуги дітям з ООП* (заклади з інклюзивним	

навчанням, спеціальні заклади освіти, заклади позашкільної освіти, реабілітаційні центри, ПМПК / ІРЦ та ін.)	4) комплексний підхід (використання різних форм, методів роботи тощо), узгодження рекомендацій різних фахівців, спрямування на створення єдиної системи підтримки

В результаті дослідження міжнародного та українського досвіду можна виділити варіативні організаційні моделі ресурсних консультативно-методичних центрів (за даними Е. Данілавічютє, А. Колупаєвої, С. Литовченко), які узагальнено у таблиці 1.2. (моделі спираються на різні підходи до розміщення центрів для інклюзивного навчання).

Таблиця 1.2.

Умовні моделі ресурсних центрів інклюзивного навчання, варіанти надання послуг

Ресурсний центр як окрема структура	Центр має свій штат працівників (сурдопедагог, тифлопедагог, логопед, фахівці з фізичної реабілітації тощо), комплекс навчальних програм і методичних матеріалів для дітей різного віку, спеціальне обладнання. Спеціалісти центру беруть участь у здійсненні супроводу дітей з ООП в закладах з інклюзивним	Етапи здійснення супроводу: команда центру переглядає документи особової справи учня та визначає необхідність оцінювання/діагностики розвитку дитини; оцінювання може проводитися як у центрі, так і у закладі освіти; команда зустрічається з педагогами та батьками дитини, щоб за результатами

	навчанням, за потреби надають консультативні послуги педагогам, організовують навчання фахівців.	оцінювання визначити необхідні адаптації / модифікації (фізичного простору, матеріалів, методів тощо); підготовка та навчання батьків і педагогів закладу освіти, у якому навчається дитина, проводиться фахівцями ресурсного центру; фахівці центру здійснюють систематичний контроль за успішністю виконання навчальної програми та постійну консультативну підтримку батьків, педагогів відповідно до визначеного плану та за необхідності.
Ресурсний центр як структурний підрозділ спеціального закладу освіту	Спеціальні заклади, окрім своїх основних функцій, можуть стати ресурсними центрами, здатними забезпечувати спеціальний супровід дітей з ООП, які	Для України така модель актуальна, оскільки країна має потужну систему спеціальних закладів освіти. У такому контексті актуальний досвід

	навчаються в закладах з інклюзивним навчанням, надавати консультації педагогам, бути технічною та навчально-методичною базою для шкіл, які впроваджують інклюзивну практику	Латвії: спеціальні школи можуть отримати статус «Центр розвитку» (виконують функції консультативних центрів, розробляють навчальні програми для спеціальних класів, які функціонують у масових закладах освіти, надають методичну допомогу вчителям інклюзивних класів, беруть участь у перепідготовці та підвищенні кваліфікації педагогів тощо).
Ресурсний центр при наукових інститутах, профільних факультетах (інститутах) закладів вищої освіти	Ресурсний консультативно-методичний центр корекційної роботи та інклюзивного навчання було створено Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України спільно з Науково-виробничим підприємством	У центрі надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами, консультації фахівцям та батькам. Пріоритетний напрям роботи Центру – підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для системи спеціальної

	«ВАБОС» у 2011 році. Зараз у структурі інституту діє *Психологічно-консультативний тренінговий центр*.	освіти, реалізації інклюзивного навчання.
Віртуальний ресурсний центр	У рамках канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» (2008-2013 рр.) у Кримському та Львівському регіонах було створено програми «Інклюзивний ресурсний центр (ІРЦ)», які здійснювали діяльність переважно в онлайн, що є актуальним в умовах недостатнього матеріально-технічного забезпечення (сьогодні також через нові виклики). Така модель, зокрема, щодо підвищення кваліфікації педагогів,	Діти з ООП, які інтегруються у загальноосвітні школи, – різні, їхні потреби можуть дуже відрізнятись. Тому мати одразу всю потрібну інформацію, обладнання, досвід, спеціалістів на кожен випадок неможливо. У кожному випадку необхідна акцентована індивідуально робота, пошук різноманітних способів підтримки. Фактично кожній сім'ї, дитині, школі, педагогу необхідно надати щоразу інакшу допомогу, яка нівелює проблеми та полегшить входження в навчальний

	використовується в інших країнах.	процес. Книжки, веб-ресурси, перекладні матеріали, а також інформація про всі існуючі в громаді супутні послуги та їх координати надаватимуться на запит батьків і педагогів.

На етапі створення перших експериментальних ІРЦ на них покладалися такі функції (із врахуванням зарубіжного досвіду описано Е. Данілавічютє, А. Колупаєвою, С. Литовченко):

- навігація: інклюзивно-ресурсний центр сприяє батькам дітей з особливими освітніми потребами у виборі потрібних послуг; надає інформацію про доступні види підтримки у їхньому повсякденному житті, такі як транспорт, спеціальне обладнання, асистування та інше;

- ресурси: матеріали для освітян і батьків, включаючи професійні довідники, методичні посібники, та інформацію про особливості організації освітнього процесу в інклюзивних умовах;

- обстоювання інтересів: планується виконання двох ключових завдань: захист інтересів окремої дитини та освітня робота для популяризації інклюзивного навчання. Для здійснення цих функцій ІРЦ будуть збирати актуальну інформацію про доступні ресурси у кожному регіоні та встановлювати партнерство з установами, які працюють з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Крім того, ІРЦ будуть збирати інформацію про запити конкретних сімей, перешкоди, з якими вони зіткнулися під час вступу дітей до дошкільних закладів та шкіл, а також про дітей, які незабаром підуть до школи й будуть потребувати спеціальних умов навчання, таких як переобладнані туалети, супровід чи спеціальний транспорт [21].

На підставі досвіду різних країн, можна розглядати різноманітні варіанти, які пропонуються ресурсними центрами для задоволення потреб осіб з особливими освітніми потребами, їхніх родин, а також працівників соціальних служб або конкретних цільових груп, наприклад, людей з порушеннями опорно-рухового апарату, зору, слуху та інших. Більшість цих центрів пропонує широкий спектр послуг, які можуть бути надані як дистанційно, так і на місці, пристосовуючись до умов, у яких перебувають їхні користувачі:

- *дистанційні послуги* : відповідно до цього підходу, послуги надаються для того, щоб підтримати дитину там, де вона перебуває безпосередньо або де отримує освіту (вдома, у закладі освіти і т.д.). Наприклад, у випадку дитини з порушеннями опорно-рухового апарату може знадобитися спеціальний транспорт, адаптовані технології для навчання та різноманітні фізичні пристосування, спрямовані на забезпечення особистої гігієни. Фахівець центру (лікар або педагог) може відвідати дитину вдома або в установі освіти з метою визначення необхідних адаптацій, щоб відповісти на потреби та вимоги дитини;

- *послуги, що надаються на місці (в ІРЦ*): батьки, діти та педагоги можуть відвідати центр для отримання спеціалізованої підтримки (наприклад, консультації для батьків і вчителів, можливість стежити за дитиною під час спеціальних занять). Фахівці ресурсних центрів забезпечують ефективне використання обладнання шляхом його ротації або передачі іншим користувачам у випадку, коли клієнт, який більше не потребує певного пристрою, передає його для використання іншій особі.

У своїй статті «Ресурсні центри для осіб з інвалідністю. Канадські перспективи», канадський дослідник Дж. Блейз підкреслює, що важливо враховувати належність конкретного методу надання послуг для кожної дитини. Він зауважує, що немає жорстких правил, і системи підтримки ефективніші, коли їх можна змінювати та адаптувати відповідно до потреб.

Досвід організації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів в Україні (як і інклюзивного навчання загалом) розпочинався з реалізації міжнародних освітніх проєктів та науково-педагогічних експериментів за координації Міністерства освіти і науки України та фінансової підтримки міжнародних партнерів.

Одним із учасників є Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» – громадська організація, заснована Міжнародним фондом «Відродження» та Міжнародним центром розвитку дитини (США) у 1999 році. Основна мета фонду полягає в реалізації освітніх реформ, спрямованих на впровадження особистісно-орієнтованої, інклюзивної освітньої моделі з активною участю сімей та громад. Ця мета втілюється через ініціювання та впровадження проектів, спрямованих на забезпечення рівних можливостей у якісній освіті для всіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, фонд активно залучає родини та громади до управлінських та освітніх процесів, є національним представником Міжнародної мережі «Крок за Кроком».

Науковий супровід проєктної діяльності у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами, реалізації інклюзивного навчання та ресурсної підтримки закладів освіти на національному рівні забезпечував Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних України.

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України є єдиним науковим закладом в Україні, який визначає стратегічні напрямки розвитку спеціальної педагогіки та психології. Інститут займається проведенням як фундаментальних, так і практичних досліджень у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами. Інститут було створено у 1993 році, нині до структури інституту входить 7 профільних відділів: освіти дітей з порушеннями слуху; освіти дітей з порушеннями зору; освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; логопедії; української жестової мови; психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами та інклюзивного навчання.

Як зазначено у профілі інституту на офіційному сайті: «серед важливих напрямів діяльності – робота над актуальними питаннями, що стосуються впровадження інклюзивного навчання дітей з ООП, надання методичної допомоги закладам та установам нових типів, які забезпечують різноманітний спектр послуг дітям з ООП та їхнім сім’ям» https://ispukr.org.ua. Науковцями інституту розроблено теоретико-методологічні засади освіти дітей з ООП, системоутворюючі складові

інклюзивного навчання та організаційно-методичні підходи до його впровадження в Україні.

Інститут є засновником наукових фахових періодичних видань у галузі освіти дітей з ООП: науково-методичний журнал «Особлива дитина: навчання та виховання» (категорія «Б» за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта); збірник наукових праць «Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови» (категорія «Б» за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта, 053 – Психологія), в яких публікуються актуальні статті щодо особливостей організації інклюзивного освітнього середовища, діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, підготовки та підвищення кваліфікації педагогів тощо https://ispukr.org.ua/?page_id=43.

У контексті проблеми актуальними є наступні освітні проєкти:

- *міжнародний проєкт «Створення інформаційно-ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами»* (2005-2007 рр.), який реалізовувався за підтримки програми TACIC «Розвиток організаційного партнерства» Європейської комісії;

- *україно-канадський проєкт «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»* (2008-2013 рр.), який здійснювався за підтримки Канадської Агенції з міжнародного розвитку / The Canadian International Development Agency (CIDA), участі провідних канадських науковців університетів Альберти, Конкордія, Грента МакЮена, Вікторії та мав визначальне значення у впровадженні інклюзії в Україні. Мета проєкту включала зміни у ставленні суспільства, представників державних інституцій, закладів освіти, громадських організацій до людей з порушеннями психофізичного розвитку (нині – з особливими освітніми потребами) шляхом упровадження системи інклюзивної освіти в Україні. Проєкт розглядає розбудову інклюзивного навчання як системний процес, який спрямовано на забезпечення права кожної дитини на якісну, доступну освіту за місцем проживання, задоволення її особливих потреб під час навчального процесу. В межах проєкту передбачалося удосконалення законодавчої та нормативно-правової бази щодо здобуття освіти особами з особливими потребами у відповідності з міжнародними документами; визначення концептуальних засад та теоретико-методологічного

обґрунтування інклюзивної освіти, створення мережі інклюзивних навчальних закладів; забезпечення підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів для роботи в умовах інклюзії. Проект поширювався на два пілотні регіони в Україні: Львівську область та Автономну республіку Крим. Експериментальними навчальними закладами обрано загальноосвітня школа № 95 м. Львова та школа-ліцей № 3 м. Сімферополя. *Відповідно до напрямів роботи у проекті виділено три компоненти – «Освіта», «Соціальна політика» та «Громадянське суспільство».* Методологія проекту базувалася на принципах рівноправного партнерства серед академічних, урядових і громадських організацій, при цьому особливий акцент ставиться на соціальну модель, гендерну рівність і передачу знань. Особливістю масштабного проекту було те, що він реалізовувався на трьох рівнях **(**загальнонаціональному, регіональному та муніципальному), що забезпечило системність та цілісність результатів, узагальнення та поширення досвіду і напрацювань провідних учасників процесу розбудови інклюзивної освіти в Україні. Проект було визнано одним з найрезультативніших проектів, що фінансується Канадським агентством з міжнародного розвитку (CIDA) і в якому беруть участь профільні міністерства, наукові установи, заклади освіти, громадські організації двох країн;

- *міжнародний проєкт «Інклюзивна освіта: крок за кроком»* (2013-2015 рр.), в рамках підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), Всеукраїнський фонд "Крок за кроком" реалізував проєкт, спрямований на подолання викликів, пов’язаних із забезпеченням основного права на освіту для кожної людини. Мета проєкту – покращення умов навчання дітей з особливими освітніми потребами дошкільного та молодшого шкільного віку шляхом створення інклюзивно-ресурсних центрів, організованих для надання всебічної підтримки батькам дітей з особливими освітніми потребами та педагогам, які працюють з такими дітьми.

У рамках проєкту були створені перші інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) в містах Вінниця, Київ, Рівне, Черкаси, які базувалися в психолого-медико-педагогічних консультаціях, які раніше функціонували як підрозділи ПМПК. Крім того, подібні центри були засновані на базі Інституту післядипломної педагогічної

освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Новостворені ІРЦ надавали методичну, інформаційну та консультаційну підтримку батькам дітей з особливими освітніми потребами, педагогам, які працюють з такими дітьми, а також фахівцям, що захищають права цих дітей та їхніх батьків.

Роль центрів варіювала залежно від потреб різних груп у громаді, але їхні дії ґрунтувалися на спільних принципах, цінностях та поглядах, які залишаються актуальними й у роботі сучасних ІРЦ:

- діти можуть здобувати знання і розвиватись унікальними шляхами та в індивідуальному темпі;

- у кожної дитини є свої унікальні здібності та потреби ;

- кожна дитина має право на якісну освіту, і держава зобов'язана створити умови та надати додаткову підтримку для реалізації цього права.;

- діти з особливими освітніми потребами можуть потребувати різноманітних додаткових послуг у сфері охорони здоров'я, соціального захисту, корекційно-розвивальної допомоги, матеріально-технічного забезпечення та інших. Оптимальним є забезпечення цих послуг найближчим чином до місця навчання, таким чином, щоб вони були пов'язані з освітнім закладом ;

- усі особи, незалежно від віку, прагнуть відчувати свою важливість для суспільства, бажають, щоб їх поважали, враховували їх права та унікальні потреби. Це важливо для всіх, особливо для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх родин.

Створення та розвиток мережі інклюзивно-ресурсних центрів виступає як ключовий елемент додаткової підтримки цієї групи людей, їхніх сімей та педагогічних кадрів у системі освіти [48].

Відтак, варто зазначити, що з 2018 року досвід попередньої проєктної діяльності втілився у функціонування мережі принципово нових для країни закладів – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), діяльність яких побудована на основі соціальної парадигми ставлення до особливих освітніх потреб.

Діяльність психолого-медико-педагогічні консультації (ПМПК), основною метою яких була діагностика особливостей розвитку дітей та їх готовності до школи,

а також направлення на навчання до певного типу спеціального закладу освіти (більшою мірою на основі медичного діагнозу дитини), була зупинена (ПМПК закрито), адже того потребувала зміна фундаментальних підходів до освіти осіб з ООП, яку закладено зокрема в новому Законі України «Про освіту» (2017 р.) [35], Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) та ін.

На веб-порталі Міністерства освіти і науки України відображено основні відмінності між ПМПК та ІРЦ, звертається увага на перехід до нової інклюзивної моделі, новий підхід до розуміння специфіки освітніх потреб та організацію професійної співпраці (таблиця 1.3.) [32].

Таблиця 1.3.

Ключові відмінності ПМПК та ІРЦ (за матеріалами «Нової української школи»)

ПМПК – психолого-медико-педагогічна консультація	ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр
Основні функції: комплексна діагностика розвитку дитини; визначення спеціальної програми навчання, направлення дитини на навчання з визначенням типу закладу освіти; збір статистичних відомостей; навчання працівників ПМПК (обласні і центральні консультації)	Надає послуги: комплексна оцінка розвитку дитини, визначення її особливих освітніх потреб; корекційно-розвиткові послуги для дитини; психологічна підтримка батьків та їх навчання, як діяти з дитиною; постійний супровід дитини і повторення комплексної оцінки за потреби; видача документів міжнародного зразка; консультування та навчання вчителів та інших учасників команди психолого-педагогічного супроводу. Комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку проводять за сферами розвитку: оцінка фізичного

	розвитку дитини; оцінка мовленнєвого розвитку дитини; оцінка когнітивної сфери дитини; оцінка емоційно-вольової сфери дитини; оцінка освітньої діяльності дитини
Недоліки (аспекти, які потребували змін, за оцінкою фахівців та батьків): відсутність універсальних методик оцінки особливих освітніх потреб (різні консультації могли ухвалити різні рішення); наявність тільки обласних і районних ПМПК без прив'язки до потреб і доступності для населення; відсутність тісної співпраці з закладами освіти (спеціальними, з інклюзивним навчанням); відсутність критеріїв результативності роботи у вимірі дітей; відсутність міжвідомчої та міждисциплінарної співпраці та обміну інформації; збір загальної статистики, з якої неможливо зрозуміти потреби громади в послугах та фахівцях, і, відповідно, їх фінансувати.	Основні переваги: усі ІРЦ працюють за міжнародно визнаними методиками діагностики та психолого-педагогічного оцінювання; територіальний принци наближеності; наближеність (можуть звернутися батьки, вчителі, інші учасники освітнього процесу, соціальна служба, служба у справах дітей, медики); міжвідомча співпраця та обмін інформацією; можливість запрошувати до себе фахівців з інших установ; працівники ІРЦ можуть виїжджати в школу, аби спостерігати за дитиною або навчати вчителів. Утворюють з розрахунку - один центр не більш як на 7 тис. дітей, які проживають на території об'єднаної територіальної громади (району), та не більш як на 12 тис. дітей, які проживають у місті (районі міста).

	Якщо кількість дітей перевищує 7 тис. та 12 тис., ІРЦ додатково залучає фахівців. За відсутності ІРЦ за місцем проживання (навчання) дитини батьки (один з батьків) або законні представники мають право звернутися до іншої найближчої установи.

Інклюзивне навчання відкриває нові можливості для дітей з особливими освітніми потребами, передбачає створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини, незалежно від її особливих потреб.

В умовах інклюзивного навчання діти з ООП можуть отримати індивідуалізовані психолого-педагогічні та корекційно-розвивальні послуги в закладі освіти, які враховують їхні потреби та можливості. Психолого-педагогічний супровід відіграє важливу роль у визначенні оптимального підходу до навчання кожної дитини, сприяючи її соціальному та академічному розвитку. Крім того, інклюзивне навчання розширює спектр доступних корекційно-розвиткових послуг (наприклад, діти з комплексними порушеннями розвитку можуть отримувати корекційно-розвивальні послуги (заняття) від декількох фахівців – вчителя-сурдопедагога, корекційного педагога, вчителя-реабілітолога тощо в необхідному обсязі відповідно до рекомендацій ІРЦ; у спеціальному закладі освіти діти переважно отримують послуги, орієнтовані лише на один тип порушення (на якому «спеціалізується» заклад освіти); напрям та кількість корекційно-розвивальних занять визначено навчальними планами закладів освіти, які затверджуються Міністерством освіти і науки України).

Водночас, за результатами аналізу педагогічної практики, можемо констатувати, що при організації корекційно-розвивальних занять для дітей з ООП в групах та класах з інклюзивним навчанням є багато «викликів»: в школах / дитячих

садах не вистачає фахівців, які мають відповідну професійну підготовку (іноді причина в обмеженні кількість годин для таких спеціалістів); форми позакласної діяльності у закладі не можуть задовольнити потреби дітей з ООП; педагогам не вистачає досвіду і спеціальної підготовки для ефективної роботи з дітьми, які потребують специфічних адаптацій та модифікацій; якщо в конкретному ЗО недостатньо дітей, які навчаються за інклюзивною формою освіти це може призвести до умов працевлаштування за угодою, що означає, що спеціалістові доведеться подолати великі відстані, щоб обслуговувати дітей в різних закладах, і при цьому йому не надаються деякі пільги, наприклад, відпустка.

Отже, створення інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) у невеликих містечках або селах є кроком до забезпечення дітей з ООП доступом до корекційно-розвиткових послуг. Такі центри можуть відігравати ключову роль у вирішенні проблеми забезпечення ефективної підтримки дітей з ООП, зокрема надавати спеціалізовані послуги та ресурси, які враховують потреби конкретної громади (консультації педагогів ЗО та батьків, групові та індивідуальні заняття для дітей з ООП тощо).

Ситуація із забезпечення необхідним супроводом дітей з ООП у великих містах, де спектр послуг широкий, та маленьких населених пунктах різниться. За результатами аналізу практичного досвіду: якщо дитина, що живе у сільській місцевості, потребує корекційно-розвивальних занять, існують певні труднощі із їх забезпеченням; у таких випадках роль ІРЦ стає вирішальною. Так, до початку діяльності ІРЦ батькам доводилося виїжджати в обласний центр або найближче велике місто для проходження діагностики розвитку дитини, адже визначення освітніх потреб відбувалося в ПМПК, навантаження на ПМПК було велике, що негативно позначалося на якості послуг. Батьки не вважали за необхідне отримувати результати такої діагностики, не усвідомлювали її важливості для дитини, іноді мали негативний досвід через некоректне ставлення з боку спеціалістів, що проводили діагностику, небажання враховувати запити батьків тощо, що позначалося на подальшому розвитку дитини. Організаційні складнощі при проходженні діагностики, попередній негативний досвід взаємодії з фахівцями, безальтернативне

спрямування дитини на навчання до спеціального закладу освіти, натомість відсутність можливості отримати консультації через брак часу (відповіді на запитання, які хвилюють батьків) не сприяло готовності батьків звертатися до ПМПК. Відповідно діти розпочинали навчання без необхідної підтримки, зазнавали труднощів, з якими заклад освіти не міг допомогти. В результаті втрачався час, не вистачало ресурсів у школі (дитячому садку), не було підстав для організації для дітей з ООП додаткових послуг, батьки іноді заперечували наявність навчальних труднощів у дитини, не були налаштовані на співпрацю (батьки не отримували допомоги з боку закладу освіти, не були залучені до шкільної спільноти тощо). Діти з особливими освітніми потребами не мали повного доступу до якісних освітніх послуг у відповідності з їхніми правами. [91]. Завдяки створенню достатньої кількості ІРЦ, зокрема, безпосередньо за місцем проживання та навчання дітей, стало можливим покращення цієї ситуації. Основою для таких результатів є особливості організації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів як провідного компонента системи підтримки інклюзивного навчання [107].

Концепція інклюзивно-ресурсних центрів, інклюзивного навчання продовжує розвиватися в усьому світі. Це пов'язано з тим, що ставлення суспільства до людей з ООП, зокрема з інвалідністю, змінюється, таких людей починають розглядати як активних членів суспільства, які можуть зробити свій внесок у соціальний розвиток за умови додаткової підтримки. Загальна мета ІРЦ полягає у визначенні та координації такої підтримки.

З моменту свого заснування більшість ІРЦ зосередилися на корекції та реабілітації, зокрема, на виявленні причин освітніх труднощів, усуненні бар’єрів, уникненні виникнення вторинних труднощів, зменшенні їх наслідків для функціонування дитини.

Наразі очевидно, що успішна інтеграція осіб з особливими потребами в суспільство можлива лише за умови активних змін у самому суспільстві, включаючи підготовку цих осіб до життя в спільноті, а також перегляд ставлення суспільства до них.

Саме тому ІРЦ у всьому світі виконують дві ролі:

- надання підтримки окремим особам з особливими потребами;

- надання підтримки закладу освіти, сім'ї та громаді, до яких залучені діти.

Робота ІРЦ, що зосереджена на цих двох аспектах, повністю відповідає сучасному уявленню про інвалідність, що закріплене у «Конвенції ООН про права людей з інвалідністю» (прийнятої у 2009 році). Ця конвенція підкреслює, що інвалідність є результатом взаємодії людини з перешкодами, наявними у її оточенні [48].

На думку, кандидата педагогічних наук Н. Софій, у світі існує різноманітність моделей ресурсних центрів, і їх організація визначається потребами осіб, які користуються їхніми послугами, а також асортиментом цих послуг. При створенні моделі інклюзивно-ресурсного центру важливо враховувати цільову аудиторію та призначення послуг, які надаються.

Перша модель надання послуг в ІРЦ полягає в тому, що фахівці (ерготерапевти, фізіотерапевти, логопеди, корекційні педагоги, медичні працівники та ін.) надають послуги там, де це необхідно (дистанційно, за місцем). Фахівці (консультанти) ІРЦ можуть надавати консультаційні (методичні) та інформаційні послуги батькам дітей з ООП, педагогам закладів освіти з інклюзивним навчанням та іншим представникам громади.

Фахівці (консультанти) ІРЦ разом з наданням цих послуг забезпечують відповідні ресурси. Прикладами таких ресурсів є обладнання, що допомагає людям з обмеженою мобільністю пересуватися, пристрої для людей зі зниженим зором, засоби зв'язку, спеціальна комп'ютерна техніка, інформаційні матеріали тощо. Ресурси надаються на короткостроковій або довгостроковій основі (центри проводять ротацію та обмін обладнанням із врахуванням потреб). За такої моделі послуги з розподілу ресурсів орієнтовані на потреби клієнтів або потреби громади.

Друга модель полягає в тому, що центр безпосередньо надає послуги. Батьки дітей з ООП, педагоги та інші фахівці відвідують цей центр для отримання необхідної підтримки. Ця підтримка може включати консультації з фахівцями, візити батьків для спостереження за роботою фахівців (навчання батьків), а також

організація майстер класів, тренінгів, реалізація навчальних програм для різних груп користувачів (батьків, педагогів, соціальних працівників тощо)

Послуги, що надаються в ІРЦ, включають консультації фахівців щодо необхідних адаптацій та модифікацій, а також навчання роботі з дітьми з різними освітніми труднощами та особливими потребами.

Згідно з висновками Н. Софій, основними факторами, що впливають на вибір моделі ІРЦ, є географічні особливості. Модель дистанційного обслуговування передбачає послуги та ресурси для людей, які проживають в віддалених районах або мають складнощі з відвідуванням ІРЦ. У цьому випадку ресурси, які надаються за місцем проживання людей з ООП, поєднуються з онлайн ресурсами, доступними через інтернет.

Звісно, крім географічних умов, вибір моделі ІРЦ залежить також від інших факторів, таких як наявність відповідних професійних і інших ресурсів. Проте основна мета діяльності ІРЦ полягає в зниженні впливу ступеня прояву порушення на успішну інтеграцію людей з ООП у суспільство [48].

Кожна з цих моделей має свої переваги й обмеження. Головним враховуваним фактором при обранні конкретної моделі ресурсного центру є відповідність її послуг потребам цільової групи – дітей з ООП та їхніх сімей. Сьогодні ІРЦ є основною установою, яка здійснює ґрунтовне і комплексне психолого-педагогічне вивчення розвитку дитини, це важливий аспект інклюзивного навчання. Комплексна психолого-педагогічна оцінка, проведена ІРЦ, має бути використаною і зорієнтованою на різнобічні потреби дитини. Діагностика повинна враховувати не тільки освітні аспекти, але й психологічні, соціальні та інші фактори, які впливають на розвиток дитини з особливими освітніми потребами (ООП). Важливо, щоб результати комплексної діагностики були доступні та зрозумілі для батьків, дозволяючи їм приймати виважене рішення щодо закладу освіти, умов (спеціальні, інклюзивні), які найкраще відповідають потребам їхньої дитини. Однак при цьому слід розуміти, що успішність, труднощі та потреби дитини можуть змінюватися з часом, і необхідно забезпечити постійний моніторинг та коригування підходів відповідно до індивідуальних потреб дитини.

Позитивним аспектом запровадження інклюзивного навчання є те, що воно є реальним результатом переходу освіти осіб з ООП від медичної моделі визначення особливих освітніх потреб (з опорою виключно на медичний діагноз) до соціальної (біопсихосоціальної) моделі, за якої враховуються індивідуальний потенціал дитини, фактори, які мали вплив на її розвиток, запити батьків, наявність чи відсутність бар'єрів в оточенні тощо. Саме опора на освітні труднощі дитини, а не медичний діагноз давно була на часі. Як зазначає доктор педагогічних наук С. Литовченко, сьогодні важливе підкреслення індивідуальних особливостей розвитку та потреб кожної дитини, замість акцентування на певних категоріях порушень. Відтепер тип чи ступінь порушень не є визначальними.

Розглянемо важливі новації в діяльності інклюзивно-ресурсних центрів.

В основі діяльності ІРЦ Міжнародна класифікація функціонування (МКФ) [81], яка надає пріоритет оцінці функціонування людини в суспільстві над клінічними показниками, що можуть виявити відмінності у функціонуванні, особливо в процесах навчання, набуття навичок та соціальної адаптації, особливо щодо дітей та підлітків (МКФ-ДП) [82], сильно вплинуло на перехід від суто медичного діагнозу до психолого-педагогічного підходу. У той же час система функціональної класифікації доповнює, але не виключає класифікацію хвороб. Вона також має багато точок дотику з психолого-педагогічною діагностикою, хоча остання має власні сфери діяльності та класифікаційні критерії.

Міжнародна класифікація функціонування (МКФ) була опублікована в 2001 році; похідна версія МКФ для дітей та молоді (МКФ-ДП) була опублікована в 2007 році; варто зазначити, що ВООЗ, яка оновила і переглянула ці документи в 2012 році, в даний час завершує роботу над об'єднанням МКФ і МКФ-ДП.

МКФ *розглядає інвалідність як опис обставин, в яких опинилася людина, а не як постійну ознаку людини,* пропонує пояснення інвалідності в контексті сприятливих чинників та бар'єрів навколишнього середовища; описує не самих людей, а життєві ситуації, в яких вони перебувають (С. Литовченко, В. Литовченко).

Основна увага в цій класифікації приділяється функціонуванню та обмеженням життєдіяльності як медичним і медико-санітарним компонентам

благополуччя. Взаємодія з іншими людьми та якісна освіта також включені в контекст благополуччя.

Окреслимо ключові аспекти використання МКФ:

- *освіта та підготовка:* користувачі, які працюють з МКФ, повинні мати відповідну освіту та підготовку щодо правильного вибору кодів; це може включати в себе навчання з основ МКФ та вивчення практичних кейсів;

- *визначення оцінки:* визначення конкретної мети оцінки допоможе вибрати потрібні коди; різні цілі можуть вимагати різного рівня деталізації та специфікації;

- *розуміння дитячої класифікації:* особливу увагу слід приділяти вивченню класифікації для дітей наймолодшого віку (МКФ-ДП), після чого вона може включати більш широкий спектр кодів, що описують розвиток та функціонування;

- *актуальність інформації:* забезпечення того, щоб інформація була актуальною та відповідала статусу справи;

- *документація та контроль якості:* важливо вести документацію щодо вибору кодів та забезпечити контроль якості, щоб уникнути помилок та забезпечити точність оцінки;

- *комунікація з іншими спеціалістами:* комунікація між фахівцями, які працюють з МКФ, може допомогти у виборі правильних кодів та обміні кращими практиками.

Зважаючи на ці аспекти, застосування МКФ може стати більш результативним і точним, сприяючи більш детальній оцінці функціонування та потреб дітей із особливими освітніми потребами [81;82].

Так, Міжнародна класифікація функціонування обмежень життєдіяльності та здоров’я (МКФ) може стати корисним інструментом для аналізу та порівняння різних аспектів життєдіяльності людини, зокрема у сферах інтелектуального розвитку, поведінки чи ситуацій дискримінації.

Використання МКФ має кілька переваг у цьому контексті:

- *стандартизація термінології:* МКФ визначає стандартні терміни та поняття, що дозволяють уникнути непорозуміння між фахівцями з різних сфер, наприклад, між лікарями, психологами та освітніми працівниками;

- *комплексний підхід:* МКФ охоплює різні аспекти функціонування людини, включаючи фізичні, психічні та соціальні аспекти. Це дозволяє отримати повний обсяг інформації про стан людини;

- *порівняльний аналіз:* застосування МКФ дозволяє проводити порівняльний аналіз між різними особами, групами чи ситуаціями, що сприяє кращому розумінню відмінностей;

- *об'єктивність:* використання МКФ сприяє об’єктивності в оцінці та порівнянні з працездатною людиною, після кодів і категорії зареєструються на міжнародному рівні;

- *підтримка прийняття рішень:* МКФ може служити основою для прийняття рішень у сферах охорони здоров'я, освіти, соціальної підтримки та інших галузей.

В цілому МКФ може служити основним інструментом для стандартизації та уніфікації опису функціонування людини, що полегшує спілкування між фахівцями та сприяє кращому розумінню потреби людини.

Наступна важлива новація: використання міжнародних діагностичних методик WISC-IV, Leiter-3, Conners-3, PEP-3 та CASD. Придбання стартового пакету методик для оцінювання особливих освітніх потреб в ІРЦ у 2018 році вказує на стратегічний крок Міністерства освіти і науки України щодо покращення діагностики та надання індивідуальної підтримки дітям з особливими освітніми потребами. Особливо важливою є інтеграція світових стандартів діагностики до системи освіти України. Експерти відмічають, що вибір методик базувався на відсотковому співвідношенні різних видів порушень, які виявлені у дітей у віковому діапазоні від 1 до 16 років (наприклад, розлад дефіциту уваги та гіперактивності, розлади аутистичного спектру, дислексія, дисграфія, дискалькулія та ін.).

Варто зазначити, що фахівці (консультанти) ІРЦ Дніпропетровської області пройшли навчання, організоване Ресурсним центром підтримки інклюзивного освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, за програмою, що передбаає використання психодіагностичних методик WISC-IV, Leiter-3, Conners-3, PEP-3 та CASD. Чотири групи практичних психологів ІРЦ (загалом 93 особи) успішно

опанували зазначену освітню програму в період з 2020 по 2023 рік та отримали сертифікати на використання цих методик у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Сьогодні розвиток методичного забезпечення інклюзивного навчання рухається в бік психолого-педагогічних критеріїв, особливо щодо оцінки освітніх труднощів дітей з ООП. «Методичні рекомендації щодо визначення типів навчальних труднощів та рівнів підтримки для осіб з особливими освітніми потребами», розроблені для інклюзивно-ресурсних центрів у 2021 році, уникають використання медичних термінів (нозології) [79]. Натомість, у них зроблено спробу детального вивчення психологічного, сенсорного та фізичного розвитку особи. Стверджується, що «індивідуальна модель підтримки» учнів має вирішальне значення для оптимальної організації інклюзивного освітнього середовища. У контексті проблеми актуалізувалося питання розроблення та впровадження валідного діагностичного інструментарію для використання фахівцями (консультантами) ІРЦ при визначення категорії освітніх труднощів та ступеня їх прояву.

Виклики і реалії сьогодення, складна ситуація в країні, пов’язана з військовим станом, спонукали до значних змін у функціонуванні інклюзивно-ресурсних центрів, які були закріплені у правових нормах. Зокрема, Постановою Уряду України від 29 квітня 2022 року № 493 було внесено зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, розширивши його функції на час воєнного стану [108]:

- КО та підтримка осіб з особливими освітніми потребами, які змінили місце проживання та стали частиною класів з інклюзивним навчанням або отримують освіту дистанційно, вимагають комплексного аналізу та системного кваліфікованого супроводу;

- надання інформаційної підтримки батькам дітей з особливими освітніми потребами щодо закладів, у яких дитина може продовжувати навчання та отримувати інші додаткові послуги;

- створення умов для психологічної підтримки дітей, які переживають психологічну травму.

На період дії воєнного стану фахівці ІРЦ зможуть надавати додаткові корекційно-розвиткові послуги всім дітям з ООП, зокрема й дистанційно.

У підготовці педагогічних працівників до роботи в інклюзивно-ресурсних центрах важливі такі аспекти: розвиток у них ціннісних орієнтацій та професійно-особистісних якостей, а також формування необхідних умінь та компетентностей. У педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами, важливими орієнтирами є не лише освітні результати, але й загальний розвиток особистості. Він відчуває відповідальність за дітей та має ряд ключових професійно-особистісних якостей, включаючи емпатію, толерантність, педагогічний оптимізм та вміння контролювати себе. Також важливі професійні навички, такі як креативність, уміння знаходити творчі рішення, а також зберігати конфіденційність службової інформації, особистих даних дітей.

Таким чином, система ресурсної підтримки інклюзивного навчання пройшла певний шлях розвитку із врахуванням міжнародного досвіду, має свою специфіку в Україні. Інклюзивно-ресурсні центри мають велике значення для успішного вирішення завдань освіти та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Вони мають потужний потенціал щодо сервісної (ресурсної) підтримки інклюзивного навчання, забезпеченні якісних освітніх послуг для дітей з ООП та розширенні інклюзивних можливостей у різних сферах діяльності місцевих громад.

Висновки до першого розділу

1. Реалізація інклюзивного навчання потребує *сервісної (ресурсної) підтримки*, зокрема із залученням фахівців із галузі спеціальної педагогіки та психології, оновлення підходів до визначення особливих освітніх потреб та індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини, упровадження адаптацій та модифікацій в освітньому процесі тощо.

2. У розділі проаналізовано процес формування мережі інклюзивно-ресурсних центрів України в контексті освітньої реформи, включаючи початкові ініціативи (перший етап відображає початкові кроки у впровадженні ідеї інклюзії; розкрито досвід пілотних проектів, створення інклюзивних груп та класів; початок розгляду питань, пов'язаних з організацією сервісно (ресурсної) підтримки інклюзивного навчання; наголошено на стратегічній реформі діагностичної служби країни); основні кроки (на сучасному етапі відбувається активне розширення інклюзивного навчання, формування мережі інклюзивно-ресурсних центрів, розроблення освітніх програм та залучення фахівців для підтримки дітей з різними освітніми труднощами та потребами); стратегічні перетворення (цей етап відображає подальшу розбудову мережі ІРЦ; розвиток стратегій поширення передової педагогічної практики фахівців (консультантів) ІРЦ, а також вдосконалення ресурсної підтримки інклюзивного навчання).

3. Розкрито нормативно-правові засади діяльності ІРЦ, поглиблено та уточнено сутність поняття «сервісна (ресурсна) підтримка інклюзивного навчання» як система заходів, спрямована на психолого-педагогічний супровід професійної діяльності педагогів закладів освіти з інклюзивним навчанням, батьків / законних представників, дітей з ООП та передбачає визначення освітніх труднощів та особливих потреб дитини, напрямів та обсягу додаткової підтримки в закладі освіти, консультування педагогів та батьків, проведення корекційно-розвивальних занять, забезпечення взаємодії освітніх інституцій.

4. Наголошено на новаціях в роботі мережі інклюзивно-ресурсних центрів України, що пов’язані з розширенням кола завдань через карантинні обмеження та повномаштабне вторгнення.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗГОРТАННЯ СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УКРАЇНІ

2.1. Структурно-організаційне становлення інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування освітньої системи

Педагогічним колективам і батькам дітей з особливими освітніми потребами, які сприйняли інклюзивне навчання як найбільш оптимальну модель, дуже важлива систематична консультаційна підтримка від фахівців: спеціальних педагогів, медиків, психологів, які мають практичний досвід у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Крім цього, вони також потребують певних матеріальних ресурсів, таких як спеціальні навчальні матеріали, обладнання та інше. У зв'язку з державною політикою стосовно створення комплексної підтримки для дітей з особливими освітніми потребами, наразі активно розбудовуються інклюзивно-ресурсні центри. Ця мережа розвивається не лише у великих містах, але й у об'єднаних територіальних громадах [105].

Питання освіти осіб з ООП привертало увагу українських вчених, а саме Л. Прохоренко (дослідження психологічного супроводу дітей з ООП), С. Литовченко (дослідження системи автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів), В. Засенка, (оцінювання сучасного стану та перспектив розвитку інклюзії в Україні), С. Кульбіди (застосування соціокультурного, компетентнісного, білінгвального підходів в умовах модернізації освітньої діяльності осіб з порушеннями слуху), Н. Ярмоли (обґрунтування основних аспектів соціальної адаптації та соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями), Н. Софій (дослідження моделей ІРЦ), О. Таранченко (вивчення удосконалення процесу навчання учнів зі зниженим слухом у рамках інклюзивної освітньої установи), Ю. Найди (аналіз практичних аспектів інклюзивного навчання); А. Шевцова (обґрунтування основ реабілітології) та ін. [40; 62; 68; 146].

Проблема забезпеченння дітей з ООП і їхніх родин якісним оцінюванням (діагностикою), постійним супроводом (корекційними послугами) актуальна. Так, в зарубіжній педагогічній практиці підкреслюється необхідність співпраці з батьками. Зокрема, канадські дослідники в галузі освіти для дітей з особливими потребами, такі як A. Irvine, J. Lupart, T. Loreman, D. McGhie Richmond, відзначають, що новий підхід базується на ідеях активної взаємодії, коли родини та заклади освіти співпрацюють та встановлюють відносини на принципах партнерства (Irvine et al., 2010) [72; 163].

В Україні дотичні аспекти висвітлено у дослідженнях доктора педагогічних наук Т.М. Дегтяренко, яка відзначає, що головними у втіленні інклюзивного навчання мають стати завдання, спрямовані на розробку моделей співпраці між фахівцями загальноосвітніх та спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів та закріплення цієї співпраці на рівні державного регулювання. Соціальні зміни та гуманізація освіти повинні сприяти об'єднанню системи спеціальної та загальної освіти, перенаправленню на використання наявних можливостей і ресурсів не лише для корекційної складової освітнього процесу, а й для надання ефективної консультативної підтримки педагогам загальноосвітніх закладів, які працюють у контексті інклюзивного навчання [22].

Український вчений, кандидат педагогічних наук Н. Софій аналізувала та висвітлювала моделі інклюзивних ресурсних центрів, які активно функціонують в Україні, розкриваючи їхні основні завдання відповідно до потреб цільових груп – батьків дітей з особливими потребами та педагогів, які працюють з цими дітьми в умовах інклюзивного навчання. Крім цього, вона провела аналіз канадського досвіду функціонування інклюзивних центрів, зокрема в провінції Манітоба [122].

Концепція інклюзивно-ресурсних центрів постійно еволюціонує, оскільки у суспільстві змінюється сприйняття дітей з ООП, яких тепер все більше розглядають як потенційних активних учасників суспільства при належній підтримці. Головною метою діяльності цих центрів є забезпечення координації необхідної підтримки для цих дітей.

Вперше концепція інклюзивно-ресурсного центру була розроблена в ході впровадження українсько-канадського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні». Цей проект був реалізований Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України спільно з Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та Національною асамблеєю інвалідів України протягом періоду з 2008 по 2013 роки.

У Канаді існує чимало ресурсних центрів, що зосереджуються на сприянні інтеграції людей з особливими потребами в суспільство за допомогою двох підходів:

1) Розвиток здібностей батьків, вчителів, соціальних працівників і інших фахівців для того, щоб вони могли задовольнити різноманітні потреби дітей, що мають особливі потреби, при реалізації базових потреб, таких як, фізичні, емоційні, комунікативні та інші.

2) Підвищення навичок і вмінь особи з особливими потребами для зростання її фізичного, емоційного та соціального потенціалу, а також для покращення навичок самодопомоги.

Аналізуючи розвиток інклюзивно-ресурсних центрів у Канаді, можна виділити дві основні моделі їх функціонування. Перша модель передбачає надання різноманітних послуг фахівцями центру безпосередньо там, де є потреба у них. Корекційні педагоги, трудотерапевти, логопеди та інші спеціалісти можуть консультувати, надавати інформаційну підтримку, забезпечувати спеціалізоване обладнання для батьків дітей з інвалідністю, педагогічних кадрів чи соціальних працівників, що працюють з цими дітьми.

Друга модель спрямована на надання послуг безпосередньо у центрі – батьки дітей з інвалідністю, працівники закладів освіти та інші спеціалісти відвідують центр для отримання необхідної підтримки, консультацій, навчання методикам роботи з дітьми, які мають ООП та інші послуги.

Обидві моделі мають свої переваги та недоліки. Вибір моделі часто залежить від географічного розташування центрів. Якщо перший тип центрів розташований віддалено від місця проживання дитини з особливими потребами, то наявність інтернету може забезпечити онлайн-надання послуг у віддалених районах [72;101].

В Україні система інклюзивно-ресурсних центрів взяла на себе роль, що раніше виконували психолого-медико-педагогічні консультації. Основне завдання комісій полягало в діагностиці особливостей розвитку дітей та їх готовності до навчання в школі. ІРЦ функціонує як юридична особа з власними рахунками в органах Державного казначейства України, власним балансом та бланками, на яких зазначено їх найменування. Засновниками ІРЦ є представницькі органи місцевого самоврядування об’єднаних територіальних громад, районні, міські, територіальні у містах ради (якщо вони утворені).

І.М. Дяченко стверджує, що інклюзивно-ресурсний центр повинен функціонувати як установа, що об'єднує державні та громадські інтереси, керівництво якої складається з представників різних сторін, включаючи освітні установи та батьківську громадськість. Такий центр має мати відповідальність та компетентність у вирішенні питань, як посередник між усіма зацікавленими сторонами у процесі забезпечення належної освіти для дітей з особливими потребами за самою оптимальною формою [91].

ІРЦ забезпечує право дітей на отримання освіти, керуючись такими принципами, як повага та урахування індивідуальних особливостей кожної дитини, врахування її найкращих інтересів, захист від дискримінації та порушення прав, забезпечення конфіденційності, доступність освіти з раннього віку та співпраця між різними відомствами.

Інклюзивно-ресурсні центри працюють у різних напрямках, зокрема: надання консультаційної підтримки сім'ям, які виховують дітей із порушенням розвитку; проведення комплексної оцінки дітей за допомогою міжнародних стандартизованих тестів; допомога освітнім закладам у розробці та реалізації індивідуальних програм розвитку для дітей із порушеннями у розвитку.

Створення достатньої кількості інклюзивно-ресурсних центрів, особливо недалеко від місця проживання та навчання дітей, призвело до покращення ситуації. Це видно через спрямованість мети і завдань інклюзивно-ресурсних центрів, які є частиною системи ресурсної (сервісної) підтримки.

Однією з основних функцій інклюзивно-ресурсних центрів є визначення потреб дитини у психолого-педагогічній підтримці та оцінка необхідних корекційно-розвиткових послуг (їх вид та обсяг). Батьки зазвичай звертаються до ІРЦ з цією метою, представляючи свою дитину для оцінки фахівцям (консультантам) у своїй місцевості. Таким чином, спеціалісти ІРЦ знайомляться з дитиною, її потребами та можливостями, що дає змогу визначити оптимальні шляхи корекційної роботи, враховуючи як пункти, що потребують уваги, так і сильні сторони.

Детальна та професійна оцінка дозволяє сформулювати чіткі висновки та рекомендації, які є базою для складання індивідуальної програми розвитку (ІПР). Виконання та розробка даної програми відбувається зусиллями команди супроводу працівників закладу освіти, куди відправляється дитина для інклюзивного навчання, що робить її ефективною та результативною [125].

Наступним важливим завданням є співпраця фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів з закладами освіти. Ці центри підтримують зв'язок з ЗЗСО, що знаходяться на території громади та орієнтують батьків у виборі найбільш відповідного закладу освіти, маючи інформацію про умови, що забезпечені у цих закладах для належного навчання та комфортного перебування дітей з ООП [91].

Вибір закладу освіти, з’ясування того, як дитина розвивається, як займатися з дитиною вдома (на що саме звернути більше уваги), чи є потреба в заняттях із додатковими фахівцями, яким чином їх краще організувати тощо – перелік запитань у батьків широкий (Литовченко, 2019) [68]. З одного боку, важливо отримати консультації, фахові поради про розвиток дитини, а з іншого – висновок ІРЦ, згідно з Положенням про інклюзивно - ресурсний центр, є обов’язковим документом для зарахування дитини до спеціального закладу освіти, спеціального класу (групи) або організації інклюзивного навчання (за умови наявності освітніх труднощів, що зумовлюють особливі освітні потреби) (Кабінет Міністрів України, 2017).

Як зазначає С. Литовченко, детальна інформація для батьків про мережу ІРЦ, подання заяви, реєстрацію на порталі Автоматизованої системи «ІРЦ» (для подання заяви онлайн, що зручно), перелік обов’язкових і додаткових (за потреби та/або можливості, бажання батьків) документів, відомості про організацію підготовки та

проведення комплексної оцінки розвитку дитини, умови проведення повторної оцінки або дії батьків у разі непогодження з рекомендаціями ІРЦ знайшли відображення в таких джерелах:

- розміщені на порталі Автоматизованої системи «ІРЦ» (є покрокові відеоінструкції, інструкції жестовою мовою відсутні);

- внесені зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр за Постановою Кабінету Міністрів України № 493 від 29 квітня 2022 року, відповідно до періоду воєнного стану, передбачають спрощення процедур, таких як можливість «пред'явлення копій документів або використання мобільного додатка Порталу Дія (Дія)» та можливе скорочення строків підготовки висновків інклюзивно-ресурсних центрів за потреби (Кабінет Міністрів України, 2017);

- інформаційні матеріали, що містять докладний опис засад діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (Порошенко та ін., 2018), доступні на веб-сайтах та сторінках у соціальних мережах ІРЦ та ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти.

Фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів проводять інформаційно-освітню роботу серед педагогів та батьків у закладах освіти. За погодженням батьків вони здійснюють комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, визначають її досягнення та напрямки корекційно-розвиткової роботи. Головна мета їхньої роботи - формування навичок спостереження за розвитком та активностями дітей у відповідності до їх вікових характеристик з ранніх стадій життя, а також виявлення можливих ризиків у психофізичному розвитку кожної дитини. Під час співпраці з педагогами освітніх закладів вони надають методичну підтримку для вибору оптимальних методів та прийомів навчання, враховуючи потенційні можливості кожної дитини [69,70].

Однією з основних функцій інклюзивно-ресурсних центрів є надання постійних корекційно-розвивальних послуг. Загальновідомо, що діти з особливими потребами у розвитку або мовленні потребують постійної, тривалої підтримки. У великих містах це можна організувати, часто за певну винагороду, але віддаленіше від міст може бути складніше знайти такий супровід. Організація таких занять може

вимагати великих фінансових, часових та людських ресурсів, і тому багато батьків або опікунів не можуть це забезпечити, аргументуючи відсутністю коштів, часу або можливостей.

Враховуючи те, що інклюзивно-ресурсні центри надають корекційно-розвивальні послуги на безкоштовній основі та знаходяться на території громади, вони стають доступною можливістю отримати тривалу безоплатну допомогу. У такому контексті співпраця між освітніми установами та інклюзивно-ресурсними центрами в межах однієї територіальної громади дозволяє об'єднати зусилля для забезпечення користі дитині. Ця взаємодія між ІРЦ, освітньою установою та батьками сприяє підвищенню можливостей дитини досягти найкращих результатів у розвитку та навчанні [121].

Важливий аргумент на користь ролі та значення ІРЦ у забезпеченні прав дітей з особливими освітніми потребами полягає в обов'язку створення спеціального середовища, оснащеного відповідними кадрами та методиками, яке сприяє виконанню покладених на нього завдань. Це означає, що в кожному ІРЦ повинні бути спеціалізовані приміщення, обладнані необхідними засобами для діагностики та корекційно-розвивальної роботи. Крім того, фахівці (консультанти) ІРЦ повинні мати належні знання, вміння та навички для ефективної роботи з дітьми з особливими потребами. Школи, зокрема, повинні створювати таке середовище, проте це може стати можливим лише при наявності відповідних приміщень, належного персоналу та фінансування. Однак досвід показує, що адаптація освітніх закладів до потреб дітей з різними освітніми потребами відбувається дуже повільно. Зазвичай найбільше зусиль спрямовуються на фізичне пристосування та створення доступних умов (наприклад, дитина на візку), втім, це лише частина потреб такої дитини. Ресурсне та розвивальне середовище важливе так само, як і фізична доступність, і саме в ІРЦ це питання вирішується комплексно [91].

Практика показує, що часто саме у закладах освіти виявляють труднощі, які можуть обмежувати розвиток дитини та ускладнювати її навчання. Якщо виявляється дитина, що потребує уваги, первинна оцінка здійснюється саме на рівні цього закладу освіти (командою закладу). Ця оцінка включає узагальнення

інформації про фізичний розвиток, мовленнєві та комунікативні навички, а також когнітивний потенціал. Ці дані є основою для подальших висновків:

- розвиток та успішність навчання дитини відповідають її віковим можливостям, вона не потребує додаткових освітніх послуг та не має труднощів у навчанні;

- розвиток та процес навчання дитини мають особливості, іноді тимчасові, і вона потребує допомоги педагогічних працівників закладу для їх вирішення;

- розвиток та навчання дитини перебувають у стані постійних труднощів, які виходять за межі можливостей ресурсів закладу. Для вирішення цих проблем необхідно проведення комплексної оцінки, яку можуть здійснити досвідчені фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсного центру.

Аналіз існуючих методик оцінки психолого-педагогічного розвитку дитини підтверджує доцільність застосування не окремих методик, спрямованих на оцінку певних психічних процесів (таких як пам'ять, уява, увага, мислення тощо), а на створення комплексної системи оцінювання. Отже, перспективою є формування в інклюзивно-ресурсному центрі банку методик для універсальної оцінки різних сфер розвитку дитини. Серед таких методик можна зазначити WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, CASD. Ці методики дозволяють виявити об'єктивні фактори розвитку дитини, які впливають на її успішність у навчанні, включаючи:

- визначення сильних та слабких сторін у розвитку дитини дозволяє спрямувати освітній процес таким чином, щоб кожна дитина могла максимально реалізувати свої здібності ;

- забезпечення наступності у розвитку при зміні різних рівнів закладів освіти;

- будування стратегії підготовки дитини до вступу до вищих закладів освіти;

- досягнення взаєморозуміння між закладами освіти, батьками та дітьми, іншими зацікавленими сторонами;

- використання результатів оцінювання як основи для створення індивідуальної програми розвитку дитини та розроблення програмно-навчальних матеріалів для дітей з порушеннями розвитку.

Коротко охарактеризуємо кожну з даних психодіагностичних методик:

1) CASD (Скринінгова Шкала розладів аутистичного спектра) - це методика діагностики аутизму, що швидко та надійно виявляє розлад у дітей, не зважаючи на їх вік, рівень розумового розвитку чи ступінь прояву цього розладу.

CASD включає 30 симптомів РАС (розладу аутистичного спектра), які поділені на шість груп:

- проблеми у соціальній взаємодії;
- персеверації;
- соматосенсорні порушення;
- атипове спілкування та розвиток;
- настрій і порушення його;
- проблеми уваги та безпеки;

2) «Conners-3» представляє собою набір шкал для оцінювання розладу дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ) та його найпоширеніших супутніх проблем і порушень у дітей та підлітків. Цей метод оцінювання призначений для вікової групи від 6 до 16 років і враховує аспекти їхнього життя - домашнє, соціальне і освітнє середовища. Діагностика за методикою Conners-3 включає онлайн опитувальники трьох видів: для батьків/опікунів, для вчителя (який має знання про дитину та навчає її), а також опитувальник для самооцінки дитини.

3) «Leiter-3» - це методика для оцінки невербального інтелекту та когнітивних здібностей. Цей тест має широкий спектр питань різної складності, що дозволяє оцінити як інтелектуальні відмінності, так і високий рівень обдарованості. Однією з унікальних особливостей Leiter-3 є наявність профілів зростання, які допомагають в оцінці динаміки розвитку. Також у методиці представлені коефіцієнти складності для кожного питання. Тест дає оцінку рівня IQ, а також визначає процентильний і віковий еквівалент для кожного підтесту. У відміну від інших тестів на визначення рівня IQ, Leiter-3 оцінює лише поточний інтелект, що відповідає сучасним уявленням про IQ і його оцінку.

4) «WISC-IV - Шкала інтелекту Векслера для дітей» - це методика оцінки вербального інтелекту та когнітивних здібностей у дітей віком від 6 до 16 років. WISC-IV складається з 10 різних субтестів, що оцінюють різні аспекти інтелекту,

такі як вербальне розуміння, візуально-просторове мислення, робоча пам'ять та швидкість обробки інформації. Оцінка (індекси) кожного з цих субтестів дозволяє визначити загальний інтелектуальний рівень дитини, який виражається у показнику «Загальний бал (IQ) ».

5) «PEP-3» - це методика індивідуалізованого психоосвітнього оцінювання дітей із розладами аутистичного спектра. Вона дозволяє встановити рівень розвитку навичок та надає інформацію для визначення ступеня тяжкості порушень. Оцінка отримується з двох джерел, що доповнюють один одного. По-перше, це стандартизована шкала, спрямована на вікові норми, яка оцінює розвиток моторних та комунікаційних навичок, а також наявність дезадаптивної поведінки у дітей із РАС або іншими первазивними порушеннями розвитку. Друге джерело - інформація, отримана неформальним шляхом від батьків або законних представників. Досягнення цілей у методиці PEP-3 включає:

- аналіз особливостей і можливостей кожної дитини для індивідуального планування навчання;

- збір даних для підтвердження наявності порушень;

- визначення рівня розвитку та адаптації;

- використання у дослідницькій роботі для оцінки ефективності навчальних методик;

- оцінка впливу педагогічних та клінічних заходів.

Організація надання ефективної допомоги дітям, які потребують особливої уваги у межах певної території, міста або району, залежить від узгоджених зусиль державних органів, освітніх та медичних установ, соціальних служб, що забезпечують освітні, медичні та соціальні послуги, а також активної участі громадськості. Взаємодія між різними відомствами є ключовим принципом діяльності інклюзивно-ресурсного центру. Партнерами центру у забезпеченні прав дітей на якісну освіту є:

- органи місцевого управління та виконавчі органи на рівні місцевої виконавчої влади та локального самоврядування;

- освітні установи (включаючи групи з психолого-педагогічною підтримкою в ЗЗСО, а також спеціальні комісії з психолого-педагогічного супроводу у спеціальних загальноосвітніх школах);

- медичні заклади;

- установи соціального захисту;

- служби, що працюють у сфері захисту прав дітей;

- громадські організації.

Взаємодія між інклюзивно-ресурсними центрами та медичними закладами має важливе значення для:

- у разі згоди батьків, передачі ІРЦ інформації про стан здоров'я дитини та наявність можливих фізичних та психологічних порушень для проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. ;

- створення умов для проведення медичних оглядів дітей з метою забезпечення їм необхідної медичної допомоги ;

- направлення батьків дітей з порушеннями до медичного закладу для отримання позашкільної допомоги, зокрема лікування.

Ефективність співпраці між ІРЦ та установами соціального захисту визначається важливими аспектами:

- забезпечення навчання для дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківських прав, є метою ідентифікації цих дітей для гарантування їхнього права на освіту ;

- діти мають доступ до соціальної підтримки та можливості проходження соціальної реабілітації ;

- виявлення і надання допомоги дітям, які не мають можливості отримати освіту.

Важливим аспектом впровадження інклюзивного навчання в установи освіти є співпраця професійного колективу з психологічного й педагогічного супроводу, спрямована на створення оптимального освітнього середовища для всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі потреби. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 493 від 29 квітня 2022 року, психолого-педагогічне супроводження, надання корекційно-розвивальних послуг, виконують фахівці

(консультанти) інклюзивно-ресурсного центру, які є частиною колективу психологічного й педагогічного супроводу осіб у закладі освіти [108]. Ефективність забезпечення психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг у закладах загальної середньої та дошкільної освіти залежить від співпраці між інклюзивно-ресурсним центром та командою психолого-педагогічного супроводу дитини. Як зазначається у Положені, фахівці (консультанти) ІРЦ будучи в складі команди супроводу також:

- допомагають у впровадженні освітньої програми, спеціально розробленої для дітей з ООП;

- підтримують в необхідний момент педагогічний персонал закладу освіти, надаючи методичну підтримку або допомагаючи у залученні додаткових фахівців для консультацій у складних ситуаціях;

- надають консультації батькам (або іншим законним представникам) з питань роботи з особою, що має порушення, у домашніх умовах та інше.

У зв'язку з викладеним вище, взаємодіючи з педагогічними працівниками на рівні закладу освіти, фахівці (консультанти) ІРЦ беруть участь в тематичних нарадах, семінарах, зустрічах, аналізі / оцінюванні роботи педагогічних працівників, заповненні звітів про результати надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг. На рівні ІРЦ: активна участь у спеціалізованих конференціях, тренінгах, обговореннях та аналізі звітів освітніх закладів щодо надання психолого-педагогічної та корекційно-розвивальної підтримки дитині.

Фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів можуть діяти як наставники, які надають корекційно-розвивальні послуги, брати участь у програмах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та входити до складу команди психолого-педагогічного супроводу дитини з порушенням розвитку.

Члени команди супроводу ознайомлюють всіх учасників із загальними висновками та рекомендаціями ІРЦ на кожному етапі створення індивідуальної програми розвитку. Якщо виникають труднощі у навчанні чи зміни у стані здоров'я дитини, вони рекомендують пройти комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку в ІРЦ. Фахівці (консультанти) ІРЦ визначають особливі освітні потреби

дитини через проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку та складають відповідний висновок [87].

Серед завдань команди супроводу виокремлюють і наступні:

1) розгортання напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг, доступних у закладі освіти на основі рекомендацій ІРЦ, та гарантування їх надання;

2) створення унікальної програми розвитку для кожної дитини з особливими потребами та відстеження її виконання з метою адаптації, коригування і оцінки прогресу у розвитку дитини.;

3) підготовка запиту на отримання методичної допомоги від педагогічних працівників закладу освіти для удосконалення інклюзивного навчання;

4) повідомлення про дітей з труднощами, які потребують комплексної психолого-педагогічної оцінки (за згодою батьків); необхідність спеціалістів для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг; досягнення, відповідно до індивідуальної програми розвитку.

5) організація інформаційно-просвітницької діяльності у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою запобігання дискримінації та захисту прав дитини, створення сприятливого ставлення до дітей з особливими потребами.

Потужним ресурсом для закладів освіти є співпраця з ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти. Методисти центру можуть вести роз'яснювальну та освітню роботу, щоб збільшити зацікавленість батьків та педагогів у нових методах навчання та розвитку їхніх дітей. Організація навчальних тренінгів РЦПІО є важливим фактором для школи, оскільки на таких зустрічах розробляються стратегії для ефективної співпраці між різними педагогами з метою надання додаткових підтримок.

Взаємодія ІРЦ з іншими установами відбувається через укладання угод про співпрацю, де визначаються предмет, права, обов'язки сторін та інші умови спільної діяльності. Наприклад, співпраця із ЗВО може бути спрямована на зміцнення взаємодії між фахівцями (консультантами) ІРЦ та науково-педагогічними

працівниками ЗВО, педагогами закладів дошкільної та загальної середньої освіти, включаючи заклади професійної (професійно-технічної освіти), , а також взаємодію з батьками чи законними представниками дітей з особливими потребами для організації інклюзивного навчання [49].

Фахівці (консультанти) ІРЦ разом із педагогічними працівниками ЗВО можуть:

- організовувати спільні науково-методичні заходи, конференції, семінари та наради з обговорення питань, що стосуються розвитку інклюзивного навчання та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг дітям з порушеннями;

- включати науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів у процес консультування педагогічних кадрів дошкільних та загальноосвітніх закладів, а також установ професійної освіти, що забезпечують загальну середню освіту, разом із батьками або законними представниками дітей з порушеннями розвитку для організації інклюзивного навчання;

- запрошувати студентів ЗВО на практику в інклюзивно-ресурсний центр у визначені терміни за заздалегідь складеним графіком.

Наголошуючи на тісну співпрацю, ЗВО також, може організовувати спільно з фахівцями (консультантами) ІРЦ наради, тренінги, семінари, конференції, спрямовані на розвиток інклюзивного навчання; надавати методичну підтримку педагогічним колективам ІРЦ, закладів освіти всіх рівнів, у тому числі професійно-технічних установ, батькам або законним представникам дітей із порушеннями розвитку, щодо організації інклюзивного навчання, а також проводження наукових досліджень у цій сфері; впроваджувати курс "Основи інклюзивної освіти" для майбутніх педагогів, залучаючи фахівців (консультантів) ІРЦ, як практиків, для проведення лекцій і практичних занять; організовувати "Дні відкритих дверей" для осіб із порушеннями розвитку та здійснювати відповідну професійно-орієнтаційну роботу з залученням педагогічних працівників ІРЦ та інших фахівців.

Особливу увагу, слуд звернути, на взаємодію між ІРЦ та Ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО). Останній не є юридичною особою та

формується за рішенням керівництва закладу післядипломної педагогічної освіти як структурний підрозділ Інституту післядипломної педагогічної освіти [108].

Доцільно визначити основні сфери діяльності ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти (за Л. Кашубою):

- створення ресурсного фонду, який включає в себе різноманітні матеріали (нормативно-правові, програмно-методичні, навчальні засоби, інформаційні технології тощо);

- розроблення та постійне оновлення електронної бази наявних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами в області;

- дослідження позитивного досвіду впровадження інклюзивної освіти в Україні та за її межами;

- аналіз, відбір, розроблення та тестування практично-зорієнтованих методик психолого-педагогічної підтримки дітей, які отримують освіту на інклюзивній формі навчання;

- залучення соціальних партнерів для активної підтримки впровадження інклюзивного навчання у закладах регіону;

- інформування представників батьківської спільноти про наявні форми освіти для дітей, що мають особливі освітні потреби, допомога їм у засвоєнні нормативно-правової бази в цьому питанні;

- надання консультаційної підтримки батькам дітей з особливими потребами у виборі найбільш оптимальної форми освіти, враховуючи доступність транспорту, наявність спеціального обладнання, підтримку та інше, зокрема щодо впровадження інклюзивного навчання в закладах області;

- координація співпраці між освітніми закладами та партнерами ІРЦ для забезпечення повного спектру освітніх послуг для кожної дитини з особливими освітніми потребами, враховуючи її унікальність;

- організація співпраці між закладами освіти та партнерами ІРЦ з метою підтримки педагогічних працівників, які працюють у сфері інклюзивного навчання, шляхом надання методичної підтримки та поглиблення їхніх знань у цій галузі;

- участь у розробці та впровадженні програм для підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань інклюзивного навчання;

- захист інтересів дітей з особливими освітніми потребами, щодо отримання якісної освіти, відповідно до їхнього індивідуального розвитку;

- проведення просвітницької діяльності в суспільстві для поширення інформації про інклюзивну освіту через інформаційні кампанії, видання інформаційних матеріалів, розміщення інформації на веб-сайтах відповідних установ, у ЗМІ, організація семінарів, тренінгів, конференцій для зацікавленої громадськості [54].

Відповідно до Положення (наказ № 341 від 30 грудня 2022 р.) ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти КЗВО «ДАНО» ДОР виконує ряд покладених на нього завдань:

1) здійснює підвищення професійної компетентності педагогічних працівників ІРЦ, закладів освіти щодо інклюзивного навчання дітей з порушенням hjpdbnre шляхом організації та проведення тренінгів, семінарів, вебінарів;

2) надає консультивно-методичну допомогу з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами керівникам та педагогічним працівникам закладів освіти, ІРЦ, установ (закладів) соціального захисту населення, представникам органів місцевого самоврядування та громадським об’єднанням;

3) проводить аналіз даних щодо фахівців, які надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги дітям, що мають порушення;

4) здійснює узагальнення інформації про заклади освіти відповідної області, які надають психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами;

5) проводить аналіз даних щодо охоплення навчанням дітей з особливими освітніми потребами;

6) співпрацює з Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук та іншими структурними підрозділами закладу післядипломної педагогічної освіти щодо застосування сучасних методик проведення комплексної оцінки, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, адаптації освітніх програм до потреб дітей з

порушеннями, розробки індивідуальної програми розвитку та з інших питань в межах своєї компетенції;

7) проводить інформаційно-просвітницьку роботу з підвищення рівня обізнаності громадськості про дітей, що мають порушення, у тому числі з інвалідністю, у взаємодії з громадськими об'єднаннями, батьками (іншими законними представниками) дітей, закладами освіти шляхом організації та проведення лекцій, тренінгів, семінарів, вебінарів, поширення інформаційних матеріалів у засобах масової інформації, соціальних мережах тощо.

Створення ІРЦ займає важливе місце для навчання та розвитку дітей з порушеннями. Досить важливо забезпечити дітям можливість отримати освіту та гармонійний розвиток.

У зв'язку з викладеним вище наведемо приклад із сучасної практики діяльності ІРЦ Дніпра та Дніпропетровської області. У м. Дніпро для супроводу дітей з особливими освітніми потребами створено Комунальну установу «Інклюзивно-ресурсний центр IN-kids» Дніпровської міської ради. Основні результати цього ІРЦ за напрямами діяльності:

- проведення комплексної оцінки розвитку дитини (за весь період діяльності ІРЦ, станом на вересень 2023 року проведено оцінку розвитку для 6749 дітей);

- консультування батьків дітей з особливими освітніми потребами (за весь період діяльності ІРЦ, станом на вересень 2023 року проведено 10258 консультацій);

- надання послуг психологічної, педагогічної підтримки та корекційно-розвивальних заходів для дітей з особливими освітніми потребами (за весь період діяльності ІРЦ, станом на вересень 2023 року надано 3446 дітям з особливими освітніми потребами).

Досвід діяльності «Інклюзивно-ресурсного центру IN-kids» (м. Дніпро) підтверджено успішним прогресом, в якому найбільш вагомими були:

- проведення спільних практичних занять для дітей з ООП в інклюзивно-ресурсному центрі, яке почалося завдяки укомплектованню навчальними ресурсами та обладнанням.;

- залучення батьків до підтримки освітнього і корекційного процесу для дітей з особливими потребами через спільні заходи з організації вільного часу для сімей;

- підвищення знань та навичок батьків у сфері розвитку та освіти їхніх дітей;

- посилення віри батьків у свої можливості, яке виникло через проведення систематичних навчальних сесій з батьками.

Серед напрямків роботи з сім'ями дітей, які мають особливі освітні потреби, визначено наступні: навчальна та консультативна підтримка для усвідомлення цінностей інклюзивного навчання; розповсюдження інформації про соціальні програми через установи та громадські організації; надання психологічної підтримки батькам з метою збільшення їх впевненості та бажання подолати труднощі у житті.

Було успішно вибрано основні форми діяльності, серед яких були освітні тренінги, де учасники могли обмінятися досвідом; засідання батьківського клубу; спільні заходи на вихідних та інші події. Інклюзивно-ресурсний центр став інформаційним центром для сімей, у яких виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Ще одним важливим напрямком діяльності ІРЦ «IN-kids» стала співпраця з педагогами, які працюють з дітьми, що мають особливі освітні потреби в ЗЗСО . Робота з педагогами включала такі заходи, як зустрічі з колективом педагогів для роз'яснення інклюзивних підходів у освітньому процесі та умов їх використання, підтримка у створенні плану розвитку інклюзивного навчання в закладі та сприяння професійному росту педагогічного колективу.

Одним із досягнень ІРЦ «IN-kids» (м. Дніпро) стала освітня діяльність на регіональному рівні. Фахівці ІРЦ розробили інформаційні матеріали для батьків та педагогів, а також спільно з журналістами місцевих телеканалів створили серію телепередач, що транслюються на місцевому телебаченні. У цих передачах розповідаються успішні історії сімей, у яких виховуються діти з особливими освітніми потребами, і розглядається професійна діяльність інклюзивно-ресурсного центру.

Дуже важливим результатом діяльності інклюзивно-ресурсного центру "IN-kids" стало встановлення міжвідомчої координації з профільними відомствами, департаментами та громадськими організаціями, які займаються розв'язанням різних проблем, пов'язаних з потребами дітей з порушенням розвитку розвитку в регіоні.

Яскравим прикладом популяризації та впровадження інклюзивних підходів у м. Дніпро (зокрема, як результат діяльності ІРЦ та інших дотичних організацій) є створення доступного простору для дітей з особливими освітніми потребами – першого в Україні унікального *інклюзивного парку* («парку рівних можливостей для всіх дітей»). Парк відкрито у 2018 році за проєктом дніпровського архітектора С. Дербіна, ідея його створення виникла під час відкриття Інклюзивно-ресурсного центру у Солонянській школі № 1 (першого експериментального ІРЦ Дніпропетровської області). В інклюзивному парку все відповідає вимогам доступності та безпеки (покриття, обладнання, іграшки, інформація). На майданчику діти з особливими освітніми потребами не відчувають бар’єрів і можуть без перешкод кататися на гойдалках, пересуватися лабіринтами, пізнавати світ за допомогою сенсорних панелей. Біля кожного з трьох входів є карта з інформацією про парк, поблизу ігрових локацій розміщено інформаційні таблички з правилами поведінки та цікавими й пізнавальними фактами про м. Дніпро, є таблички з абеткою, математичними завданнями, словами англійською (кольори, цифри тощо). Завдяки шрифту Брайля інформація доступна для дітей та дорослих з порушеннями зору.

Представлена модель функціонування інклюзивно-ресурсного центру враховує найкращі практики зарубіжні та досвід українських фахівців у цій сфері. Вона максимально використовує реальні ресурси та кадри у системі освіти. Ця модель сприяє задоволенню потреб як батьків дітей з особливими освітніми потребами, так і педагогічних колективів, які працюють у класах з інклюзивним навчанням — це дві ключові зацікавлені соціальні групи. Фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів забезпечують комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, щоб визначити її особливі освітні потреби та розробити рекомендації для програми навчання та психолого-педагогічної підтримки. Ці

центри також є частиною запланованого єдиного регіонального інформаційного ресурсу, який забезпечує інформаційну підтримку та координацію для педагогічних працівників різних закладів освіти щодо організації інклюзивного навчання. Крім цього, ІРЦ надають консультативну та психологічну допомогу батькам [31; 100; 105].

Інклюзивно-ресурсні центри мають значний потенціал для розвитку інклюзивного навчання, забезпечення високоякісних освітніх послуг дітям з різними освітніми потребами і впровадження інклюзії в різних сферах життя територіальних громад. Усе залежить від бажання керівників ІРЦ та мешканців громад, де ці центри функціонують [106].

2.2. Сучасний стан кадрового забезпечення мережі інклюзивно-ресурсних центрів

Зміни в Україні, які спричинили інновації та виникнення нових моделей формування інклюзивної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, необхідно враховувати при розробці нових підходів до підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Для ефективної реалізації інклюзивного аспекту освітньої реформи Україні потрібні кваліфіковані та професійні спеціалісти для роботи в інклюзивно-ресурсних центрах.

У «Саламанкській декларації та плані дій з освіти осіб з особливими потребами», яка послужила основою для впровадження інклюзії у всьому світі, підкреслюється, що кожна країна має свій власний досвід у наданні допомоги дітям із порушеннями розвитку. З урахуванням цього досвіду кожна країна має вирішувати питання організації освіти, як спеціальної, так і інклюзивної.

Тема забезпечення високоякісного кадрового складу в інклюзивній освіті є предметом досліджень багатьох вчених. І. Малишевська проводила дослідження щодо підготовки спеціальних педагогічних фахівців для роботи в умовах інклюзивного навчального середовища [78]; З. Ленів аналізувала аспекти підготовки висококваліфікованих кадрів для забезпечення якісної освіти дітям із порушенням розвитку [64; 65]; В. Лященко проводила наукові дослідження щодо розвитку професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів [75; 76]; Г. Уманець досліджувала систему післядипломної освіти для керівних і педагогічних кадрів у закладах освіти, що спеціалізуються на спеціальній та інклюзивній освіті у Донеччині [137]; В. Бондар займався дослідженням інклюзивного навчання як соціально-педагогічного явища [9]; Т. П’ятакова вивчала швейцарський досвід у формуванні інклюзивної компетентності учителя [94] та ін.

Український вчений, доктор педагогічних наук С. Миронова відзначає, що одним із ключових факторів успішності інклюзивного навчання є належне забезпечення кваліфікованими кадрами [80]. Ми поділяємо цю точку зору та

вважаємо, що в умовах сучасного розвитку освіти, кадровий ресурс має критичне значення, іноді навіть вирішальне, для успішності інклюзивного навчання.

У своєму аналітичному звіті про дослідження проблем інклюзивного навчання в Україні, С. Альохіна вказує на кілька ключових питань. Вона стверджує, що сучасний рівень підготовки фахівців та спеціалістів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі не відповідає потребам суспільства. Якість інклюзивного навчання має критичні відмінності, оскільки відчутний дефіцит фахівців, а шкільні психологи перебувають у перевантаженій ситуації. Крім того, відзначається несприятлива методологічна та психологічна готовність педагогічних працівників. Доступність методичних матеріалів у інклюзивно-ресурсних центрах оцінюється на рівні 50%. Мотивація педагогів для впровадження інклюзивного навчання низька через нестимулюючу зарплатню та надмірні навантаження [1].

Ми розглядаємо механізм кадрового забезпечення інклюзивного навчання через заповнення всіх ланок освіти та управління нею висококваліфікованими кадрами, які відповідають вимогам, мають відповідну фахову підготовку та потрібний практичний досвід для виконання професійних завдань. Це охоплює систему заходів для належного забезпечення кадрами інклюзивного навчання на всіх її рівнях, а також створення умов для розвитку та росту відповідних фахівців.

Якість кадрового забезпечення інклюзивно-ресурсних центрів залежить від різноманітних факторів: високого рівня професійної компетентності фахівців (консультантів) ІРЦ, адекватної підготовки та перепідготовки, розвитку необхідних моральних якостей, бажання постійно зростати у своїй професії та систематично підвищувати свій професійний рівень та інші аспекти.

Раніше термін «компетентність» тлумачили як майстерність у певних знаннях, які дозволяють висловлювати обгрунтовану точку зору або давати відповіді на тематичні питання [57].

Компетентність – це особлива здатність, яка дозволяє особі успішно вирішувати конкретні завдання, які стають актуальними в реальних умовах життя. Людина має оволодіти певним обсягом знань, специфічним мисленням та практичними вміннями. На вищих рівнях компетентності важливі організаційні

здібності, уміння аналізувати власну діяльність. Але для досягнення оптимальних результатів у вирішенні проблем, важливо мати глибокий особистий інтерес до того, що робиш [4, 11].

У Законі України «Про вищу освіту» поняття інтерпретується як динамічне поєднання знань, вмінь, практичних навичок, методів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, морально-етичних цінностей. Ця сукупність визначає здатність особи успішно виконувати професійну діяльність і продовжувати навчання на певному рівні вищої освіти [35].

Вивчаючи готовність спеціальних педагогічних фахівців до роботи у сфері інклюзивної освіти, І. Малишевська відзначає, що виклики у формуванні професійної компетентності у контексті навчання дітей з особливими освітніми потребами пов'язані зі значними вимогами, які спільність та професійна спільнота висувають до педагогічної практики. Це вимагає постійного вдосконалення особистісних рис, поглиблення наявних і отримання нових знань, а також спрямованості кожного спеціаліста на власний особистісний і професійний розвиток [78].

Головним чином це стосується працівників закладів середньої освіти та інклюзивно-ресурсних центрів, оскільки саме на їх рівні реалізуються основні умови для забезпечення якісного інклюзивного навчання. Це включає визначення специфічних освітніх потреб дитини; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; створення сприятливого інклюзивного середовища; надання освітніх, психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг; здійснення психолого-педагогічної підтримки дитини з особливими потребами протягом всього періоду навчання і т.д.

Академік В. Бондар у своїх дослідженнях, розглядаючи інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен, вказував на ключові умови успішності інклюзивної моделі підготовки вчителів шкіл. Без належної спеціалізованої підготовки вчителів та їх участі у вдосконаленні через інноваційні процеси, включення учнів з особливими потребами в усі аспекти навчання може бути менш ефективним. Відповідна підготовка таких педагогів повинна базуватися на знаннях

загальної психології, педагогіки та загальних методик навчання в початковій школі, а також на знаннях зі спеціальної психології та педагогіки та спеціальних методик навчання [9].

Розвиток потенціалу педагогів відіграє ключову роль у впровадженні та розвитку освіти, що підкреслює й важливість якісного кадрового забезпечення на різних рівнях формування та втілення державної політики в галузі інклюзивної освіти. Особливу вагу у цьому процесі мають педагогічні працівники ЗЗСО та інклюзивно-ресурсних центрів. Вони, зокрема вихователі/вчителі, асистенти вихователів/вчителів, фахівці(консультанти) ІРЦ (практичні психологи, вчителі-логопеди, вчителі-реабілітологи, вчителі-дефектологи) є однією з найбільш критичних груп осіб, оскільки надають освітні та корекційно-розвивальні послуги безпосередньо дітям з порушеннями розвитку.

Ми пропонуємо розглянути аналізовані нами дані, від Департаменту освіти і науки Дніпропетровської області. Ці дані охоплюють динаміку розвитку мережі інклюзивних груп/класів у дошкільних та загальноосвітніх закладах у 2021/2022 та 2022/2023 навчальних роках в залежності від кількості асистентів вихователя/вчителя, оскільки ця категорія педагогічних працівників відіграє значну роль у впровадженні освітнього процесу в інклюзивних групах/класах. (рис.2.1)

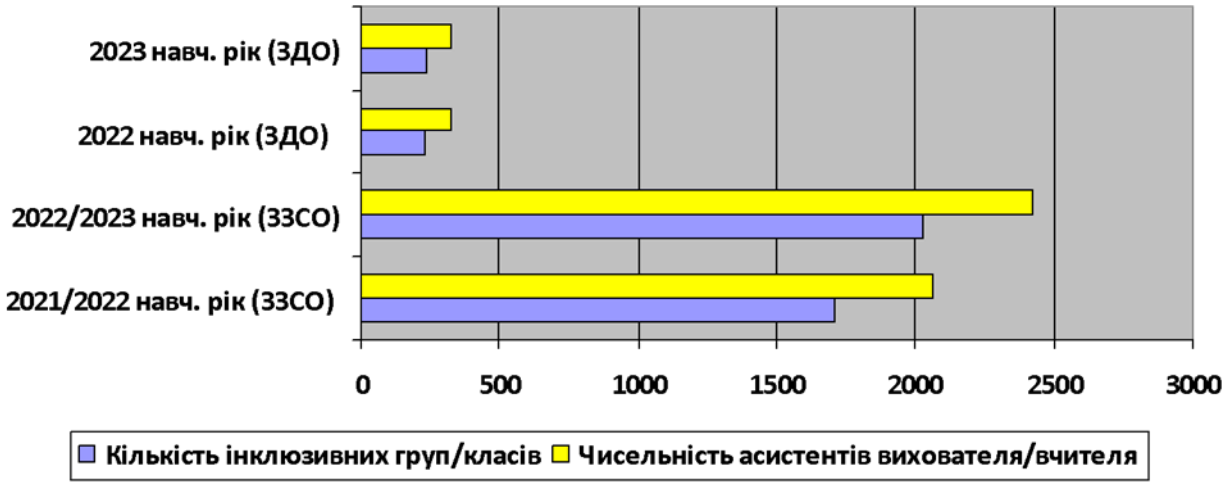


Рис. 2.1. Динаміка розвитку мережі інклюзивних груп у ЗДО /інклюзивних класах у ЗЗСО до чисельності асистентів вихователя /вчителя у них

Одним з ключових елементів забезпечення високоякісного інклюзивного навчання є наявність висококваліфікованих фахівців, які володіють не лише професійними знаннями та навичками, але й високими стандартами у фізичному й психологічному плані. Це охоплює їх інтелектуальні здібності, спроможність до ефективного спілкування, здатність до партнерської взаємодії та бажання постійно розвиватися у своїй професійній сфері.

Проблема, яка стоїть перед закладами післядипломної педагогічної освіти, полягає у формуванні необхідних компетентностей у фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, педагогів закладів освіти для роботи з дітьми з особливими потребами, а також у керівників ІРЦ та освітніх установ для створення універсального дизайну та інклюзивно орієнтованого оточення. Тому, підтримка та методична допомога педагогічним працівникам, які впроваджують інклюзивне навчання, для підвищення їхньої компетентності у роботі в умовах інклюзивного закладу та інклюзивно-ресурсного центру, стає ключовим напрямком розвитку інклюзивного навчання [140].

Разом з тим, актуальності набирає питання підготовки фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів для ефективного проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки, а також педагогічних працівників для успішного впровадження технологій інклюзивного навчання в роботі з дітьми з особливими потребами.

Різноманітні аспекти діяльності інклюзивно-ресурсних центрів відображено в посібниках (Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, 2018; Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів та батьків дітей з особливими освітніми потребами, 2019). Вивчення специфіки роботи фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів охоплює наукові пошуки Т. Блонової (Блонова, 2019), О. Воротинцевої (Воротинцева, 2019), О. Сафіна (Сафін, 2020) та інших. Однак, відчувається недостатність належно орієнтованих досліджень, присвячених розвитку професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів у контексті післядипломної освіти. [7, 13, 117, 148].

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 29.04.2022 № 493, управління діяльністю інклюзивно-ресурсного центру покладається на директора, який призначається на шість років шляхом конкурсу та може звільнятися з посади засновником центру або органом, уповноваженим засновником (посадовою особою).

На посаду керівника (директора) інклюзивно-ресурсного центру призначається особа, яка має вищу освіту не нижче освітнього ступеня магістра (спеціаліста) за спеціальністю “Спеціальна освіта” (“Корекційна освіта”, “Дефектологія”) або “Психологія” (“Практична психологія”) та стаж педагогічної та/або науково-педагогічної роботи не менш як п’ять років та яка пройшла конкурсний відбір і визнана переможцем конкурсу відповідно до порядку, затвердженого засновником інклюзивно-ресурсного центру [108].

Діяльність інклюзивно-ресурсних центрів забезпечують педагогічні працівники - керівник (директор), завідувач філії (за наявності філії), фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсного центру (практичні психологи, вчителі-реабілітологи, вчителі-логопеди, інші вчителі-дефектологи).

Серед завдань, які покладаються на керівника (директора) інклюзивно-ресурсного центру виокремлюють наступні:

1) планування та організація роботи інклюзивно-ресурсного центру, видача відповідно до компетенції наказів, контроль їх виконання, затвердження посадових інструкцій фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру;

2) формування кошторису, укладання цивільно-правових угод, забезпечення ефективності використання фінансових та матеріальних ресурсів;

3) забезпечення охорони праці, дотримання законності у діяльності інклюзивно-ресурсного центру;

4) представляє інклюзивно-ресурсний центр у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями;

5) подає засновнику річний звіт про діяльність інклюзивно-ресурсного центру;

6) залучає юридичних та фізичних осіб до виконання завдань інклюзивно-ресурсного центру шляхом укладення з ними цивільно-трудових договорів відповідно до своєї компетенції [108].

Станом на сьогодні у Дніпропетровській області функціонує 37 ІРЦ, в яких працює 298 педагогічних працівника. Серед них: 37 директорів, 58 фахівців – консультантів (вчителів – логопедів), 54 фахівців – консультантів (вчителів – дефектологів), 31 фахівців – консультантів (вчителів – реабілітологів), 66 фахівців – консультантів (практичних психологів). Але, нажаль, ситуація з забезпеченністю кадрами є недосить втішною, кожен із ІРЦ має вакантні посади.

Склад фахівців (консультантів) у інклюзивно-ресурсному центрі визначається з урахуванням місцевих особливостей та кількості дітей з ООП. Їх діяльність включає комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку , надання психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг, а також систематичний супровід дитини з порушеннями розвитку. Працівники ІРЦ ,також, проводять консультації для батьків (або законних представників) та педагогічних працівників, які беруть участь у процесі інклюзивного навчання. Дотримання професійної етики є вельми важливим аспектом їхньої роботи з дітьми, їх батьками, колегами, а також з установами та закладами.

Фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсного центру спираються на ряд принципів у своїй діяльності: повага та розуміння індивідуальних особливостей кожної дитини, захист її інтересів, уникнення будь-якої форми дискримінації та порушення прав, забезпечення конфіденційності, доступність освітніх послуг з раннього віку та співпраця з різними установами в межах професійної компетентності.

Фахівцям (консультантам) інклюзивно-ресурсних центрів важливо акцентувати увагу не лише на проведенні діагностики, але й на розробці рекомендацій, враховуючи результати діагностики. Ключовим завданням є визначення умов, за яких дитина з виявленими особливостями зможе реалізувати свій потенціал, беручи участь у навчанні у закладі освіти. Оскільки організація і проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з порушенням є ключовою,

важливим є постійне підвищення компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів у формуванні рекомендацій відповідно до діагностики та використанні новітніх методів діагностики та корекції.

Педагогічні працівники інклюзивно-ресурсних центрів отримують методичну підтримку та можливості для професійного зростання від ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Основна мета цього процесу - поглиблення теоретичних знань та практичних навичок у сфері роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

В свою чергу, співробітники РЦПІО Дніпропетровської області постійно реалізують одне з найважливіших завдань, що полягає в пошуку ефективних методичних підходів, спрямованих на покращення якості інклюзивної освіти в регіоні. Так, вони брали участь у трьох серіях тренінгів для фахівців ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти: «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації. Досвід. Перспективи. Результат» (листопад 2017 року), та «Інклюзивно – ресурсні центри: тренінг для тренерів» (жовтень 2018 року) та «Тренінг для тренерів з інклюзивного навчання» (червень 2021 року). Вважаємо, що ці тренінги – це ще один крок у реформуванні освітньої галузі за сучасними та європейськими підходами.

Також, не менш важливим є навчання, яке проводилося за підтримки Міністерства освіти і науки та спільно з ЮНІСЕФ: «Використання МКФ для забезпечення інклюзивності освіти» (листопад 2019 року), методист РЦПІО одержав сертифікат та можливость навчати фахівців (консультантів) ІРЦ свого регіону роботі з психодіагностичними методикам.

Усі інклюзивно-ресурсні центри в Дніпропетровській області мають доступ до сучасних наборів діагностичних методик, які застосовують уніфікований та сучасний підхід для оцінки особливих освітніх потреб. Серед цих методик використовують методику для розпізнавання розладів аутистичного спектра «CASD», методику для діагностики розладу дефіциту уваги та гіперактивності «Conners-3», тестування невербального інтелекту й когнітивних здібностей «Leiter-3», оцінювання вербального інтелекту й когнітивних здібностей за допомогою

«WISC-IV - Шкала інтелекту Векслера для дітей» та індивідуалізовану методику психоосвітнього оцінювання дітей з розладами аутистичного спектра «PEP-3».

Ці методики дозволяють оцінити різні аспекти розвитку дитини, такі як невербальний і вербальний інтелект, мислення та сприйняття, обробку інформації та робочу пам'ять. Вони в змозі виявити як порушення інтелектуального розвитку, так і високі здібності, забезпечують оцінку рівня IQ та виявляють сильні й слабкі сторони дитини, які можуть бути враховані при створенні індивідуальних навчальних планів. Крім того, вони оцінюють рівень навичок, здібності та потенціал дитини, а також ступінь її засвоєних знань та вмінь. Практичні психологи мають змогу застосовувати ці тести навіть у випадку, коли дитина не володіє навичками читання, письма або має проблеми з вимовою окремих літер.

У 2019 та 2023 роках, РЦПІО КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР забезпечивнавчання 83 практичних психологів інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області за освітньою програмою «Користування психодіагностичними методиками WISC-IV, leiter-3, Conners-3, PEP-3 та CASD», що дозволило їм здійснювати якісну оцінку розвитку.

Фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів мають за мету забезпечити дітям з порушеннями розвитку доступність до загальної освіти у мережі загальноосвітніх закладів середньої освіти та дошкільної освіти та проведення комплексних корекційно-розвиткових послуг, а також забезпечення психолого - педагогічного супроводу цих осіб. Фахівці ІРЦ, окрім безпосердньої роботи з дітьми з порушеннями надають консультативну допомогу батькам, а також представникам інклюзивного напряму освіти.

Тому, у роботі ресурсного центрі підтримки інклюзивної освіти Дніпропетровської області запроваджено курси щодо інклюзивного навчання для вихователів\вчителів, асистентів вихователів\вчителів груп\класів з інклюзивним навчанням, налагоджено роботу курсів підвищення кваліфікації для фахівців (консультантів) ІРЦ. Багато уваги приділяється підготовці кадрів, методичній і психологічній готовності, налагодженню міждисциплінарних робочих стосунків, необхідних для ефективної інклюзії. Зокрема, це:

- курси підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) ІРЦ. Для них розроблено освітню програму, в якій кожна категорія фахівців (консультантів) ІРЦ (директори ІРЦ, вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, практичні психологи, вчителі-реабілітологи) має індивідуалізований навчально-тематичний план (укладач Я. Полупанова) , що містять наскрізні теми та специфічні, відповідно до фаху категорії слухачів;

- семінари, вебінари та методичні студії для адміністраторів і педагогічних працівників (вихователів у дошкільних установах та вчителів початкових класів, які впроваджують інклюзивні методи навчання) з фокусом на створенні сприятливого інклюзивного середовища в умовах освітніх закладів, для прикладу: «Система роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами», «Особливості роботи в команді психолого педагогічного супроводу дитини з ООП», «Потенціал інноваційних технологій в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку»;

- сесії підтримки, спрямовані на розв'язання конкретних проблем або питань організаційних і методичних аспектів роботи інклюзивно-ресурсних центрів та навчання дітей із особливими освітніми потребами;

- створення та розповсюдження методичних та інформаційних ресурсів, що відповідають потребам та інтересам дітей з ООП та їхніх сімей: «Арттерапія без кордонів», «Діагностичний інструментарій фахівці – консультанта ІРЦ (вчителі – дефектолога)», «Картотека дидактичних ігор та вправ для дітей з ООП», «Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей з особливими освітніми потребами», «Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни», «Використання вправ лікувальної фізичної культури у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»;

- розвиток спільної діяльності з іншими установами у сферах соціальної та медичної допомоги для відповіді на запити дітей із особливими освітніми потребами та їх батьків.

Проаналізуємо структуру освітньої програми курсів підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) ІРЦ. Під час лекцій, практичних занять та семінарів фахівці (консультанти) ІРЦ оволодівали теоретичними знаннями з інклюзивної освіти,

спеціальної педагогіки, психології, реабілітації, логопедії та інших суміжних областей. Вони розвивали уміння комплексно оцінювати розвиток дитини, аналізувати та висувати висновки, визначати освітні труднощі та потребу у підтримці, проводити корекційно-розвивальні заняття та ефективно співпрацювати у команді, щоб підтримувати дітей з особливими освітніми потребами. Під час навчальних курсів було оновлено підхід до вивчення теоретичних дисциплін, поклавши акцент на важливі практичні аспекти, оптимізовано баланс теорії та практики для кращого засвоєння компетенцій та підвищення мотивації слухачів.

З метою забезпечення якісного навчання фахівців (консультантів) ІРЦ представлено різноманітні інформаційні ресурси на електронних носіях: авторські презентації, навчальні посібники, методичні поради, електронні книги у форматі PDF, посилання на відповідні інтернет-ресурси, відеоматеріали з онлайн-курсів, словники термінів, відеозаписи занять з корекційно-розвивальної роботи, процесу комплексної оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами та формулювання відповідних висновків, уроки у класах з інклюзивним навчанням, записи засідань команд психолого-педагогічної підтримки. Додатково, надається можливість приймати участь у відкритих дискусіях, рольових іграх, бесідах, диспутах, інтерактивних формах спілкування та аналізі навчальних ситуацій.

Під час практичних занять для фахівців (консультантів) ІРЦ проводили перегляд та аналіз фрагментів комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини у різних аспектах. Також аналізували фрагменти занять з корекційно-розвивальної роботи з дитиною з ООП, аналізували висновки ІРЦ та розробляли методичні матеріали на основі аналізу ситуації в житті дитини. Це допомагало визначити категорію освітніх труднощів та рівень необхідної підтримки для конкретного випадку. Крім того, створювали плани співпраці з батьками дитини з особливими освітніми потребами.

Виходячи з практичного запиту фахівців (консультантів) ІРЦ Дніпропетровської області, що систематично брали участь у курсах підвищення кваліфікації, організованих ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти КЗВО “ДАНО” ДОР нами були розроблені протоколи обстеження дітей з ООП (протокол

обстеження дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, протокол обстеження дітей шкільного віку (другий рік навчання) з порушенням інтелектуального розвитку, протокол вивчення дітей молодшого шкільного віку, дві картки спостереження фізичного розвитку дитини, протокол вивчення дітей шкільного віку (порушення інтлектуального розвитку (легка розумова відсталість)), протокол вивчення учнів 1 класу (для дітей з інтелектуальними порушеннями : помірного, тяжкого, глибокого ступенів), протокол вивчення учнів 2 класу (для дітей з інтелектуальними порушеннями : помірного, тяжкого , глибокого ступенів), протокол обстеження дітей дошкільного віку з ПІР, протокол обстеження дітей дошкільного віку з розладами аутестичного спектра, обстеження дітей 5 року життя (вчителем-дефектологом), протокол оцінки мовленнєвого розвитку).

Крім того, фахівці (консультанти) ІРЦ регулярно, протягом періодів між навчаннями, активно брали участь у:

- регіональній конференції «Інклюзивне навчання в закладах освіти: реаліїї та виклики сьогодення» (спільно з відділом освіти дітей з порушенням слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України);

- науково – методичних конференціях «Освіта дітей з порушенням слуху: сучасність та перспективи», «Сучасні підходи до навчання дітей з ООП: спільність зусиль науковців а практиків» (спільно з відділом освіти дітей з порушенням слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України);

- вебінарах: «Налагодження партнерських стосунків з родинами», «Інклюзивно-ресурсні центри : канадський досвід та українські перспективи», «Особливості розроблення індивідуальної програми розвитку».

Протягом періоду міжкурсової активності слухачів, фахівці РЦПІО Дніпропетровської області використовували різні форми діяльності для спостереження за професійними навичками фахівців (консультантів) ІРЦ на робочих місцях. Це включало перегляд відеозаписів корекційно-розвивальних занять, проведення таких занять у дистанційному форматі, пряме спостереження, аналіз комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини, як у дистанційному режимі, так і при прямому спостереженні. Крім того, фахівці

(консультанти) ІРЦ та працівники РЦПІО спільно аналізували та обговорювали висновки ІРЦ, брали участь у роботі команди психолого-педагогічного супроводу, виконували консультації і тренінги з батьками дітей з ООП, а також проводили просвітницьку роботу у закладах освіти з інклюзивним навчанням. Після таких заходів спеціалісти РЦПІО надавали відповідні консультації та рекомендації для поліпшення якості роботи практиків з ІРЦ.

Фахівці (консультанти) ІРЦ зіткнулися із рядом складнощів, включаючи:

- складання висновків з комплексного оцінювання розвитку дитини;
- визначення вимог до формулювання рекомендацій;
- адаптація та модифікація програм та навчальних предметів;
- встановлення потреби в індивідуальному навчальному плані;
- розроблення адаптованого розкладу;
- недоліки у нормативній базі;
- особливості організації інклюзивного навчання у Новій українській школі;
- рекомендації для осіб із складними порушеннями;
- визначення рівнів підтримки та освітніх труднощів (з початку 2022 року);
- категоризація особливих освітніх труднощів та підтримка дітей із соціально-адаптаційними проблемами;
- написання наративних звітів згідно з сучасними методиками;
- організація та проведення моніторингу;
- погіршення результатів психолого-педагогічного оцінювання розвитку через небезпеку повітряних тривог у період повномасштабної загрози вторгнення.

Дані складнощі виявлено під час проведення опитувань, розмов з учасниками, а також при спостереженні за їх професійною діяльністю під час перерв між курсами.

Крім того, фахівцями РЦПІО Дніпропетровської області, також було проведено опитування керівництва і фахівців (консультантів) ІРЦ (понад 200 респондентів) та ЗЗСО та педагогічних працівників. Респонденти представляли Дніпропетровську область. Дослідження спрямовувалось на вивчення таких питань: наявність нормативно-правової бази, яка буде чітко регулювати посадові обов’язки педагогів,

асистентів, фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру; посилення співпраці та взаємодії із ЗО, зворотній зв'язок від педагогів щодо якості, доступності та практичного втілення висновків КО; розуміння особливостей психології дітей з ООП; засвоєння педагогічними працівниками концепції та методів спеціальної дидактики, індивідуального підходу до кожної дитини; усвідомлення необхідності відповідної підтримки дітей з порушенням розвитку та ефективної командної взаємодії педагогів інклюзивного закладу освіти; проведення просвітницької роботи з іншими учнями та їхніми батьками для посилення рівня толерантності та зниження рівня упередженого ставлення до дітей з порушеннями; чітка гармонізована співпраця між сторонами: ІРЦ – батьки – заклад освіти.

Результати дослідження показали, що необхідність співпраці ЗО та ІРЦ для забезпечення якісного інклюзивного навчання є неочевидною для більшості опитаних директорів шкіл. Принаймні, про неї як про чинник якісного інклюзивного навчання вказали лише декілька респондентів. Проте потреби у співпраці по даному напряму випливають з відповідей самих же респондентів, серед них:

- ясність висновків КО, їх відповідність реальним потребам дитини і можливість імплементувати ці висновки на практиці;

- роз'яснення і методична підтримка у складанні ІПР, адаптації та модифікації навчальних програм;

- моніторинг навчальних потреб педагогів і дітей з ООП протягом навчання дитини у школі.

У свою чергу фахівці (консультанти) ІРЦ також потребують системного навчання і підтримки з боку спеціалістів, адже розробка висновків і рекомендацій за підсумками КО досі залишає по собі чималий суб'єктивний чинник фахівця і призводить до різночитань та інтерпретацій – як з боку педагогів, так і з боку батьків дитини.

Педагогічні працівники ІРЦ також, наголошували на тому, що визнання батьками необхідності виявлення ООП у своєї дитини, своєчасне звернення до ІРЦ, дотримання рекомендацій фахівців за підсумками висновків КО є важливим кроком для організації інклюзивного навчання учня/учениці відповідно до його/її освітніх

потреб. Батьки також мають залучатися до роботи команд супроводу, до розробки ІПР дитини, співпраці з адміністрацією у питаннях вибору матеріалів і обладнання за кошти субвенцій на дитину з ООП; дослідження показало, що такі практики є взаємно корисними для обох сторін – батьків і педагогів.

На рівні закладу освіти необхідно налагоджувати системну взаємодію батьків дітей з ООП із педагогічним колективом – проведення спільних заходів, круглих столів й обговорення батьків дітей з ООП із вчителями, обмін досвідом між усіма учасниками цих зустрічей.

В межах своїх компетенцій та функціональних обов'язків фахівці (консультанти) ІРЦ можуть започатковувати різні підходи і практики інформування батьків про їхні права та можливості інклюзивного навчання для їхніх дітей з ООП. Наприклад, окремі ІРЦ на своєму рівні розробляють пам'ятки, алгоритми та інструкції. Всі респонденти-керівники ІРЦ наголошували, що у центрах проводяться просвітницькі заходи для батьків, постійно наповнюють корисними матеріалами сайт центру та сторінки в соціальних мережах, в яких інформують населення, педагогічні колективи та всю спільноту регіону про особливості роботи ІРЦ, доступність додаткових послуг тощо [147].

Фахівці (консультанти) ІРЦ вказують на відсутність або складність механізмів співпраці в мультидисциплінарних командах супроводу дитини в багатьох інклюзивних закладах. Особливо складно вчителям, що звикли працювати самостійно в умовах масової освіти, узгоджувати свою роботу з іншими членами команди. На думку педагогічних працівників ІРЦ, серйозною проблемою є призначення на посаду асистентів вчителя класу з інклюзивним навчанням педагогів, які не мають спеціальної освіти. Ця проблема частково обумовлена неточними формулюваннями в документах, які регулюють потрібну фаховість для асистентів вчителів, не визначаючи її зрозуміло. Фахівці (консультанти) ІРЦ вважають, що для асистента вчителя важливо мати освіту в галузі спеціальної педагогіки, оскільки його завдання вимагають глибоких знань про психофізичні особливості дітей з порушеннями розвитку, індивідуальних підходів до них, а також методик навчання та виховання. Отже, наявність освітньо-кваліфікаційного рівня зі

спеціальної освіти є важливою, оскільки асистент допомагає вчителю у проведенні навчальних занять в класі з інклюзивним навчанням [3; 15].

Фахівці (консультанти) ІРЦ вбачають, що проблема відсутності вчителів-дефектологів та асистентів вчителів у закладах ускладнює надання необхідної психолого-педагогічної підтримки дітям з порушеннями розвитку. Це може призвести до несприятливого впливу на їхній розвиток та вразливість. Такі ситуації можуть створювати ускладнення в здійсненні ідеї інклюзивної освіти, яка має за мету включення кожної дитини. У багатьох інклюзивних школах вводять лише посаду вчителя-логопеда, що, зауважують фахівці, не відповідає вимогам законодавства щодо надання корекційно-розвиткових занять. Нормативи інклюзивної освіти визначають, що спеціалізовані заняття повинні проводити фахівці залежно від категорії порушень дитини, що потребує підтримки. Такий підхід, на думку експертів, вимагає наявності не лише логопедів, а й фахівців із різноманітним спеціальним фахом – тифлопедагогів, сурдопедагогів, олігофренопедагогів.

У нашому дослідженні виявлено ще один негативний тренд у сучасній педагогіці: розробка методичних рекомендацій з питань інклюзії авторами, які не мають спеціальної освіти та не враховують досвід провідних українських науковців у сфері спеціальної педагогіки. Замість цього, вони акцентують увагу тільки на закордонних публікаціях, не враховуючи особливостей української системи освіти. Часто такими авторами є вчителі шкіл, які використовують методику, не опираючись на перевірені українські практики, а спираються на сумнівні публікації у соціальних мережах.

Під час опитувань керівники ІРЦ висловлювали пропозиції щодо навчання вчителів-дефектологів, які могли б працювати з усіма категоріями дітей із порушеннями розвитку. У минулому історія спеціальної педагогіки зафіксувала підготовку «універсального дефектолога» на етапі розвитку спеціальної освіти. Тоді основною метою цього «фаху» було швидке забезпечення нових спеціалізованих закладів необхідними спеціалістами. Починаючи з 60-х років минулого століття, стало зрозумілим, що розділена підготовка за спеціалізованими напрямами

дефектології сприяла покращенню навчання та виховання дітей з психофізичними порушеннями. На сучасному етапі як в Україні, так і в світі, стало очевидним, що хоча навчання такого універсального фахівця є економічно вигідним, воно водночас є менш ефективним. У деяких країнах, навчання фахівців поділяють залежно від особливостей учнів та орієнтуються на конкретні посадові обов'язки, наприклад, спеціаліст з ранньої корекції, гувернер-дефектолог [128].

Після ретельного аналізу нормативно-правових актів, статистичних даних та проведення дослідження ми прийшли до висновку, що основною проблемою у сфері інклюзивного навчання є недостатня стратегія розвитку кадрового потенціалу. Ця проблема виникає через обмежену об’єктивну інформацію про потреби у фахівцях, відсутність сприятливих умов для розвитку цих спеціалістів, непідготовленість педагогів до роботи з особами з особливими освітніми потребами, застаріле програмне забезпечення, обмежене фінансування, а також відсутність систематичного моніторингу кадрового забезпечення та належних наукових досліджень [18; 20].

Ключова роль у створенні та постійному розвитку корекційно-розвивального середовища лежить у результативній професійній діяльності педагогічного працівника. Щоб виконати її належним чином, важливо відчувати внутрішнє покликання до обраної сфери. Філософ А. Камінський зауважував, що для того, щоб досягти щастя, людині потрібно зрозуміти, для чого вона прийшла в цей світ, виявити свої здібності та обрати ту сферу діяльності, де вона зможе найповніше реалізувати свої природні таланти та задовольнити свої духовні та фізичні потреби. У такому контексті слід врахувати слова відомого німецького філософа й соціолога М. Вебера, який підкреслював, що вибір професії «з покликанням» перетворює повсякденну рутину на глибокий внутрішній поклик, дозволяючи професійній діяльності стати самоціллю та основним джерелом досягнення високого професійного статусу, що є важливим у контексті особистісного розвитку.

І. Демченко висвітлює готовність педагогів до роботи з дітьми у системі інклюзивної освіти через два ключові аспекти: професійну та психологічну готовність. Професійна підготовка для діяльності в інклюзивному середовищі - це

цілеспрямований процес навчання в педагогічному закладі, організований спеціально для цієї мети. Цей процес базується на системному, акмеологічному, аксіологічному, компетентнісному та діяльнісному підходах. Його успішна реалізація вимагає адекватного вибору соціально-інклюзивного змісту навчального матеріалу для різних предметів, застосування комплексу різноманітних форм, методів, засобів та технологій. Кінцевим результатом такої підготовки є формування соціально-педагогічної компетентності у педагогів для роботи в інклюзивному середовищі [23].

І. Садова [114] розглядає складові професійно-особистісної підготовки майбутніх фахівців для діяльності в інклюзивній освіті як:

- внутрішня рефлексія та особистісна установка педагога, яка відображає його готовність розвивати інклюзивне навчання на потребу розмаїтого дитячого контингенту;

- мотиваційна основа, що складається з стійких стимулів для праці в умовах інклюзивного навчання та спрямована на визнання кожної дитини як суб'єкта освітньої діяльності;

- творча активність та особисті якості педагога, які дозволяють формувати нові цінності і розвивати творчий потенціал дітей з особливими потребами, враховуючи їх можливості;

- система професійних знань та педагогічних навичок, що стосуються даної проблематики.

Згідно з вченою, ключовими умовами формування професійно-особистісної підготовки педагога ІРЦ для роботи з дітьми із особливими освітніми потребами є: внутрішня саморефлексія та мотивація для впровадження інклюзивного навчання; орієнтація на особистісність кожного вихованця, забезпечення індивідуального та творчого підходу; наявність інформаційної бази підготовки у вищому навчальному закладі, використання комунікаційних технологій та інтернет-ресурсів; модульна організація процесу формування підготовки, спрямована на активізацію саморозвитку студентів; залучення студентів до науково-дослідної роботи через участь у проектній діяльності та міжвузівських студентських олімпіадах;

застосування проблемних, інтерактивних, дискусійних та інноваційних методів навчання [113].

Отже, згідно з висловленням А. Назарової, ключовими аспектами у підготовці педагогічних працівників для роботи в інклюзивно-ресурсному центрі є формування в них не лише професійних цінностей, а й професійно-особистісних якостей, набуття відповідних вмінь та компетенцій. Професійні цінності для педагога, що працює з дітьми з порушенням розвитку, орієнтовані на розвиток особистості в цілому, а не тільки на досягнення освітніх результатів, а також на усвідомлення власної відповідальності за дітей.

До характеристик, що визначають професійно-особистісні якості педагогічного працівника входять: співчуття, терпимість, педагогічний оптимізм та вміння контролювати себе. Щодо професійно-особистісних навичок фахівця важливими є: творчий підхід до розв'язання проблем, здатність до інновацій; уміння зберігати конфіденційність у відношенні службової інформації та особистих секретів вихованців [96].

М. Бевзюк відзначає, що ключовим аспектом підготовки педагогів до роботи з дітьми в інклюзивному середовищі є формування функціональних характеристик професійної діяльності. Ці характеристики визначають перехід від репродуктивного навчання до саморозвитку, тобто до усвідомленої практичної діяльності. Під терміном «функціональні характеристики» М. Бевзюк має на увазі набір спеціальних навичок, умінь, особистісних якостей та здатностей, які формуються під час навчання в закладах освіти та можуть бути використані у реальній педагогічній практиці з дітьми у сфері інклюзивного навчання [5].

Якщо цінності та готовність педагогів можуть мати спільні основи та напрямки, то педагогічний та методичний аспекти повинні враховувати специфіку освітньої програми кожного фахівця. У команді, що підтримує дитину в інклюзивному середовищі, різні спеціалісти виконують різноманітні функції, і тому важливо адаптувати підхід до навчання та методики відповідно до потреб і можливостей кожного з них.

М.Пічкур вважає, що фактори, що посилюють мотивацію педагогів працювати в умовах інклюзивного навчання, включають у себе ідентифікацію зі стандартом фахівця, здатність до праці для підвищення власної самооцінки і розвитку потенціалу в рамках майбутньої «професійної Я», тобто образу, яким вони хочуть себе бачити у майбутньому [22].

Згідно з М. Шаміром, це відноситься до сфери мотивації, що спрямована на особистій розвиток, самовираження та досягнення власного потенціалу. Педагогічна професія, за його словами, відрізняється не лише своєю схильністю до «ідеалу служіння», а також «колективної орієнтації» та «прагнення до громадської служби» [22].

Майбутнім педагогам важливо зрозуміти, що, незважаючи на складнощі роботи в умовах інклюзивного навчання, вони можуть знаходити задоволення у своїй професії завдяки відчуттю важливості цієї роботи, радості та можливості творчого самовираження. Це дозволить їм постійно розвиватися в професійному плані. Тому важливо використовувати алгоритм для прийняття оптимальних рішень: спочатку визначити «бажання» (переконатися відповідності своїх інтересів, мотивації, планів та професійних намірів роботі в умовах інклюзивної освіти), потім – «можливості» (оцінити наявність фізичних та психологічних здібностей, таланту для роботи в інклюзивній освіті), і, нарешті, зрозуміти «необхідність» (врахувати актуальність суспільної потреби в розвитку і впровадженні інклюзивного навчання та свою роль в цьому процесі). Ці критерії, за словами І. Демченка, можна розглядати як ознаку обгрунтованості вибору професії в інклюзивній педагогіці [23; 29].

За результатами психолого-педагогічної діагностики «Тест для дослідження емпатії студентів щодо роботи з дітьми з ООП», визначали рівень зацікавленості та мотивації у праці з дітьми, які мають особливі потреби. Під час викладання дисципліни «Основи інклюзивної освіти» студентському колективу кафедри загальної, спеціальної педагогіки, реабілітації та інклюзивної освіти, заочної форми навчання освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» (60 респондентів), ідеальний і задовільний рівень підготовленості майбутніх педагогів

до роботи в інклюзивній освіті властивий 39% студентів; незадовільний – понад 21%. Майбутні вчителі, які мають ідеальний рівень готовності до роботи в інклюзивній освіті, чітко обрали цей фах і здатні ідентифікувати себе з високими стандартами фахівців у цій сфері, готові віддаватися служінню її цілям. Студенти з задовільним рівнем готовності мають мотивацію для вибору інклюзивно-педагогічного напрямку, але менше чітко ідентифікують себе зі стандартами цього фаху, складніше слідують ідеалам. Недостатній рівень готовності властивий тим студентам, які помиляються у виборі інклюзивно-педагогічного фаху, не можуть адекватно ідентифікувати себе з вимогами фахівців у цій галузі та прагнуть до більш рутинної діяльності.

Засновуючись на власних спостереженнях, Л.Савчук заключає, що формування готовності майбутніх педагогів до організації інклюзивного навчання представляє складний процес через відсутність належних програмних та методичних матеріалів, а також недостатню розробку підручників і посібників. Тому готовность майбутніх педагогів до інклюзивної освіти передбачає чітке усвідомлення викладачами ЗВО компонентів цієї готовності, а також врахування факторів і психолого-педагогічних умов навчання, використання різноманітних методів навчальної діяльності для студентів [22].

О. Харченко підкреслює необхідність створення нового освітнього курсу для майбутніх педагогів, який охоплюватиме сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні. У цьому курсі буде розглянута роль вчителя у навчанні та вихованні дітей з особливими потребами, висвітлено основні підходи до психолого-педагогічних досліджень у сфері реабілітації цих дітей. Особлива увага буде приділена основним технологіям інтеграції дітей у суспільство, а також аналізу соціально-психологічних аспектів, пов’язаних з вихованням таких дітей у сім’ї. Крім того, будуть висвітлені принципи застосування арт-терапевтичних методик [22].

Згідно з К. Бовкуш, модель формування готовності майбутніх педагогів для роботи в умовах інклюзивного навчання складається з комплексу психологічних та професійних якостей, які поєднують у собі особистісну, теоретичну та практичну готовність. Щодо взаємодії з дітьми, батьками та іншими фахівцями, він виділяє три

етапи (підготовчий, основний і операційно-діяльнісний) на двох рівнях. Перший рівень - навчання студентів у ЗВО , а другий - практична професійна діяльність. На першому етапі студенти отримують мотивацію у процесі навчання. Другий етап є основним, де студенти отримують практичні навички для роботи в інклюзивній освіті. Третій етап - операційно-діяльнісний - описує безпосередню педагогічну практику в інклюзивній освіті.

Згідно з К. Бовкуш, вказані етапи включають різні рівні: адаптивний, репродуктивний і оптимальний. На адаптивному рівні відбувається недостатнє розуміння та неповне прийняття майбутніми педагогами ідеології та філософії інклюзивної освіти. Також характеризується відсутністю бажання працювати з дітьми з особливими потребами, неповноцінністю уявлень про методи та засоби ефективного інклюзивного навчання для цих дітей [8].

Рівень репродуктивний характеризується умовною відповідністю критеріям готовності педагога до роботи в умовах інклюзивного навчання: наявністю слабкої мотивації для отримання знань в цій галузі, нечіткими теоретичними уявленнями про організацію інклюзивної освіти та обмеженим розумінням способів вирішення професійних завдань в цьому контексті. Оптимальний рівень відображає глибоке розуміння, самостійність, вміння рефлексивно розв'язувати навчально-професійні завдання, а також повне прийняття та усвідомлення ідеології інклюзивної освіти. Також цей рівень характеризується особистісною відповідальністю та впевненістю в напрямку розвитку інклюзивного навчання.

З. Шевців розробила модель формування компетентності майбутніх педагогів для роботи в інклюзивному середовищі, яка передбачає проходження трьох етапів: інформаційно-мотиваційного, діяльнісно-репродуктивного та продуктивно-рефлексивного [144].

Мета першого етапу - інформаційно-мотиваційного - полягає в ознайомленні студентів з педагогікою інклюзивної освіти та формуванні мотиваційного і ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі. Цей етап можна реалізувати через різноманітні методи та форми, такі як навчальні заняття,

самостійна робота, використання навчальних матеріалів, презентації та тестові завдання.

Другий етап - діяльнісно-репродуктивний - спрямований на формування системи знань, умінь та навичок, необхідних для роботи в інклюзивному середовищі. У цьому етапі рекомендується використовувати аудиторні заняття, позааудиторну роботу, аналіз ситуацій та проведення проектів.

Мета третього етапу - продуктивно-рефлексивного - полягає в опануванні системи знань, умінь та навичок, а також в практичній реалізації та прагненні до саморозвитку й самовдосконалення. Цей етап можна реалізувати через методи та засоби, такі як практична робота, науково-дослідницька діяльність та проведення презентацій [145].

За М.С. Бевзюком, успішність професійної підготовки та подальшої практичної діяльності в першу чергу залежить від змісту навчального матеріалу, його структури та організації. Отже, під час вибору навчального матеріалу важливо сприяти активному залученню студентів до навчальної діяльності шляхом спрямування на професійні цілі та цінності. Це включає врахування наявних знань з дисциплін загальнонаукового та психолого-педагогічних циклів, а також врахування шкільного досвіду та внутрішніх мотивів особистості, таких як цікавість, бажання отримати нові знання і виявити протиріччя у власних уявленнях. [5].

Саме у протиріччях, що міститься у навчальному матеріалі – педагогічних парадоксах, взаємовиключних даних та суперечливих точках зору на окремі виховні явища – може бути ключ до активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів. Ця суперечливість стає важливим джерелом стимулу через вроджене бажання людини до розв'язання конфліктів та досягнення гармонії й упорядкованості у своїх уявленнях та діях.

Широке розповсюдження інклюзивного навчання підкреслює необхідність визначення структури професійної компетентності педагогів та її ключових складових. Одним з основних методів формування компетентності у сфері інклюзивного навчання для педагогічних працівників є систематична методична робота та постійне самовдосконалення. Важливою складовою є співпраця зі

спеціальними педагогами, які у складі мультидисциплінарної команди в інклюзивному середовищі володіють вагомою експертною думкою щодо навчання, виховання та корекційної роботи з дітьми, що мають особливості у психофізичному розвитку. Вони можуть консультувати та сприяти організації методичної діяльності колег [52;73].

З. Удич [134] рекомендує організувати розвиток інклюзивної компетентності у майбутніх педагогів відповідно до послідовності формування основних знань і вмінь. Щоб досягти більш ефективних результатів, вона пропонує розподілити цей процес на три взаємопов'язані етапи :

1) Етап спрямований на отримання необхідної інформації та орієнтацію – це період, коли створюються мотиваційні та пізнавальні навички.

2) Фаза псевдопрофесійності орієнтована на розвиток рефлексивності та операційних навичок, які важливі для практичної роботи.

3) Діяльнісний етап - це період, коли формовані компетентності використовуються в практичній та науковій роботі студентів.

На першому етапі розвитку інклюзивної компетентності, що займає частковий період першого та другого року навчання майбутніх педагогів, під час вивчення загальних педагогічних курсів, акцентується увага на певних аспектах. Сутність цього етапу полягає в усвідомленні майбутніми педагогами важливості соціального включення дітей з особливими освітніми потребами, формуванні ціннісного підходу до проблеми якісної та доступної освіти для цієї категорії дітей. Також цей етап включає в себе визнання права на вибір способу отримання освіти для них, визнання інклюзивного навчання як найбільш прийнятного та ефективного для їхньої соціалізації, а також освоєнням знань про організацію подібного навчання за кордоном та розширенням свого пізнавального досвіду.

На другому етапі формування інклюзивної компетентності, який припадає на четвертий рік навчання студентів, ставиться завдання орієнтування на практичне застосування здобутих знань з попереднього етапу та розвиток ключових операційних компетентностей. Це включає уміння моделювати майбутню професійну діяльність в умовах інклюзивного навчання, а також вміння ефективно

спілкуватися в цьому контексті та аналізувати власну пізнавальну та професійну діяльність.

Третій етап, що є діяльнісним, спрямований на розвиток та практичне використання сформованих ключових компетентностей студентів. Найбільшу результативність на даному етапі можна досягти через педагогічну практику у реальних умовах інклюзивного навчання. Для цього важливо організувати відвідування шкіл, де вже запроваджена інклюзія, та ознайомлення з приміщеннями для соціалізації молодших школярів.

Отже, дослідниця З. Удич стверджує, що для успішного впровадження концепції інклюзивного навчання в Україні важливо вдосконалити підготовку майбутніх педагогів. Це можна здійснити, акцентуючи увагу на відповідних аспектах у освітніх програмах та введенні спеціальних курсів, які ґрунтуються на досвіді застосування компетентнісного підходу у вищій педагогічній освіті. Головними напрямками підготовки майбутніх педагогів для роботи в умовах інклюзивного навчання є використання технології контекстного навчання. Цей підхід дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх педагогічних працівників, об’єднуючи репродуктивні та активні методи навчання та відтворюючи соціальний контекст майбутньої роботи. Також використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для підвищення позитивної мотивації та отримання знань про особливості розвитку та специфіку роботи педагога в умовах інклюзивного навчання визначаються як ключові елементи цього підходу [134].

Більшість вчених також стверджують, що введення нових законодавчих ініціатив у сфері інклюзивного навчання вимагає спеціальної уваги до підготовки фахівців для цієї галузі. Освітні програми, що формують кваліфікацію педагогів, передбачають вивчення курсів з основ патопсихології, спеціальної освіти та психіатрії. Ці дисципліни знайомляють студентів з особливостями розвитку дітей з особливими освітніми потребами, однак, не містять конкретних рекомендацій стосовно роботи з такими дітьми, особливо в контексті інклюзивно-ресурсного центру [145].

Майбутні педагоги можуть покращити свої навички роботи з дітьми з особливими потребами через участь у добровільних організаціях, які шукають волонтерів. Студенти активно долучаються до благодійних заходів, допомагають педагогічним працівникам у корекційно-розвивальній діяльності та спільно з ними організовують проекти для дітей з порушеннями розвитку та їхніх однолітків типового розвитку.

В кожному населеному пункті функціонують державні та неприбуткові організації, які займаються підтримкою дітей з особливими потребами. Плідною може бути співпраця ЗВО з цими організаціями. ЗВО матимуть можливість використовувати ресурси громадських організацій для практичної підготовки своїх студентів, а ці організації отримають цінну допомогу у вигляді додаткового людського потенціалу. Здобутий досвід роботи з такими дітьми сприятиме швидшій адаптації майбутніх спеціалістів до надання освітніх послуг в інклюзивному середовищі.

Отже, для забезпечення підтримки дітей з особливими потребами у сфері інклюзивного навчання важлива команда фахівців, що складається з консультантів ІРЦ, кожен з яких має свої функції та обов'язки. Підготовка майбутніх педагогічних працівників до роботи в інклюзивному оточенні – це складна, багатогранна та комплексна задача. Вони повинні досягти високого рівня професійної підготовки, освоїти комплексні наукові знання про особистість дітей з особливими потребами та їхню соціалізацію, а також вміти взаємодіяти з різними групами людей у своїй професійній діяльності.

Ми вважаємо, що додавання відповідних навчальних предметів або інтеграція конкретних змістових модулів до існуючих курсів сприятиме розвитку професійної компетентності майбутніх вчителів з урахуванням інклюзивного компонента. Це забезпечить адекватну підготовку педагогів до роботи в інклюзивному середовищі.

2.3. Досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання в Дніпропетровській області

На основі аналізу педагогічної практики, у залежності від особливостей організації роботи, доцільно розглядати *регіональний досвід* підтримки інклюзивного навчання, діяльності інклюзивно-ресурсних центрів та ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти, підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) ІРЦ. Зокрема, представимо результати узагальнення даних дослідження педагогічної практики *ресурсної підтримки інклюзивного навчання Дніпропетровської області*.

Створення однакових можливостей для всіх громадян, незалежно від їх соціального статусу, стану здоров'я, віку та інших характеристик, є ключовим завданням для суспільства, що розвивається у демократичному напрямі та відповідає світовим стандартам в освіті та охороні здоров'я. Інклюзивне навчання виступає як одне з досягнень цивілізованої та демократичної системи освіти, що має на меті ліквідувати стереотипи, упередження та перешкоди перед особами з особливими освітніми потребами.

Процес інклюзивного навчання передбачає залучення дітей з ООП в звичайні (типові / загальні / загальноосвітні) групи / класи, підкреслюючи цінність кожного, право на рівний доступ до освіти для кожної дитини. Постає завдання організувати сприятливе інклюзивне освітнє середовище у звичайних дитсадках, школах, позашкільних закладах тощо, щоб діти з особливими освітніми потребами мали можливість здобувати освіту, реалізовувати свої здібності та таланти, спілкуватися з однолітками, мати друзів, набувати важливих соціальних навичок.

На сучасному етапі сформовано значний теоретичний і практичний матеріал про переваги інклюзивного навчання в Україні та за кордоном. По-перше, за інклюзивне навчання активно виступають батьки дітей з ООП та громадські, благодійні організації, які займаються відповідними напрямами діяльності. По-друге, європейський багаторічний досвід успішного впровадження інклюзії

доводить значні перспективи цього напряму в освіті, водночас засвідчує необхідність організації ресурсної (сервісної) підтримки для педагогів та батьків.

В Україні створено *державну систему підтримки інклюзивного навчання*, яка має чітку структуру, ієрархію, а обов'язки визначено відповідно до рівнів та обсягу повноважень.

Умовно в системі підтримки інклюзивного навчання виділяємо 5 рівнів – *національний, регіональний, місцевий, рівень закладу освіти, «рівень дитини» або підтримки дитини з ООП в закладі освіти:*

- *національний рівень* представлений центральними органами виконавчої влади країни та провідними інституціями в сфері освіти, що забезпечують формування та реалізацію державної політики щодо інклюзивного навчання (Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів, Міністерство освіти і науки України, Інститут модернізації змісту освіти, Український інститут розвитку освіти, Державна служба якості освіти, Національна академія педагогічних наук України (НАПН України) та ін.).

Згідно з «Положенням про інклюзивно-ресурсний центр»: Міністерство освіти і науки України в межах своїх повноважень здійснює ряд заходів, включаючи координацію органів управління освітою та інклюзивно-ресурсних центрів. Також воно забезпечує створення та ефективне функціонування цих центрів, співпрацює з органами виконавчої влади, місцевим самоврядуванням, закладами освіти, охорони здоров'я, та громадськими організаціями. Зокрема, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України відповідає за розробку методичних рекомендацій для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та впровадження ефективних методик для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Цей інститут також проводить дослідження та поширює новітні освітні технології з метою поліпшення роботи ІРЦ, включаючи аналіз застосування комплексних психолого-педагогічних методик, форм навчання та використання технічних засобів.

- *регіональний рівень* складають регіональні / обласні органи влади, установи та організації (обласні ради депутатів, обласні державні адміністрації (ОДА),

регіональні представництва служби якості освіти, департаменти (управління освітою) ОДА, інститути післядипломної педагогічної освіти, ресурсні центри підтримки інклюзивної освіти). Відповідно до «Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти» з 2018 року, ці центри утворюються в областях, містах Києві та Севастополі. Вони не мають статусу юридичної особи, що відрізняє їх від інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), і створюються за рішенням керівника закладу післядипломної педагогічної освіти як структурний підрозділ ;

- *місцевий рівень* забезпечується місцевими органами виконавчої влади, освітніми, медичними, реабілітаційними, соціальними установами та організаціями, громадськими об'єднаннями, зокрема батьків (місцеві ради депутатів, міська рада / об'єднана територіальна громада (ОТГ), відділи управління освітою, інклюзивно-ресурсні центри). Інклюзивно-ресурсні центри створюються на основі рішень, ухвалених органами представницької влади місцевого самоврядування: районними, міськими, районними у містах (якщо такі є) радами. Села, селища, міста можуть також формувати ці центри та керувати їх функціонуванням відповідно до вимог Закону України «Про співробітництво територіальних громад». Це відображено у «Положенні про інклюзивно-ресурсний центр» з 2017 р.;

- *рівень закладу освіти* включає команду психолого-педагогічного супроводу, внутрішньо шкільні структури, послуги та персонал підтримки;

- «*рівень дитини» (підтримки дитини з ООП в закладі освіти)* реалізується через забезпечення повного спектру додаткової підтримки відповідно до індивідуальних особливих потреб, зокрема проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ, узагальнення результатів оцінки у Висновку ІРЦ, складання індивідуальної програми розвитку в закладі освіти, забезпечення психолого-педагогічного супроводу, надання корекційно-розвивальних послуг та ін.

Можемо узагальнити рівні підтримки інклюзивного навчання в Україні у вигляді таблиці 2.1. та рис. 2.2.

Таблиця 2.1.

Рівні підтримки інклюзивного навчання в Україні

Національний рівень підтримки інклюзивного навчання	Центральні органи виконавчої влади, Міністерство освіти і науки України, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України та ін.
Регіональний / обласний рівень підтримки інклюзивного навчання	Департаменти (управління освітою) обласної державної адміністрації, інститути післядипломної педагогічної освіти, ресурсні центри підтримки інклюзивної освіти та ін.
Місцевий рівень підтримки інклюзивного навчання	Відділи управління освітою, інклюзивно-ресурсні центри
Рівень закладу освіти	Команда психолого-педагогічного супроводу, шкільні структури / об’єднання
«Рівень дитини» (підтримки дитини з ООП в закладі освіти)	Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в ІРЦ, складання Індивідуальної програми розвитку в закладі освіти, надання корекційно-розвивальних послуг та ін.



Рис. 2.2. Багаторівнева система підтримки інклюзивного навчання в Україні.

Розглянемо детальніше регіональний рівень підтримки інклюзивного навчання на прикладі Дніпропетровської області.

Мережа ІРЦ у регіоні створювалася та розвивалася відносно швидко. За офіційними статистичними даними, на сьогодні для забезпечення можливості дітей з особливими освітніми потребами отримати дошкільну та загальну середню освіту у Дніпропетровській області функціонує 38 інклюзивно-ресурсних центрів, з яких 1 – мобільний інклюзивно-ресурсний центр Дніпропетровської обласної ради (спеціалізована транспортна одиниця, призначена для проведення всебічної оцінки

та надання комплексної кваліфікованої підтримки особам з порушеннями у розвитку).

Кількість дитячого населення, що обслуговують ІРЦ області – 403 728 дітей. Понад 9 тис. (9 835) дітей з особливими освітніми потребами перебувають на обліку в інклюзивно-ресурсних центрах.

У міських територіальних громадах надають послуги 23 інклюзивно-ресурсні центри, у сільських територіальних громадах – 15 інклюзивно-ресурсних центрів.

Територіально інклюзивно-ресурсні центри області розташовано:

- Дніпровський район – 8 (Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «Ін-кидс» Дніпровської міської ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр №3» Дніпровської міської ради та ін.);

- Кам'янський район – 8 (Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Сузір'я» Кам'янської міської ради, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» Кам'янської міської ради, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Надія» Кам'янської міської ради та ін.);

- Криворізький район – 6 (Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр № 1» Криворізької міської ради, Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр № 2» Криворізької міської ради, Комунальна установа «Новолатівський інклюзивно-ресурсний центр» Новолатівської сільської ради Криворізького району Дніпропетровської області та ін.);

- Синельниківський район – 6 (Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Синельниківської міської ради, Комунальний заклад «Васильківський інклюзивно-ресурсний центр» Васильківської селищної ради Синельниківського району та ін.);

- Нікопольський район – 5 (Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Нікопольської міської ради та ін.);

- Новомосковський район – 3 (Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «РОСТОК» Губиниської селищої ради Новомосковського району Дніпропетровської області та ін.);

- Павлоградський район – 2 (Комунальна установа «Павлоградський інклюзивно-ресурсний центр» та ін.).

У таблиці 2.3. представлено аналітичні дані діяльності інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області за такими показниками (2023 р.): назва інклюзивно-ресурсного центру; кількість дітей на території обслуговування (від 2 до 18 років); кількість дітей, які отримали висновки про проведення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини з початку роботи ІРЦ; кількість дітей які пройшли комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини за період (всього, з них отримали висновки, які не потребують психолого-педагогічного супроводу або відмова від організації супроводу); кількість наданих консультацій (педагогічним працівникам, батькам); кількість проведених корекційно-розвиткових занять за період з 01 січня 2023 року по 31 жовтня 2023 року.

Відповідно статистичним даним фахівцями (консультантами) ІРЦ Дніпропетровьскої області протягом з 01 січня 2023 року по 31 жовтня 2023 року надано 5 760 консультацій педагогічним працівникам, 14 302 консультації батькам (одному з батьків) або законним представникам дитини; проведено понад 36 тис. корекційно-розвиткових занять. Наведені дані засвідчують значну затребуваність кадрового потенціалу ІРЦ у підтримці освіти дітей з особливими освітніми потребами, зокрема в інклюзивних групах / класах.

У таблиці 2.2. кількісно представлено рівень впровадження інклюзивного навчання в Дніпропетровській області за офіційно визнаними позиціями: кількість всього закладів з інклюзивним навчанням; кількість в них груп та класів з інклюзивним навчанням, кількість асистентів вихователів, асистентів вчителів (Дніпропетровська область, 2022-2023 рр.). Статистика підтверджує збільшення кількості дітей з ООП, які навчаються в закладах з інклюзивним навчанням, не зважаючи на виклики військового стану (у 2023 році кількість закладів дошкільної та загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням в області – 495, створено інклюзивних груп та класів – 2 028).

В умовах військового стану в Україні режим роботи кожного ІРЦ залежить від безпекової ситуації. Переважна більшість інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області працює очно або за змішаною формою, зокрема:

- 22 інклюзивно-ресурсних центри працюють очно;
- 9 – за змішаною формою (очно-дистанційно);
- 7 – дистанційно.

Згідно зі штатними розписами інклюзивно-ресурсних центрів кількість педагогічних ставок фахівців становить 303,85 штатних одиниць, працюють 239 педагогічних працівника, вакантно – 78,48 ставки, з них:

- директора – 3;
- практичного психолога – 24,5;
- вчителя-логопеда – 14,85;
- вчителя-реабілітолога – 13;
- вчителя-дефектолога – 18,5;
- тифлопедагога– 1,0;
- сурдопедагога – 1,0;
- олігофренопедагога – 2,63.

Таблиця 2.2.

Кількість закладів, груп / класів з інклюзивним навчанням та асистентів вихователів / вчителів в Дніпропетровській області (2022-2023 рр.)

	Заклади дошкільної освіти		*Заклади загальної середньої освіти*	
	2022	2023	2022	2023
Кількість закладів з інклюзивним навчанням	180	177	457	495
Кількість груп / класів з інклюзивним навчанням	321	326	2 000	2 028
Кількість асистентів вихователя / асистентів вчителя	233	236	1 707	2 027

Таблиця 2.3.

Аналітичні дані діяльності інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області (2023 р.)

Назва інклюзивно-ресурсного центру	Кількість дітей на території обслуговування (від 2 до 18 років)	Кількість дітей, які отримали висновки про проведення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини **з початку роботи ІРЦ**	Кількість дітей, які пройшли комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини за період **з 01.01.2023 по 31.10.2023**			Кількість наданих консультацій		Кількість проведених корекційно-розвиткових занять за період **з 01.01.2023 по 31.10.2023**
			Всього	з них:		педагогічним працівникам	батькам	
				отримали висновки	які не потребують психолого-педагогічного супроводу або відмова від організації супроводу			
Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Шанс» Апостолівської міської ради	4134	222	32	32	0	65	27	421
Комунальна установа «Верхньодніпровський інклюзивно-ресурсний центр» Верхньодніпровської міської ради»	7047	273	55	55	2	47	169	212
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Вільногірської міської ради Дніпропетровської області	3156	520	107	107	5	318	410	1279
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «Ін-кидс» Дніпровської міської ради	58708	6346	579	554	3	161	939	615
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр № 2» Дніпровської міської ради	46018	2450	501	494	13	715	2804	800
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр №3» Дніпровської міської ради	24920	329	190	190	1	248	678	345
Мобільний інклюзивно-ресурсний центр	105275	2173	326	296	2	69	383	0
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Жовтоводської міської ради	7058	790	150	144	6	108	459	214
Комунальний заклад «Інклюзивно-	15128	1999	248	243	246	407	625	916

ресурсний центр «Сузір'я» Кам'янської міської ради								
Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» Кам'янської міської ради	12600	1129	208	207	1	11	569	823
Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Надія» Кам'янської міської ради	15249	1651	288	288	12	233	252	674
Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр №1» Криворізької міської ради	63124	8848	922	905	13	315	84	205
Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр №2» Криворізької міської ради	26116	1680	946	890	0	224	157	544
Комунальна установа «Марганецький інклюзивно-ресурсний центр» Марганецької міської ради	7767	481	59	58	7	443	413	1108
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Нікопольської міської ради	14825	2568	65	65	40	375	484	1678
Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр» Новомосковської міської ради	12780	1194	201	199	2	155	1707	1613
Комунальна установа «Павлоградський інклюзивно-ресурсний центр»	20200	1291	209	209	4	80	76	712
Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр» Першотравенської міської ради»	7932	686	108	108	12	38	101	1477
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Підгородненської міської ради	4153	20	19	19	0	119	261	1149
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр Покровської міської ради Дніпропетровської області»	6243	889	153	153	1	3	68	1152
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» П'ятихатської міської ради Дніпропетровської області	3484	319	44	44	2	117	166	765

Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Синельниківської міської ради	6079	623	83	83	4	27	262	1381
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр м.Тернівка» Тернівської міської ради Дніпропетровської області	5145	201	45	43	3	35	346	1146
Комунальна установа «Петриківський інклюзивно-ресурсний центр «ПІРАМІДА» Петриківської селищної ради	3304	239	45	45	0	93	77	811
Комунальний заклад «Інклюзивно - ресурсний центр «РОСТОК» Губиниської селищої ради Новомосковського району Дніпропетровської області	13723	407	99	98	1	146	153	779
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Лозуватської сільської ради	3770	618	225	225	0	28	204	1400
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Магдалинівської селищної ради	5288	405	70	70	19	106	146	559
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Покровської сільської ради	5100	125	37	37	0	112	184	305
Комунальний заклад «Васильківський інклюзивно-ресурсний центр» Васильківської селищної ради Синельниківського району	0	0	0	0	0	0	0	0
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Криничанської селищної ради Дніпропетровської області	2707	185	51	51	2	44	205	1012
Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр» Покровської селищної ради	2898	484	28	28	9	68	86	1175
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Солонянської селищної ради	4335	457	53	51	0	34	89	2137

Комунальна установа «Інклюзивно - ресурсний центр» Вакулівської сільської ради Софіївського району	5204 Угоди з ОТГ: Затишнянська-538; Софіївська-2500; Глеюватська-1527; Девладівська-1071. Загальна кількість дітей-6226	230	39	39	0	72	51	2180
Комунальна установа «Царичанський інклюзивно-ресурсний центр» Царичанської селищної ради	1891	288	39	39	4	260	935	1632
Комунальна установа «Інклюзивно – ресурсний центр» Томаківської селищної ради Дніпропетровської області	2185	260	26	26	0	13	31	2965
Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Межівської селищної ради»	3010	131	47	47	0	260	360	1037
Комунальна установа «Інклюзивно – ресурсний центр» Петропавлівської селищної ради	2566	135	69	69	2	156	216	520
Комунальна установа «Новолатівський інклюзивно-ресурсний центр» Новолатівської сільської ради Криворізького району Дніпропетровської області	2648 (Новолатівська ОТГ-357; Широківська ОТГ-2291)	25	16	16	1	55	125	649
ВСЬОГО:	**525611**	**40176**	**6377**	**6227**	**417**	**5760**	**14302**	**36390**

Досвід роботи мережі інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області є значним. Чимало практичних здобутків та напрацювань мають фахівці (консультанти) ІРЦ регіону, зокрема колектив Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Нікопольскої міської ради у 2020 році переміг у Національному проєкті «Педагогічний олімп України», який щорічно проводиться за підтримки та участі Офісу Президента України, Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновації, Міністерства освіти і науки України, Національної академії педагогічних наук України. Вперше за історію проведення всеукраїнського проєкту відзнаку «Лідер освіти України» та національне визнання отримав інклюзивно-ресурсний центр. Варто зазначити, що «Інклюзивно-ресурсний центр» Нікопольскої

міської ради має інноваційну структуру, що складається зі служб: інклюзивно-методичної, андрагогічної, інформаційно-координаційної, кризової психологічної допомоги, логопедичної допомоги. На базі ІРЦ створено та апробовано інтегровану модель комплексної допомоги дітям з особливими освітніми потребами та їх родинам.

Однією з ключових детермінант успішності соціальної адаптації осіб з особливими освітніми потребами є надання консультацій та психолого-педагогічних послуг спрямованих на покращення розвитку дитини та підвищення якості життя родини. Фахівці комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр» Новомосковської міської ради здійснюють інформаційну та психологічну підтримку таких родин, координацію та взаємодію з іншими службами міста, які здійснюють медичний, юридичний, соціальний та ін. супровід. З метою мобілізації ресурсів та забезпечення зв'язків суспільства та найближчого оточення родини була створена група підтримки «Разом» у соціальній мережі, координатором якої є директор ІРЦ [31].

Важливим аспектом діяльності комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Покровської міської ради є тісна співпраця з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсного центру в рамках корекційної роботи для дітей та їх батьків організуються майстер-класи «Можливості безмежні» із застосуванням різних методів арт-терапії, таких як музикотерапія, танцювально-рухова терапія, паперопластика, тістопластика та нетрадиційні техніки малювання, наприклад, ебру-терапія. Під час цих майстер-класів педагоги створюють умови для того, щоб діти з особливими освітніми потребами могли розслабитися фізично й емоційно, набути нові навички і розширити свій соціальний досвід [31].

Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «Ін-кидс» Дніпровської міської ради був створений 03 вересня 2018 року. ІРЦ має у своєму штаті висококваліфікованих фахівців (консультантів) основною задачею яких є проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, проведення корекційно-розвиткових занять, консультування батьків та педагогів

закладів освіти, участь у роботі команди супроводу закладів освіти. Фахівці (консультанти) ІРЦ постійно підвищують свій фаховий рівень шляхом самоосвіти, проходження курсів підвищення кваліфікації, участі у семінарах-практикумах, вебінарах, науково-практичних конференціях . Під час локдаунів співробітники ІРЦ були на постійному он-лайн зв'язку з батьками дітей з особливими освітніми потребами, педагогами закладів освіти щодо надання практичних рекомендацій по роботі з дітьми. Для роботи під час карантину фахівцями (консультантами) ІРЦ було розроблено методику он-лайн тестування для дистанційного проведення комплексної оцінки розвитку дитини. Також, розроблено підбірку матеріалів для проведення он-лайн корекційно-розвиткових занять. Свою роботу постійно висвітлюють на сайті https://irc1.dnepredu.com та на сторінці Facebook. За результатами роботи працівники ІРЦ були відзначені подяками міського голови м.Дніпра [31].

Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Жовтоводської міської ради відкрито у вересні 2018 року. Педагоги постійно підвищують свій фаховий рівень. Вчитель-логопед О.В. Білаш брала участь та посіла ІІ місце в конкурсі методичних робіт Всеукраїнської громадської організації «Українська асоціація корекційних педагогів» (2020 р.). Розміщено статті, підготовлені педагогічними працівниками центру на шпальтах журналу «Логопед». Фахівці (консультанти) ІРЦ брали участь, були доповідачами, розміщували матеріали в регіональних науково-практичних конференціях , що організовували і проводили КЗВО «ДАНО» ДОР та ПУ ВНЗ «МГПІ «Бейт-Хана».

Просвітницька та інформаційна робота з батьками у інклюзивно-ресурсному центрі Жовтоводської міської ради є однією з пріоритетних. Проводиться школа-онлайн для батьків «Телепрограма», семінари-практикуми, майстер-класи. Головний результат діяльності – проведення комплексної оцінки в загальній кількості - 790. Перспективний план подальшого розвитку ІРЦ Жовтоводської міської ради - надання якісної підтримку дітям з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям, освітнім закладам, які впроваджують інклюзивне навчання. Для

розширення сучасного освітнього простору плануємо створити «Інклюзивний осередок під відкритим небом» [31].

Передовий педагогічний досвід взаємодії та практичної діяльності з дітьми, які потребують особливої підтримки в навчанні та розвитку фахівців (консультантів) комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Покровської сільської ради є досить вагомим. Інновація співробітників цього центру – спільне проведення певних корекційно-розвиткових занять: психолог-логопед, психолог-реабілітолог, реабілітолог-логопед. Практики, що застосовує команда фахівців (консультантів) ІРЦ під час корекційно-розвиткових занять: розвиток сенсорної інтеграції дітей раннього віку; розвиток здатності до комунікації дітей з РАС з використанням лялькового театру; формування перцептивно-моторної сфери у комплексі з профілактичним масажем. Впровадженні в роботу центру практики є доцільними, дають позитивні зрушення в розвитку осіб з ООП та дозволяють надавати комплексні послуги в найкоротший час [31].

Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Синельниківської міської ради (м. Синельникове) розпочала свою роботу у 2018 році. Для фахівців (консультантів) центру ця робота була новою, не досить скоординованою. З березня 2021 року в центрі працює фахівець (консультант) ІРЦ практичний психолог, яка ознайомила і навчила практично застосовувати фахівців (консультантів) ІРЦ методику арт-терапії, практичний психолог-методист, «Психолог року 2018», фахівець вищої категорії – Н. Заводян. Методи арт-терапії вона широко використовує як в корекції емоційно-вольової сфери так і в корекції когнітивного розвитку, також, під час проведення консультацій та надання психолого-педагогічної допомоги дітям та їх батькам [31].

Комунальною установою « Інклюзивно-ресурсний центр» П’ятихатської міської ради реалізовано проекти «Монтессорі - середовище в кабінеті фахівця (консультанта» ІРЦ вчителя-дефектолога», «Арт-терапія для дітей із ООП». Співробітники центру провели 15 вебінарів «Арт-терапія для дітей із синдромом Дауна», «Сприятливі (сенситивні) періоди розвитку за М. Монтессорі», «Введення дитини з ЗПР у початкову школу», «Методи роботи для навчання навички письма

дітей із ЗПР» тощо, 3 тренінга «Не традиційні техніки малювання для дітей з ООП», «Сенсорний розвиток дітей в домашніх умовах», 4 семінара-практикума «Логоритміка для дітей з ООП», «Ранній розвиток дитини», 2 воркшопа «Зони Монтессорі класу», Пізнання соціального світу за допомогою гри», 2 «круглих столи» «Пісочна терапія: за і проти», «Роль лікувального масажу у дітей із порушенням ОРА».

Комунальна установа « Інклюзивно-ресурсний центр» П'ятихатської міської ради має сайт, сторінку на Фейсбуці та 1,6 тисячі підписників, YouTube-канал. Все це розширює комунікацію з громадськістю з питання інклюзивної освіти. Нашими читачами є люди не тільки з України, а й з інших куточків світу [31].

Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр» Першотравенської міської ради» орієнтований на допомогу особам з особливими освітніми потребами. Фахівці (консультанти) ІРЦ спрямовуємо свої зусилля на збагачення практичного досвіду співробітників, вдосконалення можливостей надання якісних корекційно-розвиткових послуг та детального комплексного оцінювання розвитку осіб з особливими освітніми потребами. За період роботи з вересня 2018 по грудень 2023 було здійснено 686 комплексних психолого-педагогічних оцінки розвитку осіб [31].

Вектор діяльності комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Солонянської селищної ради спрямований на створення інклюзивного освітнього простору та надання кваліфікованого супроводу родинам, які виховують дітей з ООП. Командою фахівців (консультантів) центру розроблено цикл онлайн-консультацій для різних категорій (асистентів вчителів, психологів, батьків) щодо актуальних питань організації інклюзивного освітнього простору. Для забезпечення права осіб з ООП на якісну, доступну освіту відповідно до їх психофізичних можливостей фахівцями центру щорічно у березні-квітні здійснюються виїзди до закладів освіти громади з метою обстеження дітей, які потребують фахової корекційної допомоги та надання родинам за місцем проживання консультацій щодо розвитку їх дітей. У своїй роботі співробітники ІРЦ застосовують авторські, арт-терапевтичні методики, методику «Ранкові зустрічі», як елемент змісту освіти

Нової української школи, що спонукає дитину до природнього бажання вчитися, формує адекватну самооцінку, навики соціалізації [31].

Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Криничанської селищної ради проводить експертно-діагностичну та інформаційно-аналітину роботу, шляхом проведення комплексної оцінки розвитку особи; розроблення рекомендацій щодо освітньої програми; аналізу та обробки інформації, ведення відповідних реєстрів осіб з ООП, спеціалістів та закладів освіти. Методична та консультаційна робота включає в себе надання консультацій з вопросів, що стосуються надання психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг для осіб з особливими освітніми потребами, організації інклюзивного навчання. Також вона охоплює консультування з питань особливостей розвитку та навчання осіб з ООП, а також участь та проведення семінарів, тренінгів та майстер-класів [31].

В умовах викликів сьогодення виникла необхідність підвищувати культуру сімейного виховання. Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Магдалинівської селищної ради займається питанням сімейного виховання через взаємодію фахівців (консультантів) ІРЦ з батьками дітей з ООП. Спеціалісти центру розробили алгоритм злагоджених дій батьків, направлених на формування особистості дитини. Партнерська підтримка батьків дає змогу активізувати участь у різних заходах. На практиці це виглядає так: фахівці (консультанти) ІРЦ регулярно обмінюються з батьками повною інформацією стосовно розвитку їх дитини; запроваджують в своїй установі політику та систему послуг, яка забезпечує сім'ям необхідну емоційну підтримку; обов'язково під час розробки програм враховують потреби дітей; кожна родина унікальна, тому створють умови для взаємної підтримки батьків і вчителів; всі послуги, які надаються певним родинам, мають комплексний характер, добре скоординовані, гнучкі, доступні та відповідають потребам кожної дитини [31].

Досить цікавий та самобутній досвід роботи комунальної установи « Петриківський інклюзивно-ресурсний центр «ПІРАМІДА» Петриківської селищної ради. У вересні 2021 року у цій установі запрацював гурток «Весела цибулинка». Його мета полягає у привабленні осіб з ООП до національного мистецтва

петриківського розпису, сприянні розвитку образного мислення, формуванні вищих почуттів, розширенні сприйняття форми, ритму та кольору, а також у підвищенні зорово-моторної координації та дрібної моторики.Роботи гуртка представлені на конкурсах Дніпропетровської обласної ради, а також Італії, Іспанії та Португалії.

Грунтовний досвід роботи має комунальна установа « Марганецький інклюзивно-ресурсний центр» Марганецької міської ради. Відвідують корекційно-розвиткові заняття на базі центру – 20 осіб, 19 з яких мають складні порушення розвитку. Здійснено за весь період роботи 481 КО. В умовах викликів сьогодення провідною є консультативна діяльність центру. Фахівці (консультанти) ІРЦ проводять консультації з педагогами, педагогічними колективами, батьківською спільнотою, громадськістю.

На теренах Дніпропетровської області реалізує свою діяльність Мобільний інклюзивно-ресурсний центр комунального закладу «Дніпровський обласний методичний ресурсний центр» Дніпропетровської обласної ради. Мета мобільного ІРЦ : забезпечення реалізації права дітей з ООП на освіту та надання корекційно-розвиткових послуг в громадах, які не мають ІРЦ, або фахівців (консультантів) ІРЦ відповідного фаху в ІРЦ. Мобільний інклюзивно-ресурсний центр (МІРЦ) - автомобіль, оснащений обладнанням для комплексної оцінки розвитку, надання корекційно-розвиткових послуг, для методичної і консультативної допомоги педагогам та батькам, просвітницької діяльності, які здійснюється методами онлайн- та офлайн-технологій. Для організації діяльності МІРЦ заключає угоди про співпрацю та залучає спеціалістів ДОМРЦ до вирішення нагальних потреб.

Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО) навчально-наукового інституту педагогіки, що функціонує як частина комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти», забезпечує методичне та аналітичне супроводження інклюзивних закладів освіти та інклюзивно-ресурсних центрів в регіоні.

Склад ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти: Я. Полупанова, завідувач; С. Косенко, методист.

Наведемо приклади залучення фахівців ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Дніпропетровської області до соціально значущих проєктів, програм, всеукраїнських і міжнародних масових заходів, що спрямовані на підвищення кваліфікації педагогічних працівників ІРЦ:

- *національні тренери з підвищення кваліфікації асистентів вчителів ЗЗСО з інклюзивним навчанням та фахівців інклюзивно-ресурнсих центрів* відповідно до Концепції «Нова українська школа» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 27 листопада 2018 року № 1305); педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням та фахівців інклюзивно-ресурсних центрів (Наказ Міністерства освіти і науки України від 11 червня 2021 року № 656);

- *національні тренери з використання Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ),* за результатами навчання для тренерів «Використання Міжнародної класифікації функціонування для забезпечення інклюзивності освіти» (12-15 листопада 2019 року, м. Київ). Захід проводився за підтримки Міністерства освіти і науки України та ЮНІСЕФ за участі національних тренерів (В. Брискін, І. Горбенко, Ю. Найда, М. Онуфрик, Н. Софій, О. Федоренко, Б. Ярема) та міжнародних експертів з Естонії та США. В межах тренінгової програми відбулося вивчення принципів та правил використання *Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП)*. До програми тренінгу було включено актуальні теми: рівні підтримки дитини в закладі освіти, зокрема за міжнародними стандартами «універсальна підтримка» надається 80% дітей з ООП; профіль вчителя інклюзивного класу; майстер-клас «Як говорити з дітьми про інвалідність»; досвід впровадження інклюзії в Естонії та США https://www.dano.dp.ua/1042;

- *освітній проєкт з миротворчої освіти за підтримки уряду Німеччини та Громадянської служби миру Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH:* тренінг для тренерів «Майстерня миру» (Дніпро, 2020 р.); тренінг для педагогів «Майстерня миру. Ненасильницьке спілкування як інструмент миротворчої освіти» (Дніпро, 2021 р.); тренінг «Використання інструментів арт-терапії для психо-соціальної допомоги в освітньому процесі» (Дніпро, 2022 р.);

- навчання фахівців (консультантів) ІРЦ Дніпропетровської області за *освітньою програмою «Користування психодіагностичними методиками WISC-IV, Leiter-3, Conners-3, PEP-3 та CASD»* за організації Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпропетровської академії неперервної освіти» Днпропетровської обласної ради (2020-2023 рр., 4 групи, 93 фахівця, які отримали сертифікати на використання зазначених методик в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами);

- *міжнародне стажування «Modern teaching methods and innovative technologies in higher education: European experience and global trends»* («Сучасні методи навчання та інноваційні технології у вищій освіті: європейський досвід та світові тенденції»), модуль «The innovative approaches to management educational establishment» («Інноваційні підходи до управління навчальним закладом») Higher School of Social and Economic in Przeworsk (Вища соціально-економічна школа в Пшеворську), Польща, 09 жовтня - 23 листопада 2020 р., сертифікат № IFC-WSSG\ WK\ 2020-16 (180 год. \ 6 ECTS);

- *міжнародний семінар «Effective pedagogical technologies and competency approach in educational activities»* («Ефективні педагогічні технології та компетентнісний підхід у навчальній діяльності») з доповіддю на тему: «Directions of activity of inclusive-resource centers at the stage of reforming the educational system of Ukraine» («Напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування системи освіти України») (Пшеворськ, Польща, 12 листопада 2020 р.) та ін.

В умовах російсько-української війни (2022-2023 рр.) завідувачем Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Я. Полупановою:

- *підготовлено (як укладач) актуальну методичну літературу*: методичні рекомендації «Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни» (Дніпро, 2022); «Картотека дидактичних ігор та вправ для дітей з особливими освітніми потребами» (Дніпро, 2022); «Арттерапія без кордонів» (Дніпро, 2022); «Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей з особливими освітніми потребами» (Дніпро, 2022); «Діагностичний інструментарій фахівця-

консультанта ІРЦ (вчителя-дефектолога)» (Дніпро, 2023), які розміщено на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради https://www.dano.dp.ua/;

- *організовано та проведено серію особливо важливих науково-практичних заходів* для педагогічних працівників та фахівців (консультантів) ІРЦ Дніпропетровської області: регіональна конференція *«Інклюзивне навчання в закладах освіти: виклики та реалії сьогодення»* (Дніпровська академія неперервної освіти та Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 31 січня 2023 року), науково-методична конференція *«Освіта осіб з порушенням слуху: сучасність та перспективи»* (Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради за участі Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, відділ освіти осіб з порушенням слуху, 29 травня 2023 року) та ін.

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти в Україні, реалізації інклюзивного навчання у значній кількості закладів дошкільної та загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсні центри та ресурсні центри підтримки інклюзивного навчання успішно вирішують завдання створення сприятливого інклюзивного освітнього простору, у співпраці з спеціальними закладами освіти, громадськими організаціями, міжнародними партнерами тощо створюють умови для освіти, соціалізації, самореалізації дітей з ООП.

Кожна область України має свої особливості, тож актуально дослідити обласний досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання. Актуальним є досвід Дніпропетровської області та Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, зокрема щодо координації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які працюють з дітьми з порушеннями розвитку в закладах освіти та ІРЦ.

Висновки до другого розділу

1. Було проведено ретельний аналіз законодавчо-нормативного забезпечення, що регламентує діяльність мережі інклюзивно-ресурсних центрів України. Цей аналіз включав огляд і вивчення різноманітних законодавчих документів, положень, інструкцій, а також нормативних актів, що прямо або опосередковано стосуються інклюзивно-ресурсних центрів. Під час ретельного аналізу звернули увагу на законодавчі акти, що визначають статус, функції, завдання цих центрів, а також норми, які регулюють процес надання послуг дітям з особливими освітніми потребами. Важливими аспектами є забезпечення рівноправ'я, доступності освіти, визначення конкретних обов'язків центрів, їхніх функціональних можливостей та координація з іншими закладами освіти.

2. Під час дослідження кадрового потенціалу мережі інклюзивно-ресурсних центрів було проведено детальний аналіз умов фахової підготовки та перепідготовки кадрів, які працюють у цих центрах. Розглянуто наявність можливостей професійного розвитку та навчання для фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. Проведено огляд освітніх програм курсів підвищення кваліфікації співробітників інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області.

3. Окреслено особливості формування інклюзивної компетентності та професійно-ціннісні орієнтації педагогічних працівників, які працюють з дітьми з порушенням розвитку, що охоплює комплексну підготовку, яка враховує специфіку роботи. Особливої актуальності при цьому процесі набувають особиті та професійні якості такі, як емпатія, усвідомлення відповідальності за кожну дитину, толерантність, готовність до індивідуалізації підходів та вміння працювати в команді з іншими фахівцями.

4. Окреслено та проаналізовано рівні державної системи підтримки інклюзивного навчання. Актуалізовано досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання в Дніпропетровській області. Представлено кращі практики реалізації професійної діяльності інклюзивно-ресурсних центрів регіону.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ ІРЦ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Організація, методика та результати проведення констатувального етапу експерименту

Одним із базових методів дослідницької роботи є педагогічний експеримент. Він, будучи комплексним методом наукового дослідження, передбачає спільне використання інших методів, які обираються з урахуванням специфіки завдань. Поєднання таких методів як анкетування, опитування, спостереження, бесіда, діагностичні роботи тощо сприяє підвищенню якості та ефективності педагогічних досліджень, спрямованих на вирішення різних науково-педагогічних проблем.

У нашому дослідженні мета експерименту – перевірити ефективність освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Організація дослідно-експериментальної роботи передбачала вирішення наступних завдань:

1. Виявити рівень професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.
2. Розробити освітню програму, яка відображатиме завдання і зміст підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.
3. Здійснити відбір технологій, що сприяють вдосконаленню професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.
4. Апробувати освітню програму підвищення професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів з подальшою оцінкою її результативності.

На констатувальному етапі дослідження ми визнали за необхідне визначити рівень професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних

центрів. Для цього нами була розроблено Програму дослідження професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Мета програми констатувального етапу дослідження полягала у визначенні рівня професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. До завдань програми дослідження входило:

- підбір і розроблення діагностичного інструментарію для виявлення рівня професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів;

- обґрунтування рівневих характеристик, які свідчать про стан професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів;

- аналіз професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, за трьома критеріями: *мотиваційно-ціннісним, операційно-діяльнісним і рефлексивно-оцінювальним*;

- оброблення отриманих даних з їх подальшим співвіднесенням з виділеними критеріями і рівневими характеристиками.

Вибірку даного дослідження склали 231 педагогічний працівник з 32 інклюзивно-ресурсних центрів Дніпровської області. Ми розділили педагогічних працівників ІРЦ на п’ять груп

- керівники (директори) інклюзивно-ресурсних центрів (32 осіб);

- фахівці (консультанти) – вчителі-дефектологи інклюзивно-ресурсних центрів (52 особи);

- фахівці (консультанти) – практичні психологи інклюзивно-ресурсних центрів (63 особи);

- фахівці (консультанти) – вчителі-реабілітологи інклюзивно-ресурсних центрів (25 осіб);

- фахівці-консультанти – вчителі-логопеди інклюзивно-ресурсних центрів (59 осіб).

Збір даних про кваліфікацію та досвід роботи респондентів показав, що всі педагогічні працівники – директори та фахівці (консультанти) – мережі ІРЦ Дніпропетровської області мають вищу освіту – 231 особа (100%).

Зауважено, що учасники мають наступні рівні кваліфікації:

- 32,5% педагогічних працівників (75 осіб) мають вищу кваліфікаційну категорію;

- 17,7% педагогічних працівників (41 особа) атестовано на першу кваліфікаційну категорію;

- 17,3% педагогічних працівників (40 осіб) мають другу кваліфікаційну категорію;

- 32,5 % педагогічних працівників (75 осіб) – спеціалісти без кваліфікаційної категорії.

Крім кваліфікаційної категорії, нас цікавив стаж професійної діяльності директорів та фахівців (консультантів) ІРЦ. Підкреслимо, що в більшості випадків стаж педагогічної діяльності перевищує 15 років:

- 28,1% педагогічних працівників (58 осіб) – до 5 років;

- 15,6% педагогічних працівників (36 осіб) – від 5 до 10 років;

- 28,1% педагогічних працівників (65 осіб) – від 10 до 20 років;

- 32,0% педагогічних працівників (74 особи) – 20 років і більше.

Рівень професійної компетентності педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів встановлювався з використанням трьох критеріїв і п’яти показників до кожного з цих критеріїв. Розроблені критерії та показники стали підставою для підбору і розроблення необхідного діагностичного інструментарію.

Мотиваційно-ціннісний критерій: 1. Знати принципи і завдання діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. 2. Розуміти цінність включення дітей з порушенням розвитку до середовища однолітків типового розвитку. 3. Виявляти особисту зацікавленість у вирішенні професійних завдань. 4. Демонструвати ціннісне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. 5. Мотивувати себе на виконання професійних дій і досягнення успіху.

Операційно-діяльнісний критерій: 1. Розуміти психолого-педагогічні особливості вікового і особистісного розвитку дітей з ООП. 2. Вибирати оптимальні способи організації і проведення процедури комплексної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення особливих освітніх потреб. 3. Вживати коректні та максимально зрозумілі формулювання при написанні

висновків КО. 4. Застосовувати ресурсний потенціал ІРЦ при визначенні рівнів підтримки та категорії освітніх труднощів. 5. Здійснювати професійну самоосвіту.

Рефлексивно-оцінюваний критерій: 1. Аналізувати мету, завдання професійних змін, а також проблеми та труднощі в своїй професійній діяльності. 2. Проводити аналіз прогресивних європейських практик та українського досвіду в процесі реалізації професійної діяльності. 3. Проводити самооцінку вибору діагностичних методів і методик при проведенні КО. 4. Здійснювати контроль за доцільністю своїх дій в процесі організації корекційно-розвиткових занять. 5. Оцінювати результати організації та реалізації професійної діяльності.

На констатувальному етапі дослідження основними використаними методами були:

1. Методи, що базуються на спостереженнях та практичних дослідженнях, включають анкетування, систематичні педагогічні спостереження, аналіз та експертна оцінка результатів діяльності, а також самооцінка та самоаналіз в рамках професійних завдань.

2. Кількісний і якісний аналіз результатів дослідження.

Як методики дослідження застосовувалися наступні:

- методика діагностики індивідуального рівня толерантності до Ви можете (адаптована методика за С. Бандером);

Крім того, використовувався ряд розроблених нами методик:

- анкета «Я – фахівець (консультант) ІРЦ»;

- опитувальник «Самоаналіз труднощів в діяльності фахівця (консультанта) ІРЦ»;

- методика оцінки продуктів діяльності педагогічних працівників ІРЦ (есе «Мої здобутки та перспективи в професійній діяльності»;

- методика оцінки здатності педагогічних працівників вирішувати професійні завдання.

Процес дослідження складався з кількох етапів:

- здійснення дослідження за програмою та з використанням відповідних методик;

- аналіз результатів кожної методики окремо з метою визначення рівнів розвитку професійної компетентності педагогів інклюзивни-ресурсних центрів: високий, середній і низький;

- оцінка рівня розвитку професійної компетентності педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів шляхом обчислення сукупної кількості балів за кожним критерієм;

- огляд отриманих результатів для кожного критерію.

Програма містить наступні методи оцінювання:

- індивідуальна (персоніфікована) оцінка рівня розвитку професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним, операційно-діяльнісним та рефлексивно-оцінювальним критеріями у кожного педагогічного працівника ІРЦ;

- самооцінка педагогічними працівниками ІРЦ професійної компетентності при реалізації професійної діяльності.

Сформованість мотиваційно-ціннісного критерію виявлялася за допомогою анкетування. Використовувані методики було спрямовано не тільки на вивчення мотивації і особистісної зацікавленості педагогів в роботі в умовах викликів сьогодення (анкета «Я – фахівець (консультант) ІРЦ»), але і на виявлення толерантності (адаптована методика за С.Бандером). При цьому толерантність розглядалася нами як інтегральна характеристика особистісної сторони професійної діяльності педагога.

Перераховані методики дозволяють вивчити ставлення кожного педагогічного працівника ІРЦ до професійної діяльності та до дітей з особливими потребами: чи демонструє зацікавленість у реалізації професійних задач, уникає або надає персоналізовану підтримку дітям з особливими освітніми потребами.

Для виявлення рівня розвитку професійної компетентності педагогічних працівників ІРЦ за операційно-діяльнісним критерієм ми застосовували такі методи оцінки, як самоекспертиза та експертна оцінка продуктів діяльності, а також самоаудит. Наша розроблена методика оцінки продуктів діяльності педагогів включала оцінку планів роботи, корекційно-розвивальних занять, індивідуальних супроводів, навчальних програм та проектів інклюзивної освіти.

Для визначення рівня професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів відповідно до рефлексивно-оцінювального критерію застосовувалися такі методи оцінювання, як розв’язання професійних завдань і самоаудит. Респондентам було запропоновано вирішити 5 професійних завдань для визначення об'єктивності оцінювання педагогічними працівниками ІРЦ власної професійної компетентності у роботі з дітьми з особливими потребами.

Узагальнення отриманих даних за кожним критерієм дозволило надати фахівцям (консультантам) ІРЦ один з трьох рівнів сформованості професійної компетентності у роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби (освітні труднощі): підрахунок здійснювався шляхом підсумовування балів за кожним критерієм.

Охарактеризуємо кожен рівень професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Мотиваційно-ціннісний критерій.

Високий рівень. Педагог знає принципи і завдання діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, розуміє цінність включення дітей з порушеннями розвитку до середовища однолітків типового розвитку. Виявляє активний інтерес до вирішення професійних завдань. Демонструє ціннісне ставлення до дітей зпорушеннями розвитку. Мотивує себе на виконання професійних дій і досягнення успіху.

Середній рівень. Педагог знає принципи і завдання діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, але не повною мірою розуміє цінності залучення дітей з ООП до середовища однолітків типового розвитку. Інтерес до вирішення професійних завдань викликаний необхідністю. Демонструє нейтральне ставлення до дітей з ООП. Виявляє невпевненість в успіху при реалізації професійних дій.

Низький рівень. Педагог не орієнтується в принципах і завданнях діяльності ІРЦ, не розуміє цінності включення дітей з ООП до середовища однолітків типового розвитку. Виявляє незначний інтерес до вирішення професійних завдань. Демонструє нейтральне або негативне ставлення до дітей. Має сумніви щодо успішності при реалізації професійних завдань.

Операційно-діяльнісний критерій.

Високий рівень. Педагог ознайомлений з психолого-педагогічними аспектами розвитку особистості та віковими особливостями дітей, які мають особливі освітні потреби. Правильно підбирає способи організації і проведення процедури комплексної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення ООП. Користується коректними та максимально зрозумілими формулюваннями при написанні висновків КО. Користується ресурсним потенціалом ІРЦ при визначенні рівнів підтримки та категорії освітніх труднощів. Здійснює професійну самоосвіту.

Середній рівень. Педагог не має достатнього розуміння психолого-педагогічних аспектів вікового та особистісного розвитку дітей, які мають особливі освітні потреби. Зі складнощами підбирає способи організації і проведення процедури комплексної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення ООП. Використовує невідповідні формулюваннями при написанні висновків КО. Не в повній мірі використовує ресурсним потенціалом ІРЦ при визначенні рівнів підтримки та категорії освітніх труднощів. Не виявляє достатньої зацікавленості у реалізації професійної самоосвіти.

Низький рівень. Педагог не володіє знаннями про психолого-педагогічні особливості вікового і особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Не може підібрати необхідні способи організації і проведення процедури комплексної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення ООП. Використовує недопустиму термінологію при написанні висновків КО. Не використовує ресурсний потенціал ІРЦ при визначенні рівнів підтримки та категорії освітніх труднощів. Не займається професійною самоосвітою.

Рефлексивно-оцінювальний критерій.

Високий рівень. Педагог вміє проводити аналіз цілей, завдань професійних змін, а також розуміє проблеми та труднощі, що виникають у своїй професійній діяльності. Проводить аналіз прогресивних європейських практик та українського досвіду в процесі реалізації професійної діяльності. Адекватно оцінює власний вибір методів і технік під час проведення проведенні КО. Здійснює контроль за

доцільністю своїх дій в процесі організації корекційно-розвиткових занять. Оцінює результати організації та реалізації професійної діяльності.

Середній рівень. Педагог аналізує мету та завдання професійних змін та виявити чіткі аспекти або конкретні труднощі у власній професійній діяльності не завжди здатний. Аналіз прогресивних європейських практик та українського досвіду проводить з підтримкою іншого фахівця. Оцінювання власних дій, вибору методів і методик при проведенні КО здійснює з труднощами. Не достатньо володіє інструментарієм оцінки результати організації та реалізації професійної діяльності.

Низький рівень. Педагог не аналізує мету та завдання професійних зміни та не в змозі виділити конкретні проблеми у власній професійній діяльності. Не проводить аналіз прогресивних європейських практик та українського досвіду проводить. Оцінювання власних дій, вибору методів і методик при проведенні КО не здійснює. Не володіє інструментарієм оцінки результати організації та реалізації професійної діяльності.

Оцінювання професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, які працюють з дітьми, що мають ООП за різними критеріями, дозволило уточнити проблеми, пов'язані з підвищенням їх професійного рівня і визначити результативну частину програми дослідження.

У процесі дослідження ми планували отримати динамічну інформацію наступного змісту:

- рівень толерантності фахівців (консультантів) до дітей з особливими освітніми потребами і процесу впровадження інклюзії в освіту; рівень обізнаності педагогів про принципи і завдання діяльності інклюзивно-ресурсних центрів;

- яким чином фахівці здійснюють підбір способів організації і проведення процедури комплексної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення ООП;

- яким чином фахівці (консультанти) ІРЦ здійснюють професійну самоосвіту;

- який рівень мотивації мають педагогічні працівники ІРЦ при виконанні професійних дій і досягнення успіху.

Дані, отримані за результатами проведеного констатувального етапу дослідження, дозволили проаналізувати особливості мотиваційно-ціннісної, операційно-діяльнісної, рефлексивно-оцінювальної професійної готовності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, які працюють з дітьми, у яких є особливі освітні потреби, дозволила сформулювати відповідні висновки про їхній рівень компетентності та підготовку.

Після завершення констатувального етапу дослідження ми перейшли до формувального етапу. Основна ціль цього етапу полягала у створенні та перевірці освітньої програми, яка включала у себе зміст та методику розвитку професійної майстерності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Освітня програма перевірялася через проведення навчальних занять в рамках освітнього курсу. Навчальні сесії включали як традиційні методи, такі як лекції, так і нетрадиційні форми, такі як майстер-класи, практичні заняття, використання кейсів, а також навчальні зустрічі в інклюзивному парку та інші нестандартні формати.

Третій, контрольний етап дослідження спрямовувався на оцінку ефективності професійної компетентності педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів, враховуючи зміст і методику освітньої програми, що була запропонована.

Нами застосовувалися попередньо розроблені програма і методики вивчення професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. Як і раніше, рівень професійної компетентності визначався за трьома критеріями і п'ятьма показниками до кожного з критеріїв.

Після констатувального експерименту процес дослідження включав наступні етапи:

- проведення дослідження у відповідності з розробленою програмою та використанням відповідних методик;

- оброблення отриманих результатів для кожної діагностичної методики;

- встановлення рівня готовності за кожним критерієм шляхом обчислення загальної кількості набраних балів;

- аналіз порівняння результатів, отриманих на констатувальному і контрольному етапах дослідження.

У процесі оцінювання використовувалися методики, ідентичні тим, що були застосовані на першому етапі: індивідуальна оцінка рівня розвитку за критеріями професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, (мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінювальний), самооцінка. Кількість педагогічних працівників, які брали участь в дослідженні, не змінилася.

Таким чином, підсумуємо наступне.

1. Організація дослідно-експериментальної роботи була спрямована на визначення діагностичного інструментарію та специфіки його використання для подальшого структурування змісту підвищення професійної компетентності працівників інклюзивно-ресурсних центрів. У зміст програми дослідження було включено такі діагностичні матеріали, які сприяли виявленню мотиваційно-ціннісної, операційно-діяльнісної і рефлексивно-оцінювальної професійної компетентності працівників ІРЦ. Це, з одного боку, відповідає обраним нами теоретико-методологічними підходами, з іншого, забезпечує встановлення кола професійних проблем і труднощів педагогів в організації інклюзивної освіти на практиці.

2. Кількісний та якісний склад респондентів склали директори та фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів. Підхід до визначення експериментальної вибірки в цілому дозволяв отримати достовірні дані, характерні для існуючих практик інклюзії.

3. Формувальний етап дослідження організовувався в процесі їх професійної перепідготовки. Це забезпечувало визначення найбільш ефективних форм підвищення професійної компетентності фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів.

Аналіз стану сформованості професійної компетентності педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів здійснювався відповідно до підготовленої нами програми.

Представимо результати оцінки рівня професійної компетентності учасників дослідження за *мотиваційно-ціннісним критерієм* професійної компетентності.

За допомогою анкетування «Я – фахівець (консультант) ІРЦ» виявлено, що засвоєння принципів та завдань інклюзивно-ресурсних центрів було досить глибоким лише у 71% педагогів (164 особи), решта мають обмежені уявлення про сутність широкого призначення ІРЦ. Ціннісне ставлення до включення дітей з порушеннями розвитку до середовища однолітків типового розвитку, зокрема, проявили тільки 48,5% (112 осіб) педагогічних працівників ІРЦ.

67,5% (156 осіб) на питання «Як Ви оцінюєте свій рівень знань про особливості роботи з дітьми особливими освітніми потребами?» відповіли, що вони потребують ще спеціальних знань для організації комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей, а також знання про унікальні особливості розвитку дітей, які мають специфічні освітні потреби.

Ми виокремили відповіді на запитання «Чому Ви цікавитеся проблемами організації освіти для осіб з ООП?» на дві категорії: позитивні та негативні. До першої групи увійшли відповіді, де висловлювалися бажання і зацікавленість у роботі в умовах інклюзивного навчання (71,0%, 164 особи). Наприклад, такі відповіді являють собою: «Мені би хотілося допомагати дітям з порушенням розвитку пристосовуватися до спільної соціальної активності»; «Моя мета - переконатися в правильності методів роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби»; «Важливо для мене підвищити якість освіти для всіх дітей, незалежно від їх можливостей».

У другій групі відзначили основні мотиви, пов'язані з необхідністю відповідності державним стандартам чи вимогам управління (29%, 67 осіб). Деякі з відповідей були наступні: «Освітні зміни потягнули за собою потребу навчання всіх дітей»; «Моя робота в ІРЦ виникла як результат змін у сфері освіти».

За результатами анкетування необхідно відзначити наступне:

- 14,2% (33 особи) респондентів проявляють не лише зацікавленість у належній організації освіти для дітей з порушенням розвитку на практиці, а й мають бажання отримати необхідні знання, а також виявляють високу ціннісну орієнтацію;

- 72,8% (168 осіб) респондентів виявляють зацікавленість у навчанні дітей з порушенням розвитку, але потребують розширення своїх знань та розуміння саме щодо інклюзивної освіти;

- 13,0% (30 осіб) респондентів проявляють обмежений інтерес до проблем інклюзивної освіти та займаються вивченням цієї тематики в зв'язку з обов'язковістю, а не внаслідок особистого інтересу.

Ми аналізували відеоматеріали, надані респондентами – фрагменти занять, присвячені корекційно-розвитковій роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Результати показали, що лише 33,0% педагогічних працівників ІРЦ (76 осіб) показали високий рівень у взаємодії з цією категорією дітей. Однак були знайдені відео, де педагоги виявляли певну віддаленість, не залучали дитину до обговорення завдань, або не використовували спеціальні методи для залучення уваги. Це свідчить про неповне розуміння особливих потреб цих дітей, а також вказує на недостатню інформованість щодо можливих емоційних труднощів та необхідність забезпечення їх додаткової психологічної підтримки.

Під час аналізу мотиваційно-ціннісного критерію ми використовували методику діагностики індивідуального рівня толерантності, розроблену американським психологом С. Баднером. Респондентам пропонувалося обрати лише ті формулювання, які відображають їхню професійну позицію. Виявлено, що 10% педагогів (28 осіб) демонструють низький рівень професійної педагогічної толерантності, що проявляється в категоричності обраних відповідей респондентами, авторитарності у відношенні до дітей з порушенням розвитку, а також відчуженості від цієї групи дітей.

57,1% (132 особи) респондентів мали помірний рівень педагогічної толерантності. Вибрані відповіді цієї групи респондентів не були такими категоричними, як у групі з низьким рівнем. Наприклад: «Якщо ставити собі за мету бути сильно емоційно емпатійним до кожної дитини, це може бути дуже важко.» Можливо, ця особистісна позиція педагога свідчить про те, що він не зовсім усвідомлює ключові принципи та завдання ІРЦ і не розуміє цінностей, що несуть кожну дитину.

38,1% (71 особа) респонденти виявили високий рівень педагогічної толерантності. Часто обрані відповіді в цій групі респондентів, такі як «Основне завдання досвідченого педагога полягає у сприянні розвитку дитини, надаючи підтримку у всьому» чи «Для мене важлива позиція кожної дитини», вказують на толерантне ставлення фахівців (консультантів) ІРЦ до поглядів інших, підтверджують їх високий потенціал для праці в умовах інклюзивної освіти та свідчать про готовність приймати дітей з порушенням розвитку та підтримувати доброзичливі стосунки з ними.

Результати аналізу професійної компетентності педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів за мотиваційно-ціннісним критерієм було узагальнено (рис. 3.1.1.).

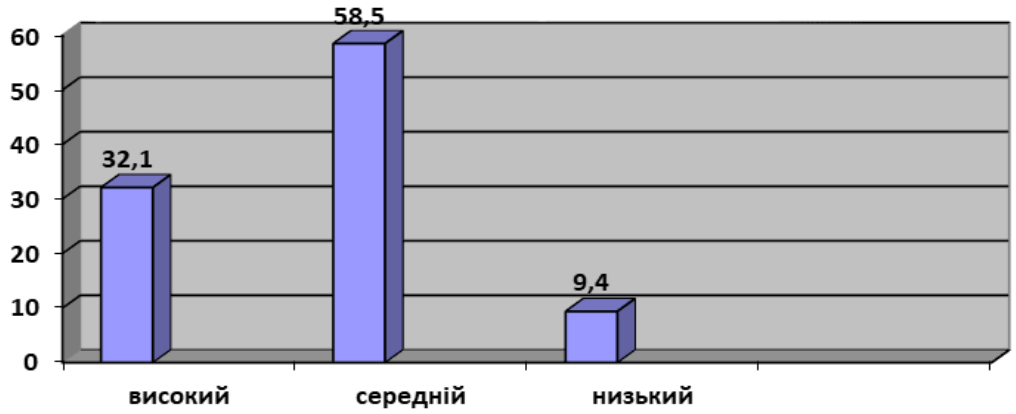


Рис. 3.1.1. Аналіз рівнів професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі експерименту, у %

Отже, 32,1% (74 особи) респонденів продемонстрували високий рівень професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм, 58,5% (135 осіб) мали середній рівень, тоді як у 9,4% (22 особи) виявлено низький рівень цього показника.

Рівень сформованості компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів за *операційно-діяльнісним критерієм* виявляли за допомогою методики оцінки роботи працівника ІРЦ і методики оцінки продуктів діяльності.

За допомогою першої методики виявлялися такі позиції:

- отримання педагогом інформації про індивідуальні та психолого-педагогічні особливості вікового та особистісного розвитку дітей з ООП;

- реалізація вживання коректних та максимально зрозумілих формулювань при написанні висновків КО;

- демонстрація педагогом вміння підбирати оптимальні способи організації і проведення процедури комплесної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення особливих освітніх потреб;

- демонстрація педагогом здатності використовувати весь ресурсний потенціал ІРЦ при визначенні рівнів підтримки та категорії освітніх труднощів;

- способи реалізації професійної самоосвіти.

Виявлено, що досконало знаннями особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами володіють 49,4% педагогів (114 осіб). Здатність проаналізувати труднощі і проблеми таких дітей демонструють 42,4% педагогів (98 осіб). Умінням вибирати оптимальні способи організації та проведення КО та повторної КО фахівці (консультанти) володіють недостатньо 68,4% педагогів (158 осіб).

З'ясувалося, що у 49,4% (114 осіб) респондентів спостерігається глибоке розуміння особливостей розвитку дітей, що мають особливими потреби. У 42,4% (98 осіб) респондентів виявлено здатність аналізувати проблеми, з якими зіштовхуються ці діти. Але 68,4% (158 осіб)респондентів виявили недостатню здатність обирати ефективні методи організації та проведення КО та повторної КО.

Як вже зазначалося, оцінка операційно-діяльнісного критерію компетентності педагогів ІРЦ відбувалася через аналіз есе на тему "Мої досягнення та майбутні перспективи у професійній сфері". Варто відмітити, що у 76,1% (177 осіб) респондентів у їхніх есе відображена особиста оцінка професійної діяльності, вони висловлюють позитивне ставлення до дітей, що мають особливі потребами та наводять конкретні приклади соціальних переваг інклюзивної освіти.

Наведемо приклад есе, де перераховані показники представлені максимально: «Я позитивно ставлюся до дітей з ООП. Однак реалізація професійної діяльності як фахівця (консультанта) ІРЦ є досить трудомістким процесом. Це передбачає готовність до роботи в умовах викликів сьогодення : дистанційна форма роботи та проведення корекційно-розвиткових занять, карантинні обмеження…» У той же час

рефлексивну оцінку власної професійної самоосвіти змогли дати 62,0% педагогів (143 особи).

Узагальнивши викладене вище, ми виявили рівень сформованості професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за операційно-діяльнісним критерієм (рис. 3.1.2.).

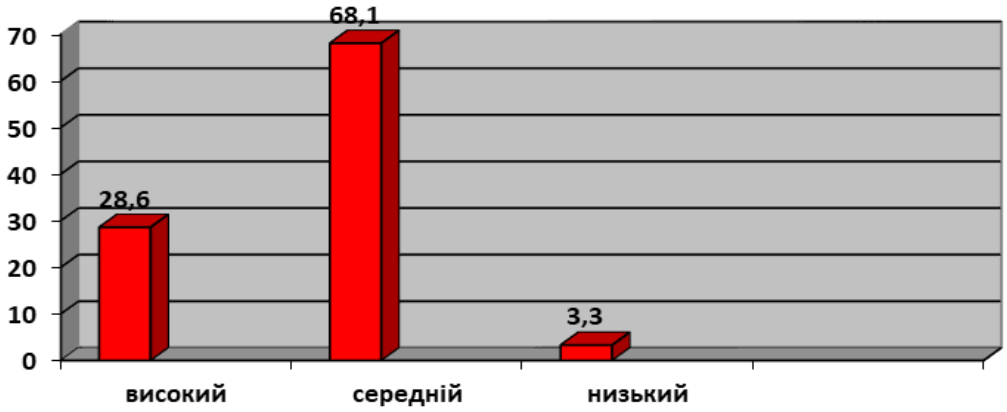


Рис. 3.1.2. Аналіз сформованості професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі, у %

Отже, у 3,3% педагогів (7 осіб) відзначається низький рівень сформованості професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за операційно-діяльнісним критерієм, у 68,1% педагогів (157 осіб) - середній рівень. Високий рівень діагностовано у 28,6% педагогів (67 осіб).

Для оцінки сформованості професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за *рефлексивно-оцінювальним критерієм* використовували дві методики діагностики: опитувальник «Самоаналіз труднощів в діяльності фахівця (консультанта) ІРЦ» та методика оцінки здатності співробітника ІРЦ до вирішення професійних завдань.

За результатами опитування стали відомі наступні факти:

- 47,2% (109 осіб) демонструють правильне розуміння сутності та значення сервісної підтримки дітей, які навчаються в класах\групах з інклюзивним навчанням. В їх відповідях виокремлюється спрямування на особистісний розвиток та адаптацію до сучасного суспільства;

- 53,3% (119 осіб) виявили складнощі у виборі діагностичного інструментарію для проведення комплексної оцінки дитини. Частим коментарем була проблема організації такої оцінки: «Ускладнення виникає при організації комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, особливо щодо вибору діагностичного інструментарію»;

- 60,2% (139 осіб) вказали на оцінку динаміки розвитку всіх дітей, що беруть участь у процесі інклюзивного навчання, як основну проблему. Наприклад: «Ускладнено проводити моніторинг розвитку дитини з особливими освітніми потребами через обмежену освіченість педагогів у навчальних закладах»; «Не можу зрозуміти, які межі розвитку визначити для дітей із спеціальними освітніми потребами»; «Вибір діагностичних інструментів, які б точно визначили рівень розвитку та можливості дитини, виявився складним завданням».

Педагогічні працівники ІРЦ продемонстрували адекватний аналіз власної діяльності (68,3% респондентів, 158 осіб). Вони в змозі виявляти проблеми (63,4% педагогів, 147 осіб) та оцінювати свою професійну компетентність з позиції рефлексії (65,0% респондентів, 150 осіб).

Крім виявлення проблем змістовної сторони професійної діяльності педагогічних працівників ІРЦ, ми зафіксували результати оцінки рефлексивно-оцінювальних умінь педагогів.

Наступна методика дозволила оцінити уявлення педагогічних працівників про важливість професійних завдань, їхні знання щодо методів розв'язання цих завдань та ресурси, що необхідні для цього, а також їхню здатність виявляти позитивні та негативні тенденції в організації процедури КО та повторної КО.

Респондентам було запропоновано вирішити наступні професійні задачі:

1. До ІРЦ звернулися батьки із запитом на повторну комплексну оцінку розвитку дитини , адже попередній висновок фахівців (консультантів) ІРЦ їх не влаштовував. Розкрийте алгоритм організації та проведення повторної КО?

2. Педагог однієї із шкіл регіону звернулася до РЦПІО зі скаргою на те, що працівник ІРЦ надав їй невичерпну консультацію. Вчитель стверджує, що фахівець (консультант) провів лише одну консультацію, що не відповідає Примірним

нормативам витрати часу на основні види роботи педагогічного працівника ІРЦ. Згідно з цими нормативами, скільки годин відводиться на індивідуальне консультування педагогічних працівників (одна бесіда)?

3. Яка методика відповідає опису: це підходить до гри, що нагадує набір іграшок. Кожна з них - стимул, який спеціаліст надає дитині, фіксуючи її реакції за допомогою чіткого протоколу. Реакції оцінюються балами, які потім конвертуються в показники відповідно до віку дитини.

4. Розробіть план та ключові тези для проведення консультацій, для вчителів\ асистентів вчителівї\ асистентів дитини , що працюють з дітьми із порушеннями фізичного розвитку (тема – на вибір або власна): «Диференціація навчання: як створити різноманітні завдання та матеріали для учнів з різними потребами», «Створення інклюзивної атмосфери: як створити середовище, де кожен учень відчуває себе включеним та підтриманим», «Робота з індивідуальними навчальними планами (ІНП): як враховувати та виконувати ІНП для учнів з ООП».

Загалом, респонденти показали здатність до аналізу складнощів та проблем у власній професійній діяльності. Але лише 14,8% педагогічних працівників (34 особи) були в змозі правильно інтерпретувати причини труднощів, оцінювати результати своїх професійних і особистісних досягнень та адекватно оцінювати свою професійну компетентність.

За результатами констатувального етапу експерименту ми дійшли наступних висновків:

- більшість фахівців (консультантів) ІРЦ (81,4%, 188 осіб) розуміють значимість принципів і завдань діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, їх цінність стосовно дітей з особливими освітніми потребами. Так, при виконанні першого завдання респондентами зазначалося, що «дитина з особливими освітніми потребами, має певний потенціал, повинна отримати можливість навчатися спільно з іншими однолітками»; «Головне завдання ІРЦ – надання рівних прав на освіту всім дітям, незалежно від індивідуальних відмінностей». Це свідчить про адекватність оцінки педагогами ІРЦ власної професійної позиції відповідно до сучасних вимог, відповідно до законодавства і соціальних запитів. Працівники ІРЦ використовують

різноманітні засоби і ресурси, вміють аналізувати труднощі і проблеми дітей, а саме :

- знання прийомів і методів організації педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами корекційно-освітнього процесу показали 44,5% педагогів (103 чол.). Велика частина респондентів 66,2% (153 особи) запропонувала ефективні прийоми розвитку толерантного ставлення до дітей з порушеннями в дитячому і дорослому колективі;

- знання способів організації і проведення процедури КО та повторної КО дитини з метою виявлення особливих освітніх потреб на практиці продемонстрували 49,4% педагогів (114 осіб): у більшості випадків проблеми виникають при організації проведення процедури комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.

- знання прийомів і методів організації педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами корекційно-освітнього процесу показали педагогів 40,0% (92 особи). Велика частина респондентів 33,3% (77 осіб) не змогла запропонувати відповідні прийоми розвитку толерантного ставлення до дітей з порушеннями в дитячому і дорослому колективі. Проілюструємо це наступними прикладами: «Слід викликати батьків дітей типового розвитку і поговорити з ними»; «Треба організувати спільне спілкування батьків, чиї діти опинилися в конфліктній ситуації». Дані відповіді свідчать про недостатню сформованість у фахівців умінь адекватно оцінювати ситуацію, відбирати ефективні і відмовлятися від неефективних способів організації взаємодії;

- здатність аналізувати і оцінювати професійну діяльність була відзначена у 45% педагогів (104 особи).

- індивідуальні плани самоосвіти змогли надати лише 26,4% педагогів (61 особа). Всі інші учасники констатуючого етапу дослідження зводили свої відповіді лише до заповнення теоретичних знань в галузі спеціальної педагогіки. Велика частина респондентів відповіли наступним чином: «В першу чергу я запишуся на курсову підготовку»; «Слід поповнити теоретичні знання про особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами» тощо. Такі відповіді не є системними,

уривчастими і дозволяють припустити, що співробітники ІРЦ не надають вагомого значення складанню індивідуальної програми самоосвіти.

Узагальнюючи кількісні дані, отримані за проведеними методикам, можна констатувати наступне, що співробітники ІРЦ:

- розуміють важливість підвищення рівня кваліфікації, деталізації особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами і розробки ефективних методів супроводу інклюзивних процесів у педагогічній практиці;

- зазначають ускладнення у створенні корекційно-освітнього процесу, враховуючи психофізичні характеристики дітей з порушенням розвитку;

- висловлюють потребу у поглибленні розуміння того, як організувати роботу з дитячими групами і розвивати взаємовідносини з різноманітними дитячими групами.

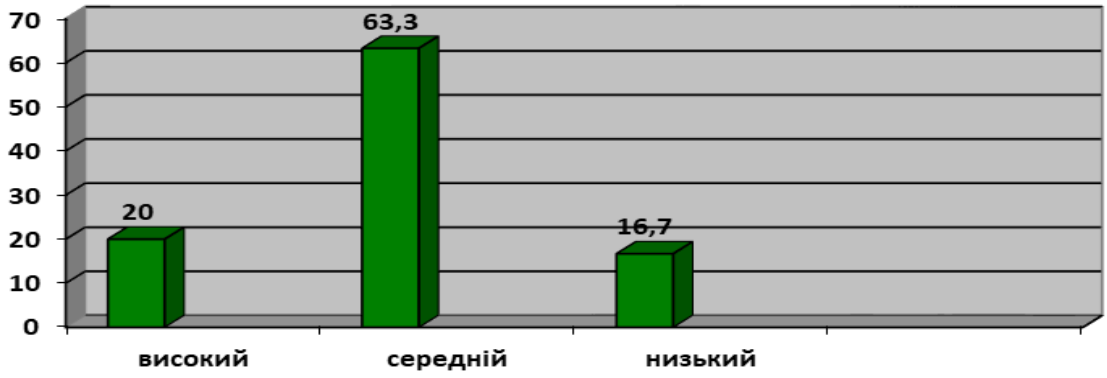


Рис. 3.1.3. Аналіз сформованості професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за рефлексивно-оцінювальним критерієм на констатувальному етапі, у%

Згідно рис. 3.1.3, у 20,0% педагогів (46 осіб) спостерігається високий рівень вмінь рефлексивно-оцінювального критерію, у 63,3% (146 осіб) - середній, тоді як у 16,7% (39 осіб) - низький рівень цих навичок.

На період проведення констатуючого етапу експерименту професійна компетентність працівників ІРЦ сформована недостатньо. Це підкреслюється виявленням високих показників середнього та низького рівнів за кожним з визначених критеріїв.

Більшість відгуків респондентів про роль ІРЦ у забезпеченні права на освіту всіх дітей є позитивними. Однак у деяких фахівців (консультантів) ІРЦ виявлено недостатні знання про особливості вікового та особистісного розвитку дітей з ООП, а також про методи задоволення цих потреб за допомогою спеціальних корекційно-педагогічних методик.

Операційно-діяльнісна частина професійної компетентності працівників ІРЦ переважно відповідає середньому рівню. Це свідчить про недостатній рівень знань у респондентів щодо принципів та мети ІРЦ, а також про відсутність у них навичок у виборі діагностичних інструментів, ефективних методів та прийомів роботи, та особисто орієнтованих технологій для підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз розділу рефлексивно-оцінювальної частини професійної кваліфікації фахівців (консультантів) ІРЦ показав, що респонденти правильно оцінюють свій рівень професійної готовності. Ці особи визнають присутність труднощів та проблем, намагаються з'ясувати їх причини. Проте в 16,7% педагогів виявлено низький рівень у цьому аспекті, що проявляється у їхній неспроможності вирішувати професійні завдання, що пов'язані з навчанням і розвитком дітей, що мають особливі потреби.

Підводячи підсумки констатувального етапу експериментальної роботи, зробимо наступні висновки.

1. Більшість фахівців (консультантів) ІРЦ мають в основному середній або низький рівень розвитку професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм. Респонденти виявляють свою ціннісну позицію стосовно дітей, що мають освітні потреби.

2. Оцінка стану операційно-діяльнісного критерію також показує його недостатній рівень розвиненості. Це пояснюється тим, що педагогічні працівники ІРЦ не вміють вибирати оптимальні методи організації та проведення комплексних психолого-педагогічних процедур та оцінки розвитку дитини. Також в деяких респондентів відсутнє розуміння того, що самоосвіта є важливим аспектом для професійного зростання.

3. Більшість респондентів має, в основному, недостатній рівень сформованості рефлексивно-оцінювального критерію професійної компетентності. Фахівці (консультанти) ІРЦ продемонстрували недостатній рівень вмінь проводити аналіз та оцінку європейських практик і українського досвіду у процесі здійснення своєї професійної діяльності.

Проведене експериментальне дослідження підтверджує актуальність проблеми і вказує на необхідність підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності педагогічних працівників, таких як директори та фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів.

3.2. Зміст, форми та методи підвищення кваліфікації спеціалістів ІРЦ

Задля підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області нами була розроблена у 2019 році освітня програма підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) ІРЦ, визначено зміст і технології її реалізації (Затверджена Вченою радою КЗВО «ДАНО» ДОР протокол №5 від 23.12.2019 р.).

Метою освітньої програми є підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Завдання освітньої програми:

- сприяти професійному розвитку фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів через рефлексію власної фахової діяльності, а також шляхом самооцінювання та співпраці зі своїми колегами;

- актуалізувати розуміння педагогами сутності інклюзивної освіти, її цільових і ціннісних установок;

- поглибити знання педагогічних працівників щодо розуміння закономірностей та специфіки вікового та особистісного розвитку дітей, що мають особливі освітні потреби;

- допомогти педагогам розвивати навички вибору та використання сучасних методів і технологій навчання з урахуванням специфіки освітніх потреб дітей ;

- проаналізувати основні аспекти співпраці фахівців КС, що забезпечує повноту та різносторонність послуг , що надаються кожної дитині із особливими потребами;

- розвіяння стійких уявлень про роль фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів у процесі освіти, які раніше сприймали як простих посередників інформації, і сприяння їх усвідомленню себе як організаторів освіти дітей з особливими потребами, акцентуючи особливу увагу на результативності освітнього процесу;

- підтримувати розвиток професійного самовдосконалення педагогів та їхніх навичок у визначенні й аналізі практичних аспектів освіти дітей, що мають особливі потреби;

- формування морально-духовної життєвої компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин.

Методологічною підставою розробки даної програми стали особистісно-діяльнісний і аксіологічний підходи. Грунтуючись на положеннях аксіологічного підходу, зазначимо, що підвищення кваліфікації співробітників ІРЦ передбачало звернення до цінностей педагогічної діяльності щодо дітей з особливими освітніми потребами. Гуманістичні ідеї, закладені в цьому підході, дозволяють впливати на ціннісно-смислові установки педагога, направивши його на створення умов для задоволення особливих освітніх потреб дитини з порушеннями психофізичного розвитку.

Орієнтація на положення особистісно-діяльнісного підходу забезпечувала можливість надати підвищення кваліфікації спеціалістам ІРЦ особливого значення. Створювалися умови для переорієнтації з прослуховування навчальної інформації на активне вирішення професійних завдань. При цьому особистісний компонент цього підходу передбачав, що все навчання повинно будуватися з урахуванням минулого досвіду педагогічних працівників, їх особистісних особливостей в суб'єктно-суб'єктній взаємодії.

Відповідно до теоретичних основ компетентнісного підходу зміст програми підвищення кваліфікації співробітників ІРЦ направлений на розвиток професійної компетентності і включав сукупність професійних завдань. Вирішення цих завдань припускало формування у педагогів мотиваційно-ціннісної, операційно-діяльнісної і рефлексивно-оцінювальної складової діяльності.

В ході експериментальної роботи ми керувалися принципами, виділеними на основі вивчення та систематизації праць з педагогіки та психології. Відповідно до принципу суб'єктності, кожен учасник програми ставав її активним суб'єктом. Це організовувалося за допомогою включення педагогів в процес вирішення професійних завдань, які входили у зміст підготовленої нами модульної програми.

Принцип системності і безперервності підвищення кваліфікації допомагав забезпечити кореляцію цілей, змісту, форм, методів, засобів і результатів роботи. У кожному модулі програми були визначені цільова, змістовна і організаційна складові. Це зумовило взаємозв'язок і взаємозалежність мети, змісту і технологій організації, що в цілому забезпечило її системний характер. Крім того, реалізація цього принципу забезпечувалася за допомогою проведення систематичних занять і послідовного нарощування навчальної інформації.

Принцип актуалізації результатів підготовки допомагав у створенні умов для закріплення фахівцями знань, вмінь, особистісних та професійних якостей в процесі практичної діяльності за допомогою вирішення професійних завдань. Так, спочатку педагогам пропонувалося визначити коло знань, які у них є і з'ясувати, яких знань їм бракує для вирішення професійного завдання. Після заповнення прогалин в теоретичних знаннях проектувалися кілька варіантів вирішення професійних завдань, пов'язаних з практикою освіти дітей з ООП, і відпрацювалися в практичній діяльності за допомогою ділових ігор, моделювання ситуацій та ін.

Принцип варіативної організації підвищення кваліфікації – визначення змісту програми здійснювалося відповідно до її цільової спрямованості, індивідуальних запитів учасників дослідження і характером професійних труднощів фахівців (консультантів) ІРЦ в практичній діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. До таких проблем були віднесені наступні:

- розуміння сутності і основних складових інклюзивної освіти;

- підбір технологій, прийомів і методів розвитку дітей з особливими освітніми потребами;

- конструювання корекційно-освітнього процесу з урахуванням психофізичних особливостей дітей з особливими освітніми потребами;

- формування партнерських відносин з усіма учасниками інклюзивного освітнього процесу.

Принцип усвідомленості і свободи вибору полягав, по-перше, в усвідомленні і осмисленні педагогами всіх етапів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Це забезпечувалося за допомогою проведення рефлексивного аналізу як

при зануренні в професійну задачу, так і після її вирішення. По-друге, згідно з цим принципом, педагогам було надано свободу вибору форм, методів, джерел, засобів і термінів усунення власних прогали у знаннях, набуття практичних навичок, що дозволяють задовольняти особливі освітні потреби дитини.

Зміст освітньої програми розкривається у двох блоках:

1. Теоретичний – основні терміни та поняття; переваги та існуючі виклики впровадження інклюзивної освіти; вітчизняне та міжнародне законодавство у сфері інклюзивної освіти; основні завдання, ролі, функції, напрями роботи інклюзивно-ресурсних центрів.

2. Практичний – оволодіння навичками роботи в команді з учителем, іншими фахівцями та батьками дітей, зокрема батьками дитини з особливими освітніми потребами; умінням брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини та її реалізації відповідно до власної ролі; способам адаптації навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей дитини; способам спільного викладання; способам проведення спостережень та використання їх результатів для планування і здійснення змін в освітньому середовищі.

3. Модульний контроль здійснюється по завершенню вивчення всіх тем на останньому контрольному занятті. Форма проведення підсумкового модульного контролю включає контроль теоретичної і практичної підготовки фахівців.

Структура освітньої програми представлена пятьма навчально-тематичними планами та анотаціями до кожної з тем:

Для директорів ІРЦ:

1. Міжнародні тенденції інклюзивної освіти.
2. Інноваційні методи в управлінській діяльності.
3. Система підтримки інклюзивної освіти в Україні.
4. Менеджмент інклюзивної освіти в Україні.
5. Роль інклюзивно-ресурсних центрів в організації інклюзивного навчання.
6. Особливості управлінської діяльності в ІРЦ.
7. Медіа активність фахівців-консультантів ІРЦ в інтернет просторі.
8. Стресостійкісь як значуща риса фахівця-консультанта ІРЦ.

9. Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

10. Сучасні технології діагностування, оцінювання та розв’язання конфліктів між учасниками освітнього процесу.

11. Основи комплексної оцінки розвитку дитини.

12. Політика раннього втручання.

13. Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців-консультанта ІРЦ».

14. Модульний контроль.

Програма сприяє поглибленню знань у сфері організації навчання дітей з особливими освітніми потребами, розвиває навички ефективного використання новітніх технологій та методів для організації інклюзивної освіти. Вона спонукає до створення адаптованих навчальних програм для дітей з ООП та уміння виявляти й аналізувати проблеми, пов'язані з інклюзивною практикою.

Для фахівців (консультантів) ІРЦ (вчителів-дефектологів):

1. Міжнародні тенденції інклюзивної освіти.

2. Арт-терапія в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

3. Система підтримки інклюзивної освіти в Україні.

4. Менеджмент інклюзивної освіти в Україні.

5. Роль інклюзивно-ресурсних центрів в організації інклюзивного навчання.

6. Актуальність та ефективність раннього втручання.

7. Медіа активність фахівців-консультантів ІРЦ в інтернет просторі.

8. Стресостійкісь як значуща риса фахівця-консультанта ІРЦ.

9. Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

10. Сучасні технології діагностування, оцінювання та розв’язання конфліктів між учасниками освітнього процесу.

11. Основи комплексної оцінки розвитку дитини.

12. Нейропедагогічні аспекти супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

13. Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців ІРЦ».

14. Модульний контроль.

Програма розглядає Концепцію інклюзивної освіти, вчить порівнювати її з «інтеграцією осіб з особливими потребами». Вона досліджує сутність ідеології інклюзивної освіти, надає освітнє й соціальне обґрунтування цьому підходу. Також програма визначає ключові умови для дітей з особливими потребами в умовах організації освітнього процесу на принципах інклюзії.

Для фахівців (консультантів) ІРЦ (вчителів-логопедів):

1. Міжнародні тенденції інклюзивної освіти.

2. Арт-терапія в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

3. Система підтримки інклюзивної освіти в Україні.

4. Менеджмент інклюзивної освіти в Україні.

5. Роль інклюзивно-ресурсних центрів в організації інклюзивного навчання.

6. Актуальність та ефективність раннього втручання.

7. Медіа активність фахівців-консультантів ІРЦ в інтернет просторі.

8. Стресостійкісь як значуща риса фахівця-консультанта ІРЦ.

9. Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

10. Сучасні технології діагностування, оцінювання та розв’язання конфліктів між учасниками освітнього процесу.

11. Основи комплексної оцінки розвитку дитини.

12. Нейропедагогічні аспекти супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

13. Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців ІРЦ».

14. Модульний контроль.

В програмі розглядаються питання профілактики і корекції труднощів в навчанні дітей різного віку. Висвітлені різні форми причини когнітивних, поведінкових і емоційних проблем у дітей, а також принципи організації корекційно-розвиткових занять, конкретні методи індивідуальних і групових занять, наводяться приклади нейропсихологічних ігор для використання в роботі вчителя-логопеда в умовах інклюзивно-ресурсного центру.

Для фахівців (консультантів) ІРЦ (практичних психологів):

1. Міжнародні тенденції інклюзивної освіти.

2. Арт-терапія в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

3. Система підтримки інклюзивної освіти в Україні.

4. Психологічна підтримка професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти.

5. Роль інклюзивно-ресурсних центрів в організації інклюзивного навчання.

6. Актуальність та ефективність раннього втручання.

7. Медіа активність фахівців-консультантів ІРЦ в інтернет просторі.

8. Стресостійкісь як значуща риса фахівця-консультанта ІРЦ.

9. Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

10. Сучасні технології діагностування, оцінювання та розв’язання конфліктів між учасниками освітнього процесу.

11. Основи комплексної оцінки розвитку дитини.

12. Нейропедагогічні аспекти супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

13. Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців ІРЦ».

14. Модульний контроль.

Розвиток інклюзивного процесу в освіті потребує психологічної підтримки педагога і дітей. Ускладнення завдань професійної діяльності педагога актуалізує внутрішні психологічні ресурси особистості. Розглядаються особливості

психологічної готовності педагога до змін в умовах розвитку інклюзивної освіти; роль практичного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу в організації системи психологічної підтримки педагога; технології вирішення психологічних проблем учителя (стресостійкість, саморегуляція); психологічна фасилітація взаємодії вчителя з учнями в умовах інклюзії (емпатійність, співдружність).

Для фахівців (консультантів) ІРЦ (вчителів – реабілітологів):

1. Соціальна реабілітація - основа інтеграції дітей з інвалідністю в суспільство. Особливості медико-соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.
2. Арт-терапія в корекційно-розвитковій роботі з дітми з особливими освітніми потребами.
3. Система підтримки інклюзивної освіти в Україні.
4. Медико-соціальна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами.
5. Роль інклюзивно-ресурсних центрів в організації інклюзивного навчання.
6. Актуальність та ефективність раннього втручання.
7. Медіа активність фахівців-консультантів ІРЦ в інтернет просторі.
8. Стресостійкісь як значуща риса фахівця-консультанта ІРЦ.
9. Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.
10. Сучасні технології діагностування, оцінювання та розв’язання конфліктів між учасниками освітнього процесу.
11. Основи комплексної оцінки розвитку дитини.
12. Нейропедагогічні аспекти супроводу дітей з особливими освітніми потребами.
13. Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців ІРЦ».
14. Модульний контроль

У програмі аналізується реабілітація як медико-соціальне питання, описуються сучасні форми й методи реабілітаційної допомоги та розкривається сутність соціальної реабілітації.

Навчально-тематичний план для різних категорій педагогічних працівників ІРЦ відрізняється за специфікою, проте взагалі вони спрямовані на створення мотиваційно-ціннісних, операційно-діяльнісних і рефлексивно-оцінювальних компетентностей для працівників інклюзивно-ресурсних центрів.

Модульна організація навчального матеріалу спрямована на систематизацію інформації, враховуючи професійні виклики педагогів, а також розвиток інклюзивної практики на основі виявлених позитивних та негативних тенденцій. Кожен окремий модуль відображає завдання, що характеризують професійну кваліфікацію співробітників ІРЦ, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Ця модульна структура сприяє взаємодії між цільовим, змістовим і технологічними елементами всередині кожного модуля, а також встановлює зв'язок між модулями програми.

Зміст освітньої програми «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів» передбачає його узагальнене подання у формі навчально-тематичного плану. Освітній модуль розкривається через перелік досліджуваних тем. Одиницями навчального плану, як правило, є предмети або модулі, в нашому випадку це будуть 12 тем, зміст яких різниться залежно від фаху та посади педагогічного працівника.

Як одиниця змісту навчальної теми виступають окремі навчальні питання і завдання, зібрані в навчальне заняття. Так, тема «Система підтримки інклюзивної освіти в Україні» конкретизується в наступних навчальних питаннях: «Поняття підтримки», «Види підтримки», «Професійна співпраці у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами».

Процесуальний компонент освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів являє собою сукупність основних способів реалізації її змісту. Процесуальний компонент передбачає послідовне вивчення всіх тем програми. Так, для

представлення основних теоретичних питань модуля, як правило, передбачені лекції з використанням мультимедійних презентацій. Більш глибока проробка теоретичного матеріалу, його осмислення і закріплення, формування практичних умінь відбувається на практичному занятті. Велику роль в освоєнні змісту програми грає самостійна робота слухачів, однією з форм якої є підготовка індивідуальних або групових проектів. У програмі передбачено і індивідуальне консультування за запитом.

Діагностичний компонент включає в себе комплекс методик, що дозволяє виявити рівень кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, дати їх якісну характеристику, оцінити ступінь готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Діагностичний компонент передбачає проведення діагностичних процедур на початку реалізації освітньої програми, з метою оцінки початкового рівня слухачів, коригування програми під конкретні запити, а також аналіз досягнутих в ході реалізації програми результатів.

Кожна тема включає практичне заняття, в ході якого педагоги мають виконати професійне завдання. Ця діяльність передбачає розроблення алгоритму для розв'язання проблеми, заповнення прогалин у наявній інформації, систематизацію даних, проведення порівняльного аналізу, або презентацію проекту чи моделі для вирішення поставленої задачі.

Наприклад, професійне завдання до теми «Міжнародні тенденції інклюзивної освіти»: «Інклюзивна освіта має за мету забезпечення всім учням рівного доступу до освіти, враховуючи їхні різноманітні освітні потреби та індивідуальні можливості. Проте багато дітей з особливими освітніми потребами залишаються поза системою освіти. Завдання: опишіть модель інклюзивної освіти в Україні. Виконання: Модель інклюзивної освіти в Україні грунтується на створенні спеціальних умов, що включають:розробку державної політики для сприяння інклюзивній освіті, нормативно-правове регулювання, спрямоване на розвиток інклюзивного навчання, сприяння розвитку толерантного ставлення суспільства до питань інклюзії, ефективне виявлення та всебічна підтримка дітей із порушеннями розвитку,

підготовку висококваліфікованих педагогів для роботи в класах\групах з інклюзивним навчанням, розробку технологій для організації інклюзивного навчання, створення освітнього середовища без перешкод для усіх учнів, забезпечення доступу до сучасних технічних засобів навчання.

Додаткові завдання: 1) Аналіз законодавства: Спочатку проаналізуйте державні та міжнародні законодавчі акти, які визначають інклюзивну освіту. Зазначте ключові положення та визначення, що мають відношення до цієї теми. 2)Дослідження вирішення завдань інклюзії: Зберіть інформацію про те, як конкретні освітні установи вирішують завдання інклюзії. Опишіть програми, методики або інші підходи, що вони застосовують. 3)Порівняння державних моделей: Проведіть порівняльний аналіз державної моделі організації інклюзивної освіти з міжнародними стандартами. Зазначте спільні аспекти та відмінності. 4) Результати у таблиці: Створіть таблицю, де відобразите критерії та показники готовності освітніх установ до інклюзивної освіти. Вкажіть результати порівнянь державних моделей.

При виконанні цієї професійної задачі працівники ІРЦ детально розглядали та уточнювали значення таких термінів, як «інклюзивна освіта», «адаптована освітня програма», «індивідуальний навчальний план», «готовність освітньої організації до інклюзивної практики». Вони докладно досліджували міжнародне та українське законодавство, яке регулює організацію освіти для дітей з особливими освітніми потребами, а також особливості нормативного регулювання процесів інклюзії в українській освіті. Додаткові завдання, запропоновані у професійній задачі, спрямовані на стимулювання активної участі кожного педагога у розробці нових продуктів, таких як модель інклюзивної освіти, перелік місцевих актів освітньої установи, порівняльна таблиця різних моделей організації інклюзії у різних країнах, а також критерії та показники готовності школи чи дошкільного навчального закладу до інклюзивного навчання.

Аналіз, який проводять педагоги, дає змогу виявити як позитивні, так і негативні тенденції, встановити причини невдалих інклюзивних практик і проаналізувати різні приклади неформальної інклюзії.

На занятті з педагогічної практики співробітники ІРЦ вивчали технології, методи і форми організації професійної діяльності фахівців (консультантів) ІРЦ . Мета заняття з педагогічної практики – розвиток уміння застосовувати відповідний діагностичний інструментарій та вивчення організаційно-методичних аспектів діяльності ІРЦ.

Базами проходження педагогічної практики фахівців (консультантів) ІРЦ Дніпропетровської області є Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «ІН-КИДС» Дніпровської міської ради, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» Кам'янської міської ради.

Ми підготували конкретні ситуації, які стимулювали застосування отриманих знань та навичок. Педагогам було запропоновано створити проект адаптованої ІПР, відповідно для дитини з порушенням розвитку (діяльність дитини була представлена в серії відеороликів).

Алгоритм розробки адаптованої освітньої програми для дитини з особливими освітніми потребами (дитина з ДЦП, синдром Дауна, РАС – за вибором). Продукти модуля: 1. Схема «Технології організації інклюзивної освіти». 2. Таблиця з коротким описом технологій підтримки дітей з особливими освітніми потребами. 3. Модель корекційно-розвиваючого середовища в закладі освіти. 4. Перелік методів, прийомів і форм організації інклюзивної освіти. 5. Алгоритм розробки адаптованої освітньої програми.

Доцільність такої побудови змісту навчально-тематичного плану обумовлена виявленими на експериментальному етапі дослідження професійних проблем педагогічних працівників ІРЦ. Якщо фахівці ІРЦ не засвоїли матеріал або зрозуміли його не достатньо глибоко, вони мали можливість повернутися до цього модуля, застосувати інші методи та прийоми для повторного вивчення і досягнення повного розуміння інформації.

Представлені в кожному модулі професійні завдання дозволяли розвивати професійну компетентність педагогів.

Отже, освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів:

- має за мету розвивати професійну компетентність педагогічних працівників ІРЦ з урахуванням тенденцій розвитку інклюзивної освіти в українській практиці та за кордоном;
- передбачає вирішення педагогами професійних завдань кожної теми;
- забезпечує формування мотиваційно-ціннісного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінювального критеріїв співробітників ІРЦ.

Станом на 04 травня 2023 року затверджено Вченою радою Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (протокол № 8 від 04.05.2023 р.) освітню програму підвищення кваліфікації фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів. Саме дана оновлена освітня програма була сформована виходячи з викликів сьогодення в роботі фахівців (консультантів) ІРЦ. При розробці освіньої програми враховувалися всі інновації, що відбулися в організації діяльності ІРЦ на період дії воєнного стану, новітні наукові здобутки та пропозиції співробітників ІРЦ. При розробці освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців - консультантів інклюзивно-ресурсних центрів було включено до змісту деякі теми Типової програми підготовки тренерів для підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням та фахівців інклюзивно – ресурсних центрів (наказ МОН України № 656 від 11.06.2021 р. «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням та фахівців інклюзивно – ресурсних центрів»).

Реалізація освітньої програми передбачає розвиток у слухачів базових компетентносте (андрагогічна, професійно-педагогічна, загальнокультурна, інформаційно-цифрова, соціальна, особистісна, індивідуальна).

Складається освітня програма з теоретичної, практичної частини підготовки фахівців (консультантів) ІРЦ. На завершальному етапі курсу слухачі проходять

модульний контроль. Розподіл годин на вивчення матеріалу становить 30 годин, зокрема 18 годин - для лекційних занять, 10 годин - для практичних занять і 2 години припадають на завершальний модульний контроль.

Теоретична частина включає основні терміни та поняття, важливість і виклики у навчанні дітей з ООП, ролі та розширені функції інклюзивно-ресурсних центрів, а також особливості діяльності ІРЦ в умовах воєнного стану. Також у цій частині розглядаються особливості розвитку та роботи дітей із різними порушеннями, такими як РАС, СДУГ, зору та слуху, а також проктикум з ненасильницької комунікації, медіації та комунікації, а також теми, пов'язані з іміджем керівника ІРЦ і поняттям «маніпуляція» у професійному спілкуванні.

У практичній частині слухачі навчаються формулювати та застосовувати висновки комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини для індивідуалізації навчання, включаючи розробку та втілення індивідуальних програм розвитку та адаптації навчальних матеріалів з урахуванням особливостей дитини. Також розглянуто особливості моніторингу динаміки розвитку дітей з ООП, аналіз проблем психолого-педагогічної оцінки та шляхи їх вирішення, а також підвищення стресостійкості фахівців (консультантів) ІРЦ.

Вивчення кожного практичного заняття відбувалося у встановленій послідовності, охоплюючи п'ять окремих етапів:

- занурення в діяльність;
- проблематізацію;
- цілепокладання і планування;
- конструювання професійного завдання і реалізація;
- рефлексію.

Давайте розглянемо кожен з наведених етапів.

1. Занурення в діяльність. Основне завдання на цьому етапі полягало у знайомстві педагогічних працівників ІРЦ з професійним завданням, розумінні його умов і особливостей, а також усвідомленні власної ролі як фахівця (консультанта) ІРЦ. Проведення дискусії ставало обов'язковим елементом для стимулювання учасників. Початковий етап дискусії організовувався у невеликих групах (3-4

особи), після чого відбувалося загальне обговорення. У ході групової дискусії педагоги ІРЦ висловлювали свою професійну позицію, демонстрували свій рівень компетентності та з поступовим включенням у процес виконання завдання. Основними методами на цьому етапі були обговорення, спірні дискусії та колективна співпраця.

Для стимулювання у педагогічних працівників ІРЦ формування мотиваційно-ціннісних критеріїв ми застосовували методичний прийом у вигляді написання есе за темою : « Мої здобутки та перспективи в професійній діяльності», оцінка ситуації з критичним підходом та ін. З метою розвитку операційно-діяльнісного критерію нами застосовувалися парна або групова мозкова атака, заповнення таблиці «Знаємо, хочемо дізнатися, дізналися», кластери та ін. Такі методичні прийоми, як ведення рефлексивного щоденника, ділова гра («автор», «критик», «контролер» та ін.), дозволили удосконалювати рефлексивно-оцінювальний критерій професійної діяльності працівника ІРЦ.

Наведемо приклад, який демонструє особливості реалізації етапу занурення в діяльність. Педагогам пропонувалося спочатку ознайомитися зі змістом завдання, його умовами, а потім необхідно було обговорити в групі, яким чином кожен розуміє ключове завдання професійного завдання. Результати обговорення кожна група представляла у вигляді кластерів. В процесі проведення загальної дискусії учасники могли виступити в різних ролях. Наприклад, поставити запитання на розуміння іншої групи або висловити критичне зауваження. Після завершення загальної дискусії групи поверталися до своїх кластерів і вносили зміни і доповнення в розроблений раніше кластер.

2. Проблематизація. Фахівці ІРЦ аналізували власні труднощі, визначали основну проблему та виявляли необхідні знання для вирішення професійних завдань. Це сприяло тому, що педагоги ІРЦ виявили кореневі причини труднощів та змогли організувати подальші конструктивні кроки для їх вирішення.

Методи включали спільне вирішення проблеми, індивідуальну, парну та групову роботу. Початковий етап передбачав, що педагогам запропоновано

індивідуально визначити, які теоретичні знання необхідні для виконання професійного завдання. Пізніше фахівці ІРЦ утворювали пари. Під час обговорення список невистачаючих теоретичних знань може збільшуватися або залишатися незмінним у разі збігу думок. Спочатку співробітники ІРЦ об'єднувалися в невеликі групи (3-4 особи), а потім – у більші групи (до 6 чоловік). Колективне обговорення проблеми завершувало процес. Ця організація роботи сприяла систематизації всіх професійних труднощів та визначенню шляхів їх подолання.

Для формування мотиваційно-ціннісного критерію використовувались такі методичні підходи: робота з цитатами з наукових джерел, знайомство з ключовими термінами, вільна візуалізація та інші. З метою розвитку операційно-діяльнісного критерію використовувалися методи, такі як подвійний щоденник (таблиця, де вказується, що співробітник ІРЦ вже знає і що ще не вивчено), маркувальна таблиця (вимагалося прочитати вислови та відмітити їх як «+» - згоден, «-» - не згоден, «?» - сумніваюся), тестові завдання, підготовка короткого повідомлення та доповідей. Для поліпшення рефлексивно-оцінювального критерію використовувались методи, такі як рефлексивна оцінка, ранжування та інші.

3. Цілепокладання і планування. Цей етап дозволив співробітникам ІРЦ уявити чіткий образ того, що має бути результатом рішень, та визначити проміжні цілі та шляхи досягнення цих цілей, скласти план дій. На цьому етапі застосовувалися різноманітні методи роботи - від групової до фронтальної, використання запитань-відповідей або діалогічної форми, від організаційно-діяльнісних ігор до лекцій. Для підвищення мотивації та ціннісної готовності співробітників ІРЦ до роботи використовувалися такі методичні прийоми: провокативні запитання, аналіз ситуацій, рольові ігри, ключові слова тощо. Основними прийомами, які стимулювали покращення оперативно-діяльнісної складової, були моделювання ситуацій, колективне обговорення проблеми та пошук її рішення, розробка поетапного плану. Формуванню рефлексивно-оцінювальної складової професійної компетентності сприяли рефлексія аналогічних проблем і аналіз практичного досвіду, узагальнення.

4. Конструювання вирішення професійного завдання, його реалізація. На даному етапі головна мета полягала у пошуку рішення професійного завдання, причому для однієї задачі існувало безліч можливих шляхів вирішення. Це було зумовлено численними чинниками: рівнем практичного досвіду у фахівця (консультанта) ІРЦ, розвинутістю професійних та особистісних цінностей, наявністю інструментів, методів та прийомів і т. д. На четвертому етапі основним було створення методів вирішення завдань на основі власного досвіду та рівня професіоналізму педагогічних працівників ІРЦ. Різноманітні форми та методи роботи, які включали індивідуальні та групові підходи, такі як ділові ігри, перегляд відеоматеріалів, мозковий штурм, створення ситуацій успіху тощо, дозволили активізувати суб'єктну позицію фахівців (консультантів) ІРЦ. Для поліпшення оперативно-діяльнісного компоненту використовувалися ігрові стратегії, аналіз професійних ситуацій та інші методи. Формування рефлексивно-оцінювальної складової професійної компетентності здійснювалося за допомогою візуалізації, інтерв'ювання та інших прийомів.

5. Рефлексія. Поняття «рефлексія» розуміється як здатність людини звертатися до свого внутрішнього світу, досвіду мислення, діяльності, переживань. Професійна педагогічна рефлексія пов'язана з особливостями роботи, з власним досвідом, перепроектування способів професійних дій. Рефлексія під час нашого дослідження дозволяла оцінити як результат, так і процес засвоєння освітньої програми, фіксувати отримані результати та осмислювати значущість своєї професійної діяльності. Це здійснювалося через різноманітні форми роботи: спільні діалоги, групові обговорення, парна робота та індивідуальний аналіз. Ми використовували різні методи, такі як набір рефлексивних запитань, написання есе, ведення рефлексивного щоденника, використання схеми сінквейн, проведення інтерв'ю та інші.

Наприклад, педагогічним працівникам ІРЦ пропонувалося заповнити «Бортовий журнал». Суть даного прийому полягала в узагальненні та аналізі результатів вирішення професійної завдання, самого процесу їх отримання та власних особистісно-професійних цінностей і умінь, які сформувалися в даному

процесі. Фахівцям (консультантам) ІРЦ було запропоновано набір рефлексивних питань, а саме : чи відповідає результат роботи критеріям: наукова обґрунтованість; повнота і чіткість виконання завдання; достатність; доцільність запропонованого варіанту; культура викладу; чи охоплені всі види діяльності, всі аспекти психічного, особистісного, поведінкового розвитку дитини; чи відповідають основним цілям і змісту професійної діяльності; які компетенції сформовані з організації і змісту роботи міждисциплінарної команди? чи вмієте: вибудовувати спільну командну роботу, спрямовану на індивідуалізацію підтримки; брати участь в розробці індивідуальних адаптованих програм для дітей з особливими освітніми потребами; застосовувати технологію розробки індивідуального психолого-педагогічного супроводу; чи може фахівець (консультант) ІРЦ: відбирати оптимальні способи діагностики; використовувати на практиці ефективні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивного процесу; створювати корекційно-розвиваюче середовище.

Для здійснення особистісної рефлексії слухачам пропонувався прийом «П'ятихвилинне есе». Варто було описати свої враження про процес вирішення професійного завдання; вказати, який новий досвід отриманий. Кожен фахівець (консультант) ІРЦ протягом п'яти хвилин викладав власні думки з приводу досліджуваної теми і власного професійного розвитку завдяки засвоєнню змісту даної теми. Таким чином, кожен модуль закінчувався рефлексією, але в залежності від вмісту застосовувалися різні методичні прийоми як в усній, так і письмовій формах. Головним результатом на даному етапі стало осмислення і зміна власної професійної позиції і конструювання на основі отриманих знань, умінь і практичного досвіду діяльності.

Отже, в освітній програмі підвищення кваліфікації педагогічних працівників-фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів представлені:

- мета програми, яка полягає в розвитку професійної компетентності співробітників ІРЦ, розглядається нами як здатність вирішувати професійні завдання ;

- зміст підготовки відображено в модульній програмі, розробленій на підставі виявлених тенденцій розвитку освіти осіб з ООП та професійних труднощів співробітників ІРЦ;

- розглядаємо технологію підвищення кваліфікації педагогічних працівників у ролі системного методу співпраці між педагогічними працівниками ІРЦ і викладачами. Цей підхід спрямований на формування професійної компетентності фахівців (консультантів) ІРЦ через розвиток їх мотиваційно-ціннісних, операційно-діяльнісних і рефлексивно-оцінювальних критеріїв.

На реалізацію завдань підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів спрямовано науково-практичні заходи, підготовлені та проведені за нашої участі. Представимо основні з них:

- регіональна конференція *«Інклюзивне навчання в закладах освіти: виклики та реалії сьогодення»* (Дніпровська академія неперервної освіти та Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 31 січня 2023 року). Програма конференції містила два блоки: «Основні засади освіти дітей з особливими потребами у сучасних умовах» (теоретичний блок) та «Досвід та перспективи розвитку інклюзивної освіти Дніпропетровщини» (практичний блок).

В межах першого блоку було розкрито теми: «Удосконалення професійного інструментарію в освіті дітей з ООП» (О. Таранченко), зокрема акцентовано, що «під час реалізації нової парадигми освіти дітей з ООП доцільно використовувати освітні технології, які разом складають потужний і дієвий інструментальний ресурс, що може забезпечити належну якість послуг для дітей з ООП, а також подальший розвиток системи освіти загалом»; «Інклюзія породжена війною – виклик чи реалії» (Я. Полупанова) – окреслено основні виклики та проблеми у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які спричинені війною, презентовано методи подолання стресу, посилання на матеріали, які допоможуть в практичній діяльності, навчанні дітей з ООП в умовах воєнного стану; «Умови ефективності дистанційних корекційно-розвивальних занять» (С. Толошна) та ін.

У другій частині конференції було представлено практичний досвід роботи з дітьми з ООП від директорів та педагогів закладів загальної середньої освіти,

фахівців (консультантів) ІРЦ Дніпропетровської області: «Інклюзивний простір Криворіжжя» (С. Мартинець, Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр №2» Криворізької міської ради); «Особливості та реалізація корекційних методик для дітей з особливими освітніми потребами дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах дії воєнного стану» (Л. Нагай, Комунальний закладу «Ліцей №3» Кам'янської міської ради); «Досвід впровадження інклюзивного навчання Комунального закладу освіти «Навчально-виховне об'єднання №28 (гімназія-школа І ступеня – заклад дошкільної освіти (ясла-садок) – центр позашкільної роботи) Дніпровської міської ради» (Т. Четверик); «Успішний приклад роботи практичного психолога з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану» (М. Корольов, Комунальний заклад освіти «Середня загальноосвітня школа №75») та ін. Учасниками конференції стали понад 200 педагогічних працівників; участь у заході підтверджено сертифікатом про підвищення кваліфікації (2 год / 0,06 ЄКТС). Із матеріалами регіональної конференції можна ознайомитися на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради https://www.youtube.com/watch?v=lv2Y6oG1Se4 https://www.dano.dp.ua/diyalnist/naukovo-doslidna-robota/kalendar-konferentsii/2154-regionalna-konferentsiya-inklyuzivne-navchannya-v-zakladakh-osviti-vikliki-ta-realiji-sogodennya.

- науково-методична конференція *«Освіта осіб з порушенням слуху: сучасність та перспективи»* (Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради за участі Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (відділ освіти осіб з порушенням слуху), 29 травня 2023 року). Програма конференції традиційно містила два інформаційні блоки: «Основні засади освіти дітей з порушенням слуху у сучасних умовах» (теоретичний) та «Сучасні технології в освіті дітей з порушенням слуху» (практичний).

Під час першого блоку розглянуто важливі питання: «Нова вісь координат для трансформації освіти дітей з ООП» (О. Таранченко), зокрема презентовано нове

бачення освітніх технологій як спільного інструментарію для всіх учасників освітнього процесу та окреслено пріоритетні позиції на найближчу перспективу повоєнної відбудови; «Формування слухомовленнєвих навичок у дітей з порушенням слуху: особливості педагогічної роботи» (В. Жук) – освітлено ключові аспекти роботи з дитиною, яка має слуховий апарат. Зазначено, що головною метою ранньої кохлеарної імплантації є забезпечення можливості сприймати мовлення, розвивати вміння спілкуватися та розуміти мову навколишнього середовища через використання імплантату та спеціальних занять для корекції та розвитку. Це сприяє розвитку дитини як чутливої до звуків та мовлення особи; «Адаптивна фізична культура дітей з порушенням слуху» (С. Толошна) – проаналізовано напрями роботи з дітьми з порушенням слуху, наведено приклади вправ та ігор для практичного використання на уроках фізичної культури або занять з лікувальної фізичної культури.

В межах другої частини конференції презентовано практичний досвід: «Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини з порушенням слуху в ІРЦ – теоретичні основи та практичні аспекти» (Я. Полупанова), зокрема деталізовано організацію процесу комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з порушенням слуху в ІРЦ; «Сон за умов війни» (О. Вовченко) – про важливість сну для людського організму за умов воєнного стану та практичні рекомендації для оптимізації сну дітей з порушенням слуху; «Психологічні особливості дітей з порушенням слуху та їх класифікація» (М. Корольов). В заході взяли участь понад 100 учасників; участь підтверджено сертифікатом (4 год / 0,13 ЄКТС). Із матеріалами конференції можна ознайомитися на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради https://www.youtube.com/watch?v=RYkJuIcur0s https://www.dano.dp.ua/diyalnist/naukovo-doslidna-robota/kalendar-konferentsii/2320-naukovo-metodichna-konferentsiya-osvita-osib-z-porushennyam-slukhu-suchasnit-ta-perspektivi-29-travnya-2023-roku

Загалом в межах підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) ІРЦ Ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти (завідувач – Я. Полупанова)

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради організовано та проведено понад 50 науково-практичних заходів (2018-2023 рр.).

Методичне забезпечення програми підвищення кваліфікації фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів містить посібники (рекомендації), підготовлені за нашої участі (як укладача). Посібники розміщено на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради https://www.dano.dp.ua/. Представимо основні з них:

- *методичні рекомендації «Діагностичний інструментарій фахівця-консультанта ІРЦ (вчителя-дефектолога)»* (Дніпро, 2023). У вступі до посібника акцентовано, що проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини має відбуватися із використанням сучасного методичного інструментарію: діагностичних завдань / вправ, методик, протоколів обстеження тощо. Зокрема, оцінка когнітивної сфери проводиться з метою визначення рівня сформованості пізнавальних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, уваги, а також їх впливу на освітню діяльність; оцінка освітньої діяльності проводиться вчителем-дефектологом з урахуванням впливу встановлених особливих освітніх потреб на рівень сформованості знань, умінь, навичок відповідно до вікових особливостей дитини (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017). Діагностичні методики мають бути надійними, точними, водночас не передбачати багато часу на їх проведення, бути показовими, комплексними; вправи та наочність мають бути цікавими та привабливими для дитини, підготовленим відповідно до її вікових та індивідуальних можливостей, із врахуванням інтересів дитини. За результатами оцінки визначаються освітні труднощі дитини та потреби у додатковій підтримці в закладі освіти. У посібнику зібрано актуальні апробовані діагностичні методики оцінки / обстеження розвитку дітей з ООП, які використовують в своїй роботі фахівці (консультанти) ІРЦ (вчителі-дефектологи); матеріали до методичних рекомендацій надано фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області – Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр»

м. Тернівка, Комунальна установа «Петриківський інклюзивно-ресурсний центр «Піраміда» смт. Петриківка, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Сузір'я» м. Кам'янське, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» м. Кам'янське, Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр» Першотравенської міської ради м. Першотравенськ та ін. (автором підготовлено вступ про особливості проведення комплексної оцінки розвитку дитини, список рекомендованої літератури, здійснено експертну оцінку, рецензування, узагальнення та систематизацію матеріалів посібника) https://www.dano.dp.ua/pidvyshchennia-kvalifikatsii/vchyteliu/fiv/2227-diagnostichnij-instrumentarij-fakhivtsya-konsultanta-vchitelya-defektologa-inklyuzivno-resursnogo-tsentru

- *методичні рекомендації «Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни»* (Дніпро, 2022). Мета посібника – надати методичні поради для педагогів, психологів та батьків з психологічної підтримки дітей під час війни, зокрема як пояснити дітям події навколо; стан, який вони відчувають; заспокоїти, за допомогою вправ допомогти подолати стрес, психоемоційне напруження, почуття тривоги тощо. Методичні рекомендації підготовлено фахівцями Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти (завідувач – Я. Полупанова) спільно з практичними психологами інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області – Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» П'ятихатської міської ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Синельниківської міської ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства» Кам'янської міської ради, Комунальна установа «Царичанський інклюзивно-ресурсний центр» Царичанської селищної ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр «Сузір'я» Кам'янської міської ради, Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Магдалинівської селищної ради, Комунальна установа «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр № 2», Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Шанс» Апостолівської міської ради та ін. Методичний посібник розміщено на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської

обласної ради https://www.dano.dp.ua/1912-psikhologichna-pidtrimka-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-umovakh-vijni

- *методичні рекомендації щодо реалізації завдань інклюзивно-ресурсних центрів дистанційно «Дистанційна реалізація завдань інклюзивно-ресурсного центру в умовах карантину: методичні поради»* (м. Дніпро, 2022). В умовах викликів сьогодення фахівці (консультанти) ІРЦ мають бути готові надавати послуги дистанційно. Ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти (завідувач – Я. Полупанова) підготовлено методичні рекомендації, які розміщено на сайті Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради www.dano.dp.ua у вигляді пам'ятки, яку зручно використовувати. Методичні рекомендації містять поради: як педагогічні працівники ІРЦ можуть ефективно працювати в дистанційному форматі; перелік орієнтовних тем для консультування педагогів та батьків; питання організаційно-методичної роботи, ведення основної документації та звітності.

Зокрема, працівники інклюзивно-ресурсних центрів мають можливість проводити ряд дій, таких як: організація онлайн тематичних освітніх заходів, вебінарів, конференцій та освітніх проектів; організація онлайн консультацій, як групових, так і індивідуальних для педагогів закладів освіти або батьків за певними темами або на їх запит; розміщення освітньої інформації для педагогів, батьків та громадськості на веб-сайті центру та у соціальних мережах; підтримання постійного зв'язку з батьками через соціальні мережі та месенджери; рекомендації щодо методик, доступних для самостійного використання батьками для зниження тривожності у дітей, рекомендації з рухливих ігор та інших розвивальних заходів; розміщення порад про корисне проведення вільного часу, участь батьків та дітей у спільних читаннях книг чи перегляді художніх фільмів (включаючи мультфільми); рекомендації педагогам і батькам щодо підвищення їхньої професійної майстерності, надання посилань на книги, які доступні для безкоштовного використання та інше.

Фахівці (консультанти) ІРЦ адаптують робочі плани та визначають актуальні напрями дистанційної діяльності: інформаційне та просвітницьке спрямування

(публікації на веб-сайті центру, у чатах та онлайн-групах для педагогів / батьків і т.д.); індивідуальні консультації (у режимі онлайн, через телефон).Орієнтовна тематика: способи оптимізації соціальної ізоляції; рекомендації для батьків та дітей під час карантину / онлайн навчання; організація спільного дозвілля; підхід до бесіди з дитиною щодо війни та інші аспекти.

Планування та організація роботи: підготовка до заходів, ведення робочої документації, створення особистого плану навчання, узагальнення результатів дитячого розвитку тощо; розробка тренінгів, семінарів, занять та матеріалів для них; організація документів та створення методичних рекомендацій; створення або оновлення веб-сторінок, сайтів і т.д.; ознайомлення з сучасною методичною літературою про інклюзивну освіту та допомогу дітям з ООП, співпраця з громадськістю через доступні комунікаційні засоби.

Ведення документації та звітності є обов'язковим у період дистанційної роботи; у випадку, коли робочі матеріали залишилися у закладі під час переходу до дистанційної форми роботи, записи слід робити на альтернативних паперових або електронних носіях, щоб перенести їх до основної робочої документації після закінчення періоду карантину або дистанційної роботи.

Під час війни до правил діяльності ІРЦ з метою забезпечення доступу до освіти та корекційно-розвиткових послуг (допомоги) дітям з особливими освітніми потребами внесено зміни до «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (від 30 серпня 2022 року № 979), враховано умови та ситуації, зокрема коли дитина тимчасово перебуває за кордоном або на окупованих територіях та не може пройти комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку безпосередньо в ІРЦ , в такому разі її проводять дистанційно.https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1025729-22#Text.

- *методичні рекомендації «Картотека дидактичних ігор та вправ для дітей з ООП»* (Дніпро, 2022) https://www.dano.dp.ua/pidvyshchennia-kvalifikatsii/vchyteliu/fiv/2008-kartoteka-didaktichnikh-igor-ta-vprav-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami;

- *методичні рекомендації «Арттерапія без кордонів»* (Дніпро, 2022) https://www.dano.dp.ua/1928-artterapiya-bez-kordoniv;

- *методичні рекомендації «Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей з особливими освітніми потребами»* (Дніпро, 2022) https://www.dano.dp.ua/pidvyshchennia-kvalifikatsii/vchyteliu/fiv/2006-kineziologichni-vpravi-yak-zasib-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami та ін.

Після формуючого етапу експериментальної роботи нами проведено контрольний етап, що дозволило виявити ефективність реалізованих освітніх програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження підвищення кваліфікації спеціалістів ІРЦ

На контрольному етапі експерименту представлений аналіз результативності освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. Відповідно до програми дослідження ми виявляли сформованість мотиваційно-ціннісного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального критеріїв. Розглянемо результати сформованості мотиваційно-ціннісного критерію, отримані на контрольному етапі.

Ми виявили наступні тенденції: в реалізації принципів і завдань ІРЦ та цінності включення дітей з ООП до середовища однолітків типового розвитку впевнені всі респонденти (100%); усі респонденти (100%) виявляють особистий інтерес у вирішенні професійних завдань; також всі учасники дослідження (100%) виявляють ціннісне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.

Розглянемо приклади, щоб проілюструвати отримані результати. У відповідях на запитання «Які переваги ви бачите у включенні дітей з особливими освітніми потребами у звичайні класи поряд з дітьми із типовим розвитком?» респонденти надали конкретні приклади того, як це включення сприяє як дітям з особливими потребами, так і їхнім оточуючим: «Відчуття спільноти та прийняття може сприяти розвитку у дітей з особливими потребами впевненості в собі та збільшенню самооцінки. Наприклад, якщо дитина з РАС адаптується до класного колективу, це може позитивно вплинути на її здатність взаємодіяти та спілкуватися.» Ці приклади відображають сприятливі аспекти інклюзивної освіти для дітей з різними освітніми потребами та їхніх однолітків, підкреслюючи її позитивний вплив на соціальну інтеграцію та особистісний розвиток дітей.

Ці відповіді відображають розуміння фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсних центрів того, що інклюзивна освіта має переважно ціннісне значення і гуманну спрямованість. «Для мене, інклюзивна освіта - це не просто нова форма освіти. Це насправді крок у розвитку як дітей, так і суспільства в цілому.» Такі відповіді підкреслюють значення інклюзивної освіти як процесу, що формує нові

цінності та норми в суспільстві та в освітній системі, розвиваючи усвідомлення її соціально-морального аспекту.

Відповіді респондентів відображають позитивне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Найпоширеніші висловлювання: «Кожна дитина - особистість, тож моє ставлення до кожної є позитивним, незалежно від її індивідуальних особливостей»; «Я вважаю за потрібне поважати цих дітей та їх батьків»; «Моя толерантність до дітей з особливими освітніми потребами диктує мої обов'язки стосовно їх соціалізації та включення в освітній і соціальний процес».

Відповіді свідчать про активну підтримку інклюзивної освіти з боку співробітників ІРЦ та виявляють їхнє тверде ставлення до педагогічних цінностей, пов'язаних з інклюзією взагалі і особами, у яких є особливі освітні потреби, зокрема.

Респонденти відповіли на питання про мотиви звернення до проблем організації освіти осіб з особливими освітніми потребами різноманітно. На початковому етапі дослідження відзначалися відповіді, пов'язані з відповідністю стандартам або вимогам адміністрації. На наступному етапі, відповіді співробітників ІРЦ змінилися. З'явилися нові мотивації: «Я зацікавлений у внесенні інновацій у процес навчання осіб з особливими освітніми потребами»; «Я вірю, що маю здатність покращити підтримку цих дітей у соціалізації, що відображатиме мою професійну компетентність». Ці відповіді не лише відповідають на питання, але й вказують на зміни в цінностях та професійних поглядах співробітників ІРЦ.

Відповіді на запитання щодо наявних навичок у вирішенні професійних завдань не в усіх випадках були позитивними. Ось кілька з них: «Мені здається, що моя професійна компетентність недостатня», «Мої професійні вміння у сфері діагностики не є достатньо розвиненими». Ці відповіді вказують на готовність співробітників ІРЦ до подальшого самовдосконалення та отримання необхідних професійних знань для виконання завдань та принципів інклюзивно-ресурсних центрів.

Як позитивну динаміку можна назвати збільшення кількості фахівців (консультантів) ІРЦ, мотивованих на виконання професійних дій та досягнення успіху– 88,3% (204 особи).

Середній рівень прийняття толерантності зафіксований в 44% респондентів (102 особи). У цієї категорії педагогічних працівників ІРЦ зберігаються труднощі у наданні персоніфікованої ресурсної підтримки. 56% (129 осіб) продемонстрували високий рівень прийняття всіх дітей.

Низький рівень толерантності не виявлено, наявний середній рівень толерантності у 37,1% співробітників ІРЦ (86 осіб); високий рівень виявлено у 62,9% (145 осіб).

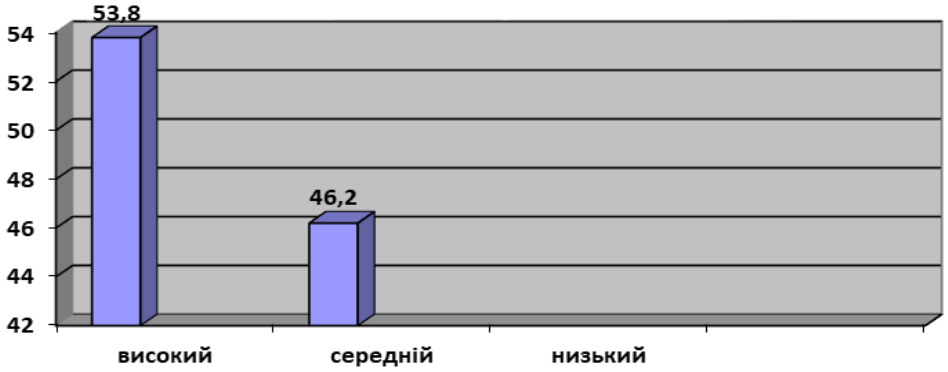


Рис. 3.3.1. Аналіз сформованості мотиваційно-ціннісного критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів на контрольному етапі експерименту, у %

Таким чином, на контрольному етапі дослідження показники низького рівня мотиваційно-ціннісного критерію не виявлено; показники середнього рівня –46,2% (107 осіб), високого рівня – 53,8% (124 особи).

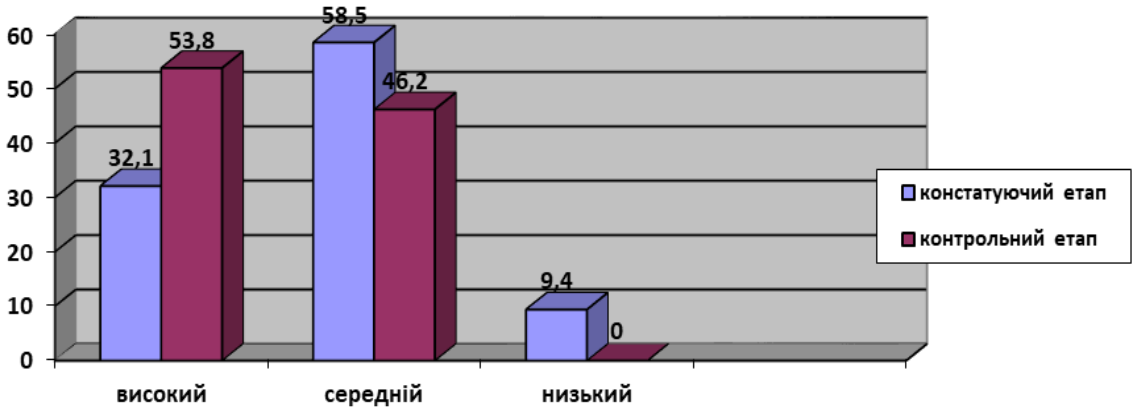


Рис. 3.3.2. Порівняльний аналіз сформованості мотиваційно-ціннісного критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, у %

Як видно з рис. 3.3.2., низький рівень зменшився на 9,4%, середній рівень - на 12,3%, що закономірно призвело до підвищення на 21,7% високого рівня.

Аналізуючи кількісні та якісні дані можна зробити наступні висновки:

- збільшилася кількість фахівців (консультантів) ІРЦ , які в проявляють зацікавленість до включення дітей з ООП до середовища однолітків типового розвитку;

- зросла вмотивованість співробітників ІРЦ до вирішення професійних дій;

Особливе значення у формуванні мотиваційно-ціннісного компонента відводиться професійним завданням, чітка структура яких сприяла визначенню меж власних знань, виділенню проблемного питання, алгоритмізації дій за рішенням завдання і отримання продукту її рішення.

Порівняємо динаміку кількісних і якісних показників, отриманих при вивченні операційно-діяльнісного критерію професійної компетентності педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Здатність аналізувати психолого-педагогічні особливості вікового і особистісного розвитку дітей з ООП продемонстрували 88,4% респондентів (204 особи). Отримані знання стали більш системними, але існує необхідність їх постійного закріплення і розвитку на основі наявних знань, умінь і здібностей.

Удосконалися здатність респондентів вживати коректні та максимально зрозумілі формулювання при написанні висновків КО. На контрольному етапі фахівці (консультанти) ІРЦ демонстрували недостатній рівень володіння термінологієюта вмінням формулювати коректні і зрозумілі педагогам практикам і батькам особливості розвитку дитини.

Після проходження освітньої програми спеціалісти стали більш досконало розробляти індивідуальні та адаптовані освітні програми, індивідуальні корекційно-освітні маршрути. При проведенні консультацій для КС щодо розробки індивідуальної програми розвитку співробітники ІРЦ враховують індивідуальні психофізичні особливості дитини, фіксують кількісні і якісні зміни, вказують на критерії та показники для оцінки навичок і вмінь, а також соціальних компетенцій, і надають опис особливостей цієї дитини.

При проведенні консультацій для КС щодо розробки складанні адаптованої освітньої програми співробітники ІРЦ відображають індивідуальні мету, завдання та

основні напрямки корекційно-розвиваючої роботи; позначають механізм і особливості її реалізації; описують очікувані результати і способи їх оцінювання.

Під час консультацій для учасників КС співробітники інклюзивно-ресурсного центру фіксують особливості психологічної, корекційної, педагогічної та медично-профілактичної підтримки дитини; розробляють спеціальні умови, визначають їх тривалість та конкретні завдання для дитини з порушенням розвитку; формулюють критерії досягнень та способи їх оцінювання.

Фахівці (консультанти) ІРЦ розуміють, які професійні завдання їм необхідно вирішувати, які знання, вміння і способи самоосвіти необхідні для досягнення поставлених професійних завдань; фіксується покрокове досягнення поставлених професійних цілей. Дані тенденції простежуються у 86,2% респондентів (199 осіб).

Також, ми вивчали такий продукт діяльності педагогів, як есе «Мої здобутки та перспективи в професійній діяльності». За результатами аналізу, всі педагогічні працівники ІРЦ надали особистісну оцінку завданням та цілям ресурсної підтримки дітей з ООП, виявлено глибоке розуміння проблем дітей з особливими освітніми потребами, наводяться реальні приклади успішної професійної діяльності.

У кожного фахівця наявне власне ставлення до дітей з ООП, всі розуміють необхідність побудови процесу залучення їх до повноцінного життя, створення спеціальних умов та індивідуального супроводу. За результатами діагностування відзначається наступне: наявність у педагогічних працівників ІРЦ стратегії і тактики розвитку інклюзивної освіти; розробкапротоколів обстеження, присвячених для грунтовнішої оцінки розвитку та отримання вичерпної інформації; проектування програми власної самоосвіти.

Таким чином, нами були виявлені рівні сформованості операційно-діяльнісного критерію професійної компетентності педагогічних працівників-працівників інклюзивно-ресурсних центрів, які представлені на рис. 3.3.3., 3.3.4.

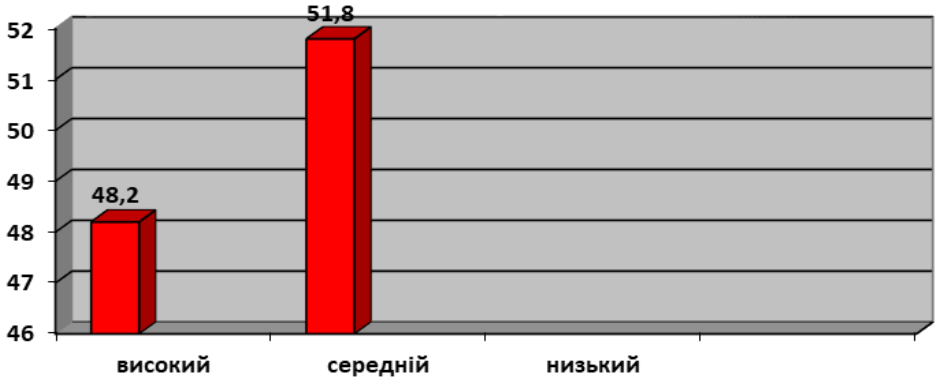


Рис. 3.3.3. Аналіз сформованості операційно-діяльнісного критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, у%

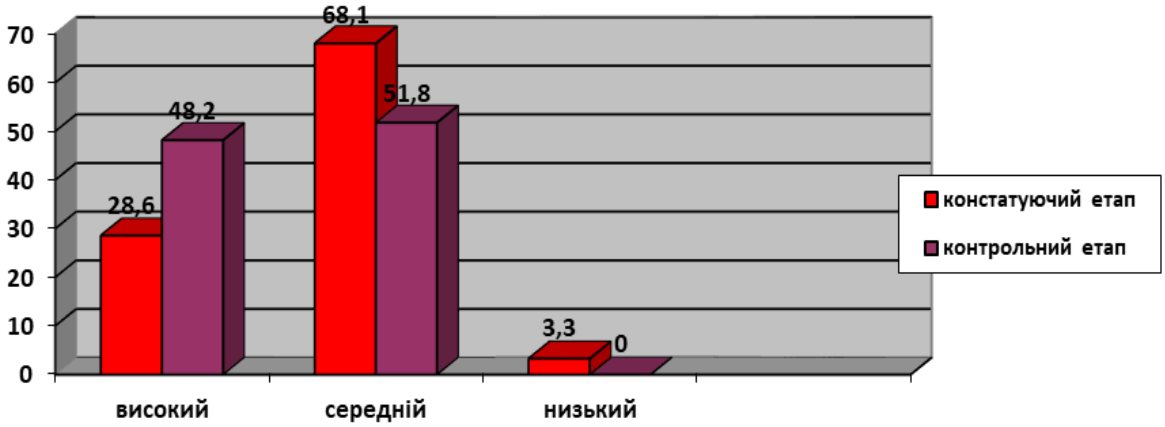


Рис. 3.3.4. Порівняльний аналіз сформованості операційно-діяльнісного критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, у%

На контрольному етапі експерименту високий рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію встановлено у 48,2% респондентів (111 осіб), що на 19,6% більше, ніж на констатуючому етапі. Середній рівень в порівнянні з попередніми даними зменшився на 16,3% (з 68,1% до 51,8%), а найнижчий рівень змінився на 3,3% у бік зменшення (з 3,3% до 0%).

Отже, за даним критерієм було встановлено наступне:

- відзначається позитивна динаміка розвитку операційно-діяльнісного критерію у співробітників ІРЦ , що склали вибірку дослідження. Сформовані в процесі навчання знання застосовувалися в практиці;

- позитивним фактом у розвитку операційних і діяльнісних умінь стала розробка програм самоосвіти, в яких педагогічні працівникм проектують подальше поетапний і цілеспрямований саморозвиток в реалізації професійної практики;

- особливе значення для результатів нашого дослідження стала розробкапротоколів обстеження.

Проаналізуємо останній, рефлексивно-оцінювальний критерій професійної компетентності спеціалістів інклюзивно-ресурсних центрів. Зменшилася кількість спеціалістів (на 66 осіб або 28,1%), що зазнають труднощі в реалізації професійної діяльності; збільшилася кількість фахівців (на 77 осіб або 33,4%), які вміють аналізувати труднощі і проблеми у професійній діяльності; зросла кількість респондентів (на 63 особи або 27,6%), здатних виділяти професійну проблему, підбирати практичні завдання, що відповідають особливостям розвитку дітей. Відзначається, що адекватна самооцінка професійної компетентності проявляється у 79,3% педагогів (184 осіб).

Узагальнемо висновки контрольного етапу дослідження рефлексивно-оцінювального критерію:

- всі співробітники ІРЦ розуміють значущість представлених професійних задач;

- знання способів вирішення перерахованих професійних задач продемонстрували 86,4% респондентів (200 осіб);

- знання необхідних ресурсів для вирішення професійних задач зафіксовано у 58% респондентів(172 чол.);

- вміння контролювати власні дії в процесі вирішення професійних завдань показали 70,6% педагогів (163 особи).

Проаналізуємо результати дослідження рефлексивно-оцінювального критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів (рис. 3.3.5., 3.3.6).

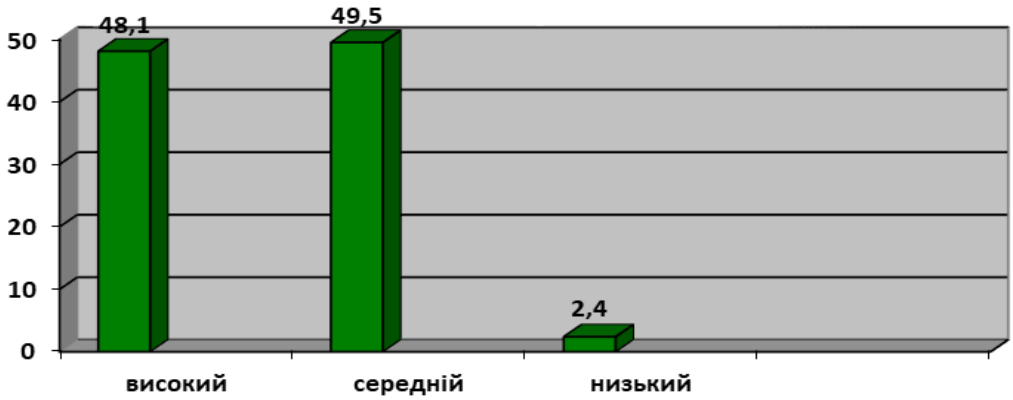


Рис. 3.3.5. Аналіз сформованості рефлексивно-оцінювального критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів на контрольному етапі, у%

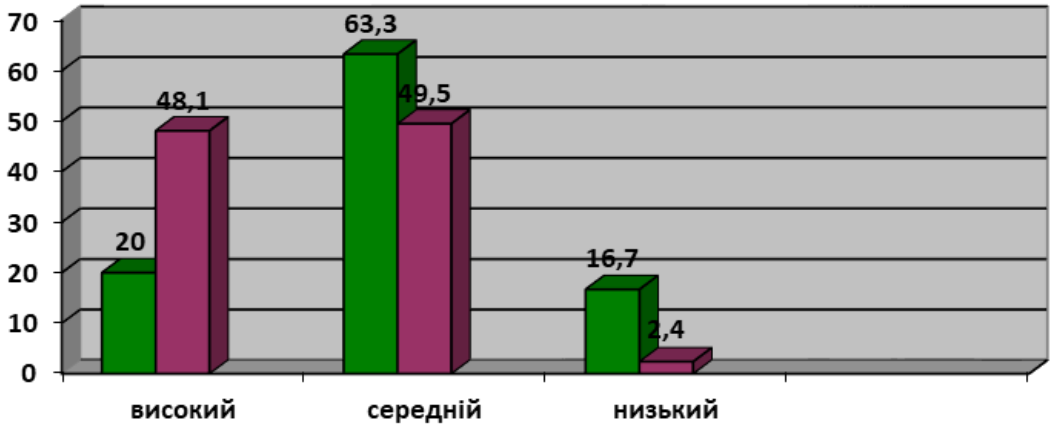


Рис. 3.3.6. Порівняльний аналіз сформованості рефлексивно-оцінювального критерію професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, у%

В цілому на контрольному етапі зафіксовані наступні показники: високий рівень розвитку рефлексивно-оцінювального критерію відзначається у 48,1% педагогів (111 осіб), що на 28,1% більше у порівнянні з констатуючим етапом. Виявлена динаміка і в показниках середнього і низького рівнів. На контрольному етапі відбулося зниження на 13,8% середнього рівня і 14,3% низького рівня.

Проаналізувавши кількісні і якісні показники за даним критерієм, ми виявили наступні тенденції:

- педагоги відзначають важливість мети, завдань професійних змін , а також, вирішення проблем та труднощів власної професійної діяльності;

- зросло усвідомлення необхідності постійної самоосвіти, уточнення особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами і окреслення необхідних шляхів корекції порушених функцій;

- наявне стійке прагнення педагогічних працівників ІРЦ до отримання якісних результатів індивідуальної підтримки дітей з ООП;

- респонденти демонстрували позитивну здатність виокремлювати наявні професійні труднощі, перетворювати їх на конкретні завдання та розробляти методи вирішення, що суттєво перетворює підхід до професійної практики фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру. Це впливає на цілі, завдання, вибір методів та засобів організації інклюзивного навчання, а також на способи оцінки та аналізу їхньої професійної діяльності. ;

- проводять самооцінку вибору діагностичних методів і методик при проведенні КО;

- акцентуються на аналізі прогресивних європейських практик та українського досвіду в процесі реалізації професійної діяльності.

Підводячи підсумки контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи, можна зробити наступні висновки. Аналіз отриманих результатів формуючого етапу дослідження дозволяє стверджувати, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, організовано за допомогою освітньої програми з командою педагогів, результативно впливає на розвиток їх професійної компетентності. Виявлення негативних і позитивних тенденцій у розвитку освіти осіб з ООП, встановлення груп професійних завдань, які характеризують зміст професійної діяльності співробітників ІРЦ, дозволили систематизувати зміст у вигляді навчально-тематичних планів освітньої програми і сприяли розвитку у педагогів мотиваційно-ціннісної спрямованості. Модульний зміст програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів, орієнтований на формування здатності до вирішення груп професійних завдань, сприяв розвитку операційно-діяльності складової діяльності спеціалістів ІРЦ.

3.4. Теоретичне обгрунтування моделі співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням

В умовах сучасних викликів особливого значення набуває проблема підвищення ефективності діяльності ІРЦ як установ, що надають сервісну (ресурсну) підтримку учасникам освітнього процесу, здійснюють психолого-педагогічне оцінювання розвитку дітей, визначають індивідуальну освітню траєкторію для дітей з ООП, що вимагає упровадження нових форм, методів і моделей діяльності ІРЦ.

Ключовою є співпраця між інклюзивно-ресурсним центром та командою психолого-педагогічного супроводу дитини у закладі дошкільної та загальної середньої освіти, оскільки від її системної організації та реалізації залежить ефективність надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг.

Практичний досвід, результати дослідження спонукали до розроблення авторської моделі співпраці фахівців-консультантів ІРЦ та педагогів закладів освіти. Дієва та послідовна реалізація компонентів моделі спрямована на забезпечення підвищення ефективності інклюзивного навчання в закладх освіти.

Теоретичні засади педагогічного моделювання висвітлено в працях І. Блощинського, А. Дахіна, І. Осадчого, А.Теплицької та ін., види моделей, їх класифікацію розглянуто в роботах І. Бикова, В. Глушко, Є. Лодатко та ін. Використання моделювання дозволяє передбачати еволюцію освітнього процесу, спрямовувати педагогів на досягнення важливих результатів навчання, сприяє усвідомленню та успішному впровадженню новітніх технологій, розвиває системне мислення у вирішенні завдань та є суттєвим фактором у покращенні якості освітньої діяльності закладу [126].

В XVII столітті німецький філософ і математик Г. Лейбніц визначив поняття «модель» як форму отримання інформації про світ, відповідник інформації, що відображає певний конструйований об’єкт. Термін «модель» (від лат. modulus – міра, еталон, аналог, зразок, макет) інтерпретується у науковій літературі у такий спосіб: «умовна схема процесу чи об’єкта, що використовується у дослідженнях його

представником» [10]; «деяке подання (аналог, образ) системи, що моделюється, у якому відображаються, враховуються, характеризуються і можуть відтворюватися такі особливості цієї системи, які забезпечують досягнення цілей побудови та використання моделі» [2].

О. Столяренко в своїй роботі запропонував одну з найбільш повних класифікацій моделей, розділяючи їх за наступними ознаками: за видом – матеріальні, ідеальні, предметні, символічні; за формою відображення – механічні, логічні, математичні; за предметом дослідження – фізичні, хімічні, технічні; за природою явищ – соціальні, економічні, біологічні, психологічні, педагогічні; за завданням дослідження – евристичні, прогностичні [126]. Зокрема, автор зауважує, що класифікацію моделей можна застосовувати, керуючись такими критеріями, як ступінь точності (наближені, точні, достовірні, можливі тощо), обсяг (повні та неповні), властивості відображення (функційні, інформаційні, системні), спосіб вираження (знакові, речові (матеріальні), графічні) [126].

Ідея педагогічної взаємодії стала предметом наукового пошуку сучасних українських дослідників (В.Майборода, С. Микитюк, Н. Побірченко, Н. Пузиркова, О. Рацул). Наукові доробки Д. Джонсона, Р. Джонсона («Learning together \ Вчимося разом»), Ел. Аронсона («Jigsaw \ Ажурна пилка») присвячено навчанню в малих групах співробітництва.

Авторська модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО дає змогу виявити і теоретично обґрунтувати структурні компоненти цього процесу, проаналізувати об’єктивні взаємозв’язків між ними, окреслити логіку і алгоритм реалізації співпраці. Дотримано суттєві вимоги до педагогічної моделі – системність, інноваційна спрямованість.

У розробці моделі спираємось на основні принципи моделювання: принцип динамізації (необхідність у розробці такої моделі, яка б найбільше відповідала сучасному рівню безперервного професійного навчання і сприяла формуванню готовності педагогічних працівників, які працюють з дітьми з ООП, до виваженої співпраці); принцип підвищення ступеня ідеальності (будь-яка система, розвиваючись, прагне стати більш надійною й ефективною, тобто максимально

наблизитись до ідеального стану; досягнення такого стану можливо лише у разі створення такої структури, елементи якої будуть знаходитись у взаємозв'язку і разом спонукати до досягнення мети); принцип повноти частин системи (кожен елемент моделі є накопичувачем деякої інформації про неї, чим повніша і якісніша інформація, тим більш висока організація даної моделі).

Модель спрямована на головну стратегічну мету – підвищення ефективності співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ з педагогами-практиками закладів освіти, які працюють з дітьми з ООП, та розвитку їхньої фахової компетентності. Ця модель підкреслює значення наявності в ЗЗСО професійно компетентних педагогів, які мають широкі знання, вміння, навички і особистісні якості для успішного навчання, виховання і розвитку дітей з ООП .

Мета моделі – теоретичне обґрунтування організаційно-функційної структури та змісту формування співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО.

Передумовою розробки авторської моделі співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням стали протиріччя, що виявлені в професійній взаємодії установ регіону. До таких протиріч, зокрема, віднесено наступні:

- стихійністю професійного співробітництва фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО у практиці освіти й необхідністю узгодження нових ідей із потребами та нормативними вимогами;

- недосконалістю практичного регулювання алгоритму професійної співпраці на основі науково-методичних підходів, координації та оцінювання;

- недостатністю належного консультування та інформаційного забезпечення суб'єктів професійного співробітництва .

Модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів ЗЗСО складається з 3-х компонентів (цільовий, сутнісний, наслідковий), які взаємодіють між собою: кожен з них впливає на наступний, вирішуючи свої завдання, які визначають напрям наступного блоку. Ця взаємодія проявляється на рівнях змісту і функцій, сприяючи

досягненню головної мети всієї моделі – підвищення ефективності співпраці між фахівцями (консультантами) ІРЦ та педагогічним персоналом ЗЗСО.

Цільовий компонент моделі – забезпечення дієвого професійного співробітництва фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням.

Окреслення мети процесу професійного співробітництва фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням – один із ключових компонентів моделі, що передбачає формування у фахівців, що працюють з дітьми з ООП, позитивного ставлення до співпробітництва та успішної організації спільної професійної діяльності.

Методологічні засади процесу співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО складають основу моделі, включаючи в себе індикатори розвитку професійного співробітництва (потреба в співробітництві, застосування принципу «командного підходу», усвідомлення та подолання бар'єрів) та принципи професійного співробітництва (діалог-взаємодія-взаємоповага, розподілене лідерство, соціальне партнерство).

Сутнісний компонент моделі вмотивований єдністю операційно-діяльнісного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивно оцінювального критеріїв оцінки фахової компетентності співробітників ІРЦ. Складовими сутнісного компоненту моделі співпрацівників співробітників ІРЦ та педагогів ЗЗСО, окрім зазначених критеріїв, є елементи процесу професійної взаємодії, викладені в алгоритмічній послідовності. Особлива увага, надавалася аналізу елементу, що ілюструє процес підвищення фахової компетентності педагогів та співробітників ІРЦ. Основна умова втілення сутнісного компоненту моделі полягає в акценті на глибоке співробітництво між співробітниками ІРЦ та ЗЗСО.

Втілення та реалізація розробленої моделі має на меті викликати позитивні зміни у професійному співробітництві фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням.

Окрім моделі, розроблено низку протоколів для проведення фахівцями (консультантами) ІРЦ комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.

На нашу думку, у процесі засвоєння тем модулів освітньої програми «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів» потрібно закласти фундамент для подальшого опанування та розвитку інклюзивних знань, умінь, навичок, особистісних якостей під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в ІРЦ та закладах освіти.

Модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням подано на рис 3.4.1. При розробці презентованої моделі були враховані результати дослідження.

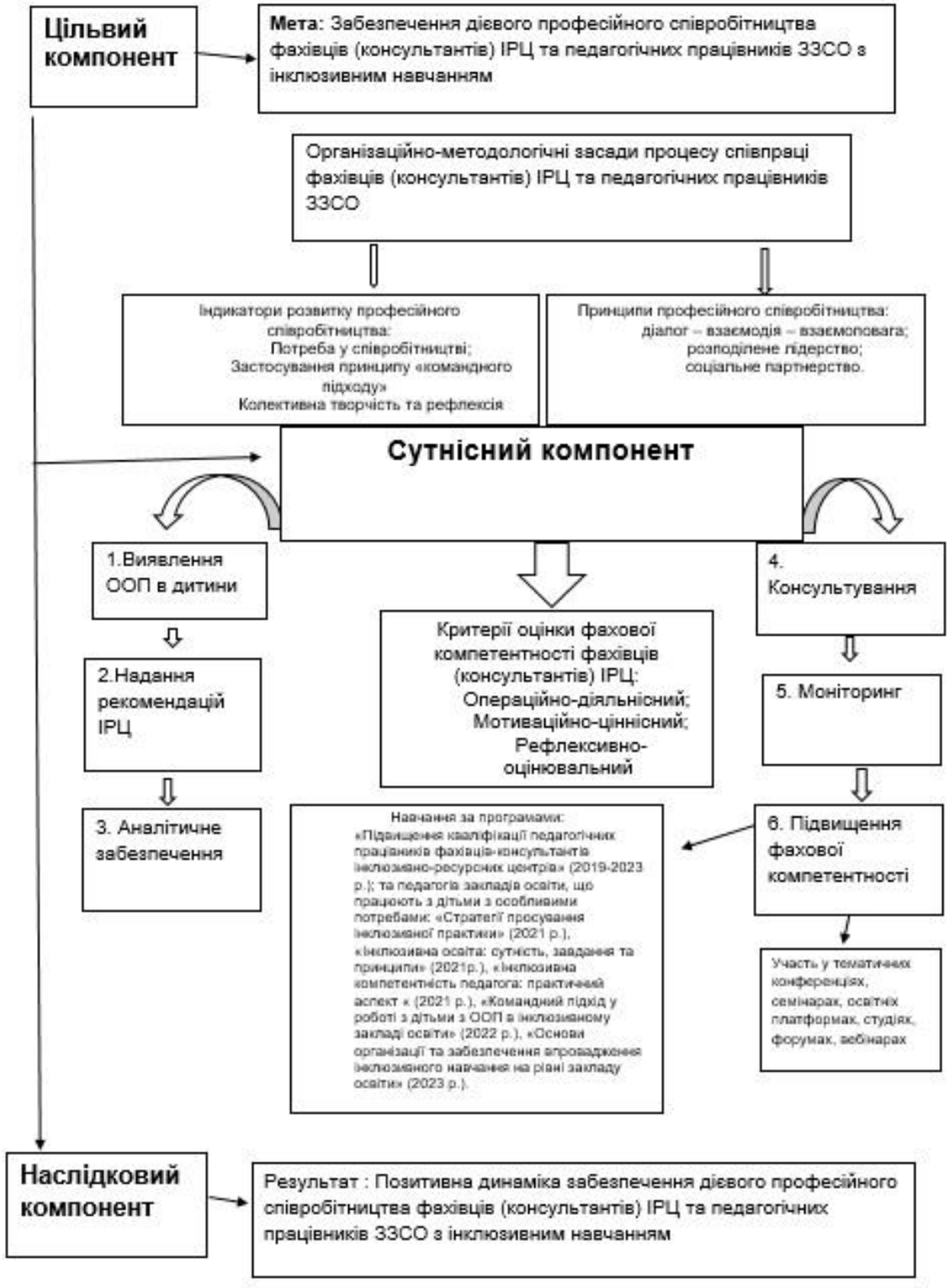


Рис.3.4.1. Модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників ЗЗСО з інклюзивним навчанням

Висновки до третього розділу

В результаті здійсненої роботи ми отримали наступні результати:

1. У співробітників ІРЦ встановлений переважно середній, а також низький рівні за критерієм мотиваційно-ціннісної складової професійної компетентності. Отже, високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію був зафіксований у 32,1% педагогів (74 особи осіб), середній рівень визначений у 58,5% педагогів (135 осіб) і низький рівень виявлено у 9,4% педагогів (22 особи). Респонденти демонструють інтерес до проблем навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, але він не яскраво виражений через недостатність спеціальних знань про особливості розвитку дітей, їх особливі освітні потреби і темпи розвитку в освітньому процесі.

2. Стан операційно-діяльнісного критерію, також, розвинений на недостатньому рівні. Отже, у 3,3% педагогів (7 осіб) відзначається низький рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію, у 68,1% педагогів (157 осіб) - середній рівень. Високий рівень діагностовано у 28,6% педагогів (67 осіб). Це обумовлено невмінням педагогічних працівників ІРЦ проектувати персоніфіковану підтримку кожної дитини з в інклюзивному освітньому середовищі. Розуміння того, що в умовах інклюзії педагогічний колектив повинен працювати як єдина команда, у деяких респондентів відсутній.

3. У групі випробуваних виявлено переважно середній рівень сформованості рефлексивно-оцінювального критерію професійної компетентності. Високий рівень сформованості рефлексивно-оцінювального критерію спостерігається у 20,0% педагогів (46 осіб), середній рівень - у 63,3% педагогів (146 осіб) і низький рівень - у 16,7% педагогів (39 осіб).Фахівці ІРЦ продемонстрували недостатній рівень компетентності в області проведення аналізу та оцінки існуючих ресурсів і можливостей для організації інклюзивної практики, не змогли адекватно оцінити власну педагогічну діяльність.

На контрольному етапі дослідження показники низького рівня мотиваційно-ціннісного критерію не виявлено; показники середнього рівня –46,2% (107 осіб),

високого рівня – 53,8% (124 особи). Високий рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію встановлено у 48,2% педагогів (111 осіб), що на 19,6% більше, ніж на констатуючому етапі. Середній рівень в порівнянні з попередніми даними зменшився на 16,3% (з 68,1% до 51,8%), а найнижчий рівень змінився на 3,3% у бік зменшення (з 3,3% до 0%). Високий рівень розвитку рефлексивно-оцінювального критерію відзначається у 48,1% педагогів (111 осіб), що на 28,1% більше у порівнянні з констатуючим етапом. Виявлена динаміка і в показниках середнього і низького рівнів. На контрольному етапі відбулося зниження на 13,8% середнього рівня і 14,3% низького рівня.

Отже, впровадження програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ІРЦ – це цілеспрямований та багатогранний процес з складною структурою та умовами реалізації, що залежить від підготовленості педагогічних кадрів та позитивного налаштування на співпрацю.

4. На основі результатів дослідження розроблено авторську модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів закладів загальної середньої освіти, яка виявляє та теоретично презентує структурні компоненти цього процесу, об’єктивні взаємозв’язки між ними, окреслює алгоритм реалізації співпраці. Зміст моделі підпорядкований провідній ідеї – дієвій організації професійного співробітництва фахівців, які працюють з дітьми з ООП, на основі забезпечення їхньої належної фахової компетентності. Модель спрямовано на організацію супроводу освітнього процесу інклюзивно-ресурсними центрами, що визначає професійні компетентності фахівців, які навчають дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретичного та емпіричного дослідження проблеми організаційно-методичного забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення дало змогу дійти таких *висновків*:

1. На основі системного теоретичного аналізу проблеми, яка вивчалася, визначено теоретичні засади сервісної (ресурсної) підтримки в системі інклюзивного навчання, в основі якої: сучасні методологічні підходи (системний, діяльнісний, аксіологічний, соціокультурний, особистісно орієнтований, компетентнісний), концептуальні засади інклюзивної парадигми та ключові положення соціальної/біопсихосоціальної моделі розуміння особливих потреб та освітніх труднощів, інструментальна складова міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності, здоров'я; системно-еволюціні зміни в організації супроводу дітей з особливими освітніми потребами, діяльності інклюзивно-ресурсних центрів; положення концепції нової української школи та міжнародних рамкових документів. Так, сутність поняття *«сервісна (ресурсна) підтримка інклюзивного навчання»* інтерпретується нами як система заходів, спрямована на психолого-педагогічний супровід професійної діяльності педагогів закладів освіти з інклюзивним навчанням, батьків / законних представників дітей з ООП та передбачає визначення освітніх труднощів та особливих потреб дитини, напрямів та обсягу додаткової підтримки в закладі освіти, консультування педагогів та батьків, проведення корекційно-розвивальних занять, забезпечення взаємодії освітніх інституцій; кінцевим результатом сервісної підтримки є підвищення кваліфікації педагогів, обізнаності батьків, визначення оптимальної індивідуальної освітньої траєкторії та успішне навчання дитини відповідно до індивідуальних можливостей та потреб. Обґрунтовано *організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів* в умовах викликів сьогодення, що охоплює нормативно-правові основи, організаційні особливості діяльності ІРЦ, підвищення кваліфікації фахівців.

2. За результатами вивчення історичних аспектів діяльності консультативно-діагностичної служби на теренах України з'ясовано, що психолого-медико-педагогічні консультації (ПМПК) на етапі запровадження інклюзивного навчання (2008-2015 рр.) розглядалися як важлива складова системи ресурсної підтримки, оскільки були установами, які мали значний досвід, кадровий потенціал (фахівці зі спеціальної педагогіки, психології), були залучені до проєктної діяльності, вивчення міжнародного досвіду, удосконалення нормативно-правової бази тощо. Натомість, розбудова мережі ресурсних центрів інклюзивної освіти (починали створюватися), впровадження посад асистента педагога (вчителя/вихователя), асистента дитини, діяльність команди супроводу дитини з ООП, стали інноваційними аспектами для системи освіти в контексті впровадження інклюзивного навчання. Водночас, діяльність ПМПК (підходи до визначення особливостей розвитку та навчальних можливостей дитини, недостатнє врахування запитів батьків, орієнтація більшою мірою на нозологію, спрямування на навчання до спеціальних закладів освіти тощо) потребувала оновлення, приведення у відповідність до нових концептуальних підходів. З переходом на новий етап впровадження інноваційної парадигми в системі освіти України, діяльність ПМПК була завершена, втім відзначена її важлива роль в еволюційно-трансформаційних процесах освіти дітей з ООП.

Досвід організації діяльності інклюзивно-ресурсних центрів в Україні (як і інклюзивного навчання загалом) розпочинався з реалізації міжнародних освітніх проєктів та науково-педагогічних експериментів за координації Міністерства освіти і науки України, наукового супроводу Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, активної участі громадських організацій та підтримки міжнародних партнерів.

Нові підходи та концептуальні зміни стали основою створення (2018 р.) принципово нових установ – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), основними функціями яких є проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, визначення її освітніх труднощів та потреб, рівня (напрями, обсяг) підтримки в закладі освіти та забезпечення системного кваліфікованого супроводу. Ключовою стала зміна принципів визначення освітніх труднощів та потреб (від

медичного діагнозу до стандартизованих міжнародних методик, врахування індивідуальних особливостей розвитку та бар'єрів в освітньому середовищі). В історичному контексті важливо, що інклюзивно-ресурсні центри не є модернізованими психолого-медико-педагогічним консультаціми (ПМПК), а стали новаційною структурою діагностично-консультативної служби, яка разом з ресурсними центрами підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО) становить єдину систему і є основою сервісної (ресурсної) підтримки закладів освіти з інклюзивним навчанням. Сучасні виклики, зокрема карантині обмеження, російсько-українська війна внесли суттєві зміни в організацію роботи ІРЦ, які закріплено в нормативних документах.

3. На основі теоретичного аналізу та узагальнення педагогічної практики представлено регіональний досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання в Дніпропетровській області. В системі підтримки інклюзивного навчання умовно виділяємо п'ять рівнів – національний, регіональний, місцевий, рівень закладу освіти, «рівень дитини» або підтримки дитини з ООП в закладі освіти. Зокрема *регіональний рівень* складають установи та організації обласної державної адміністрації, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти, який діє в структурі академії; *місцевий рівень* забезпечується освітніми, реабілітаційними, соціальними установами та організаціями, відділами управління освітою, мережею інклюзивно-ресурсних центрів. За статистичними даними в Дніпропетровській області функціонує 38 інклюзивно-ресурсних центрів, з яких 1 – мобільний інклюзивно-ресурсний центр Дніпропетровської обласної ради (автомобільний транспортний засіб спеціального призначення). Фахівцями (консультантами) ІРЦ Дніпропетровьской області з 01 січня по 31 жовтня 2023 р. надано 5 760 консультацій педагогічним працівникам, 14 302 консультації батькам (одному з батьків) або законним представникам дитини; проведено понад 36 тис. корекційно-розвиткових занять, що засвідчує значну затребуваність кадрового потенціалу ІРЦ у підтримці освіти дітей з особливими освітніми потребами, зокрема в інклюзивних групах / класах. ІРЦ Дніпропетровьської області мають значні

досягнення, що відзначено перемогою в Національному проєкті «Педагогічний олімп України» (2020 р.) та ін.; методисти ресурсного центру підтримки інклюзивного навчання є національними тренерами з підвищення кваліфікації педагогів, які працюють в інклюзивних групах / класах, фахівців (консультантів) ІРЦ; реалізовано актуальні міжнародні, національні та регіональні проєкти; під час карантинних обмежень та військового стану підготовлено актуальні методичні рекомендації та посібники, проведено заходи для педагогічних працівників та батьків дітей з ООП, які детально висвітлено на сайті академії. Кожна область України має свої особливості, тож узагальнений досвід ресурсної підтримки інклюзивного навчання Дніпропетровської області важливий для удосконалення системи підтримки інклюзивного навчання на різних рівнях.

4. Схарактеризовано нормативно-правові основи та організаційні особливості діяльності ІРЦ в умовах викликів сьогодення. Нормативно-правові основи діяльності ІРЦ визначено у Положенні про інклюзивно-ресурсний центр, Положенні про ресурсний центр підтримки інклюзивного навчання, Положенні про систему автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів та ін. В умовах воєнного стану відбулися зміни у діяльності ІРЦ, які включено до нормативних документів: подовжено термін дії документів (Висновок про комплексну оцінку розвитку дитини в ІРЦ та ін.), надано можливість подавати електронні варіанти / копії документів, надано рекомендації щодо супроводу дітей, які вимушено змінили місце проживання, регламентовано проведення засідань в дистанційному форматі, визначено завдання та механізми психологічної підтримки дітей, які зазнали негативних психологічних впливів в наслідок війни. Серед організаційних особливостей діяльності ІРЦ на сучасному етапі варто відзначити: розширення функцій щодо встановлення за результатами комплексної оцінки освітніх труднощів дитини, визначення категорій (типології) освітніх труднощів, ступеня їх прояву (від легкого до найтяжчого) та відповідного рівня підтримки в освітньому процесі; залучення фахівців ІРЦ як постійних членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі освіти, надання консультативно-інформаційної підтримки батькам (законним представникам) дітей, які вимушено змінили місце

проживання, забезпечення взаємодії спеціальних закладів освіти та закладів з інклюзивним навчанням в умовах військового стану.

5. Розроблено та експериментально перевірено освітню програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів (затверджено вченою радою КЗВО «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, 2023 р.). Метою освітньої програми є підвищення професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів із врахуванням сучасних викликів. Вирішення завдань підвищення кваліфікації передбачало формування *мотиваційно-ціннісної, операційно-діяльнісної і рефлексивно-оцінювальної* складових діяльності фахівця ІРЦ. У ході розроблення та реалізації програми важливими стали принципи *суб'єктності* (до програми включено інтерактивні форми роботи, професійні обговорення, презентації досвіду тощо; фахівці, які проходили навчання, були активним його учасниками); *системності* (до кожного модуля програми визначено цільову, змістову та організаційну складові, що забезпечують взаємозв’язок мети, змісту, організаційних форм та освітніх технологій; у змісті програми дотримується наступність освітніх тем; графік навчання передбачає системність лекційних, семінарських та практичних занять); *варіативності та гнучкості* (структура освітньої програми включає п’ять варіативних навчальних планів для різних категорій слухачів (директори ІРЦ, вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, вчителі-реабілітологи, практичні психологи); в останній редакції програми враховано зміни, зумовлені карантинними обмеженнями, військовим станом та ін.

Зміст освітньої програми розкрито у двох блоках: *теоретичному* (основні терміни та поняття; цінності та принципи інклюзії; національне та міжнародне законодавство у сфері освіти дітей з ООП; основні завдання, функції, напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів та ін.); *практичному* (навички та уміння працювати в команді з учителем, іншими фахівцями та батьками / законними представниками дітей з ООП; проводити комплексну оцінку розвитку дитини, узагальнювати результати у висновку, брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку; здійснювати адаптації / модифікації матеріалів, методів тощо з

урахуванням індивідуальних можливостей та потреб дитини; способи спільного викладання; проведення педагогічного спостереження тощо). Програмою передбачено *модульний контроль* теоретичної і практичної підготовки фахівців (по завершенню вивчення всіх тем на останньому контрольному занятті).

На емпіричному етапі дослідження застосовувалися наступні методики: методика діагностики індивідуального рівня толерантності (адаптована методика за С. Бандером); авторські: анкета «Я – фахівець (консультант) ІРЦ», опитувальник «Самоаналіз труднощів в діяльності фахівця (консультанта) ІРЦ», есе з теми: «Мої здобутки та перспективи в професійній діяльності»; методика оцінки здатності педагогічних працівників вирішувати професійні завдання (визначення освітніх труднощів та потреб, оформлення документації – висновок про результати оцінки за сферами розвитку дитини, рекомендації педагогам та батькам та ін.; участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини в закладі освіти тощо). Вибірку дослідження склали 231 фахівець (консультант) з 32 інклюзивно-ресурсних центрів Дніпровської області. Експериментально перевірено та підтверджено підвищення професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів за визначиними мотиваційно-ціннісним, операційно-діяльнісним і рефлексивно-оцінювальним критеріями (показники низького рівня мотиваційно-ціннісного критерію не виявлено; показники середнього рівня – 46,2% (107 осіб), високого рівня – 53,8% (124 особи); за операційно-діяльнісним критерієм високий рівень сформованості встановлено у 48,2% фахівців (111 осіб), що на 19,6% більше, ніж на попередньому етапі, середній рівень зменшився на 16,3% (з 68,1% до 51,8%), а найнижчий рівень змінився на 3,3% у бік зменшення (з 3,3% до 0%); за рефлексивно-оцінювальним критерієм високий рівень розвитку визначено у 48,1% фахівців (111 осіб), що на 28,1% більше у порівнянні з попереднім етапом, відбулося зниження на 13,8% середнього рівня і 14,3% низького рівня).

6. На основі результатів дослідження розроблено авторську модель співпраці фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогів закладів загальної середньої освіти, яка виявляє та теоретично презентує структурні компоненти цього процесу, об’єктивні взаємозв’язки між ними, окреслює алгоритм реалізації співпраці. Зміст моделі

підпорядкований провідній ідеї – дієвій організації професійного співробітництва фахівців, які працюють з дітьми з ООП, на основі забезпечення їхньої належної фахової компетентності. Модель спрямовано на організацію супроводу освітнього процесу інклюзивно-ресурсними центрами, що визначає професійні компетентності фахівців, які навчають дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти. Професійна компетентність фахівців фокусує увагу на ціннісно-мотиваційних аспектах, а також передбачає володіння актуальними знаннями, уміннями, навичками, сучасними технологіями для навчання, виховання та розвитку дітей з ООП в умовах закладів освіти. Результатом упровадження авторської моделі, відповідно до мети, має стати позитивна динаміка забезпечення дієвого професійного співробітництва фахівців (консультантів) ІРЦ та педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів теорії та практики організаційно-методичного забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення і не претендує на повноту й дослідницьку завершеність висвітлення цієї проблеми. Вважаємо за потрібне у подальшому удосконалити систему підготовки фахівців (консультантів) ІРЦ із врахуванням зарубіжного досвіду та спрямованням на подолання викликів повоєнної відбудови України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Украйні: здобутки, проблеми та перспективи: аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження / С. Альохіна [Електронний ресурс]. URL: http://www.twirpx.com/file/974948
2. Антонюк Л. Формування готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Нова педагогічна думка. 2010. № 1. С. 121-123.
3. Асистент учителя в інклюзивному класі: Навчально-методичний посібник/ Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда/ За заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
4. Барінова Л.Я. Психологічна компетентність особистості. Вісник Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Психологія. 2014. Вип. 1 (31). Т. 19. С. 29-32.
5. Бевзюк М.С. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання. Актуальні наукові дослідження у сучасному світі. 2016. Випуск 12(20). Часть 4. С. 24-29.
6. Безпалько О.В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : моногр.; М-во освіти і науки України, Ін-т проблем виховання АПН України. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с. ISBN 966–675–467–3.
7. Блонова Т. Робота з батьками в умовах функціонування інклюзивно-ресурсного центру. Практичні комунікаційні кейси в інклюзивному освітньому середовищі: 2019 рік: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 22 лист. 2019 р. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. С. 6-11.
8. Бовкуш К.П. Модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 6. С. 67-74.
9. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. Рідна школа. 2011. № 3. С. 10-14.
10. Буренко В.М. Навчання дорослих. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. праць. Київ: КНЛУ. 2001. № 18. С. 23-26.
11. Вайнтрауб М. Вимоги до рівня професійної компетентності педагогічних працівників професійної школи. Вісник післядипломної освіти. 2010. № 1(1). С. 34-40.
12. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170000 слів / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ: Перун, 2003. 1440 с.

13. Воротинцева О. Післядипломна педагогічна освіта в умовах реалізації концепції розвитку інклюзивного навчання. Практичні комунікаційні кейси в інклюзивному освітньому середовищі: 2019 рік: матеріали Всеукр. наук.- практ. конф., 22 лист. 2019 р. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. С. 11–19.
14. Гаяш О.В. Особливості планування і проведення корекційно-розвиткових занять в умовах інклюзивно-ресурсного центру. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: Вип. 17 / за ред. М.К. Шеремет. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. С.84-94.
15. Гаяш О.В. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2015. № 12. С. 99-113.
16. Гнатик К. Б., Лізак К. М. Педагогічні умови і структурно-функціональна модель формування професійної ідентичності майбутніх бакалаврів іноземної мови. Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology». Vol. 6. № 1. С. 37–43.
17. Гоцко Г.І. Особливості організації освітнього процесі в умовах реалізації основних засад інклюзивного навчання / Г.І. Гоцко. Інклюзивне навчання в Новій українській школі: Матеріали міжнародної науковопрактичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26-27 березня 2018 р., м. Теребовля): у 2 ч. / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упорядн.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 28-30.
18. Гузій Н. В. Категорії професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: автореф. дис. … д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. В. Гузій. Київ, 2007. 38 с.
19. Даніелс Е. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів / Е. Деніелс, К. Стаффорд. Львів: Т-во «Надія», 2000. 255 с.
20. Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник /За заг.ред. А.А.Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта») С. 217-305. С.232-250.
21. Колупаєва А.А., Данілавічютє Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
22. Дегтяренко Т. М. Стратегія розвитку спеціальної освіти: полемічні міркування. Дефектологія. 2010. № 3. С. 40-45.
23. Демченко І.І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі: моногр. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. 500 с.

24. Деплер Д., Лорман Т., Шарма У. Переосмислюючи допоміжні послуги спеціалістів в інклюзивних класах. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. 2009. №3. С.9-14.
25. Державний звіт про виконання Конвенції ООН про права інвалідів, 2012 р. - URL: https://www.msp.gov.ua/timeline/Realizaciya-norm-Konvencii-pro-prava-osib-z-invalidnistyu.html
26. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник / Таранченко О.М., Найда Ю.М./ За загальною редакцією Колупаєвої А.А. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
27. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
28. Дмитревич Л. Виявлення, розвиток та підтримка дітей в умовах інклюзії. Школа. 2019. № 9. С. 20–22.
29. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. Вип. 3. С. 56–62.
30. Довбня С. О. Використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти. Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: наук.- теорет. зб. Переяслав- Хмельницький, 2008. № 14. С. 69 –72.
31. Електронний каталог. Кращі педагогічні практики закладів освіти Дніпропетровської області. Дніпро, 2022, С. – 85.
32. Електронний ресурс. URL: https://nus.org.ua/articles/chym-irts-vidriznyayetsya-vid-pmpk-infografika/
33. Загальна Декларація ООН про права людини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
34. Закон України «Про дошкільну освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text
35. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
36. Закон України «Про охорону дитинства». URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text
37. Закон України № 1767–VI від 16.12.2009 р. «Про ратифікацію Конвенції про права осіб з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1767-17#Text
38. Засенко В. В., Прохоренко Л. І. Компетентнісний підхід як теоретикометодологічна основа розбудови освіти дітей з особливими потребами. Практична психологія в інклюзивному середовищі: матеріали І Всеукраїнської наук. інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький: ЯМ Домбровська, 2019. С. 17 – 22.
39. Засенко В.В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Дидактичні та соціально-

психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. 2006. № 8. С. 85-88.
40. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами / Кроки до демократичної освіти. 2002. №1. С. 34.
41. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. Бар'єри та стратегія підвищення освітнього рівня дорослих з особливими потребами. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи, 2018. С. 93–98.
42. Захарова Л. Роль інклюзивно-ресурсних центрів в реалізації корекційно-розвиткової складової інклюзивного навчання. І Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат». Тернопіль. 2023. С. 75-79.
43. Зязюн І. А. Концептуальні засади освіти в Україні.Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 1. С. 3–12.
44. Ілляшенко Т. Д. Чому їм важко вчитися? Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів. Київ: Видавництво «Початкова школа», 2003. 128 с.
45. Інвалідність та суспільство: навчальний посібник / заг. ред.Л. Байда та ін. Київ, 2011. 188 с.
46. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: Практ.посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]. Пер.з англ. Київ: СПД – ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
47. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів: навчально-методичний посібник. Київ, 2018. 174 с.
48. Інклюзивний ресурсний центр: досвід проекту / Під заг. ред. Софій Н. З.. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 76 с.
49. Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру: метод. посіб. / авт. кол. за. ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 228 с.
50. Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. Галенко. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 110 с.
51. Кабінет Міністрів України Розпорядження від 30 березня 2011 р. № 245-р «Про схвалення Концепції Державної цільової програми "Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів" на період до 2020 року» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/245-2011-%D1%80#Text
52. Казачінер О. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності в системі післядипломної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 62. С. 98–103.
53. Калінін В. С. Інклюзивно-ресурсний центр як засіб інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в регулярний освітній простір. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2017. № 80 (1). С. 150–153.

54. Кашуба Л. Інклюзивна модель навчання: компетентнісний підхід. Завучу. Усе для роботи. 2019. № 13–14.
55. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
56. Компанець Н. М. Первинна психолого-педагогічна оцінка особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Київ: Издатель Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018.
57. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Я. В. Кічук та ін.; Наук. ред., упорядкув. Н. В. Кічук; Півден. наук. центр АПН України. Ізмаїл. держ. гуманіт. ун-т. Ізмаїл, 2007. 235 с.
58. Конвенція ООН «Про права осіб з інвалідністю». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
59. Коституція України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text
60. Корнієнко С. Інклюзивна освіта як пріоритетний напрям державної політики України у сфері освіти дітей з інвалідністю. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2011. № 2. С. 275-283.
61. Кульбіда С. В. До питання про принципи комунікативної компетенції. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць. Київ: АТОЛ, 2016. Вип. 6. С. 100-106.
62. Кульбіда С. В. Освітній простір для всіх (застосування компетентнісного і білінгвального підходів в умовах модернізації освітньої діяльності). Стратегія післядипломної освіти для сталого розвитку: монографія / за ред. Н. М. Рідей, Л. М. Панченко. 2 вид., доповн. і переробл. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 229 – 256. ISBN 978-966-931-233-4 URL: http://ispukr.org.ua/?page_id=1307#.Ya7VZNJBwdU
63. Лавріненко Л.І. Школа для кожного (окремі аспекти інклюзивної освіти): навчально-методичний посібник. Чернігів : ЧНТУ, 2017. 168 с.
64. Ленів З. Підготовка висококваліфікованих кадрів для забезпечення якісної освіти дітям з порушеннями психофізичного розвитку: інклюзивний аспект. Рідна школа. 2014. № 7. С. 16–17.
65. Ленів З. Підготовка кадрів для створення оптимальних умов дітям з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. № 3. С. 13–19.
66. Ленів З.П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2014. № 28. С. 119–125.

67. Лист МОН України №1/9-185 від 03.04.2020 р. «Про організаційні засади роботи інклюзивно-ресурсних центрів в умовах карантину» URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/72746/
68. Литовченко С. Діяльність ІРЦ у системі підтримки дітей з особливими освітніми потребами: актуальні питання. Особлива дитина: навчання і виховання. 2019. № 4(93). С. 30–36.
69. Литовченко С. Система автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів: контент щодо особливих освітніх потреб. Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки». 2020. Вип. 13(42). С. 123–140. DOI: https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-13(42)- 123-139.
70. Литовченко С.В. Ключові аспекти узагальнення результатів оцінювання та підготовки висновку Інклюзивно-ресурсного центру. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 1(15), С. 201-212.
71. Логвиненко В. Розвиток мережі інклюзивно-ресурсних центрів в україні як системної підтримки навчання дітей з особливими освітніми потребами. Матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Сучасний стан та перспективи розвитку освіти: теорія, практика, інновації» (19 листопада 2020 р.). Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2020. С.150–154.
72. Лупарт Дж., Веббер Ч. Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2010 р. № 2. С. 7-19.
73. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі. Особлива дитина: навчання та виховання. 2015. № 2 (74). С. 35-44.
74. Лященко В. М. Зміст професійної компетентності педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням. The X International Science Conference «Science foundations of modern science and practice», November 23 – 26, 2021, Athens, Greece. С. 399–403.
75. Лященко В. М. Формування професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів в умовах післядипломної освіти. Дисертація. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, 2023. С.357.
76. Лященко В.М. Підходи до розвитку професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів у післядипломній освіті. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького дер жавного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 43. Том 2. – 254 с.
77. Макаренко І. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку з особливими потребами : автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Ірина Володимирівна Макаренко. – Луганськ, 2009. – 22 с.

78. Малишевська І. Підготовка спеціальних педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Сумський державний університет імені А.С. Макаренка. 2016. № 8(62). С. 264–274.
79. Методичні рекомендації для інклюзивно - ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / Л. Прохоренко, Н. Ярмола та ін. Київ: Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. 198 с. URL: https://ispukr.org.ua/?page_id=8429#. Yrcvy3ZBxPY (дата звернення: 23.06.2022).
80. Миронова С.П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць. Київ: 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5–10.
81. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ): електронний ресурс. URL: https://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898_dn_20181221_2449.pdf (дата звернення: 03.08.2022).
82. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП): URL: https://moz.gov.ua/uploads/1/5263-dn_20180523_981_dod_2.pdf (дата звернення: 03.08.2022).
83. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчальнометодичний посібник / О.Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.
84. Наказ Міністерства освіти і науки України 06.12.2010 № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10#Text
85. Наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010 року «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» .URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya
86. Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05.2018 №447 «Про затвердження Примірного переліку оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів». URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-obladnannya-dlya-osnashennya-kabinetiv-inklyuzivno-resursnih-centriv
87. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text

88. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 №414 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти».
89. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами / О. Нижник. Психолог. – Київ: Главник, 2004. – 123 с.
90. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник / за заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
91. Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи) / авт. кол. : Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ: Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. 102 с.
92. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [Редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]. /За заг. ред. В. Г. Кременя. – К: Педагогічна думка, 2016. – 68-76.
93. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник № 4 НДЛ інклюзивної освіти / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В. – Рівне: РОІППО, 2013. – 53 с.
94. П’ятакова Т.С. Побудова педагогічної взаємодії на принципах педагогіки толерантності / Т. С. П'ятакова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2010. - Вип. 26. - С. 447-452.
95. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища шк., 2007. 349 с.
96. Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. – Вип.23 (2-2017). – Ч.2. – Кам'янець-Подільський, 2017. – 312 с.
97. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2009. Т. 2. С. 55–60.
98. Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей: виклики та можливості : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 28 лютого 2018 р. Хмельницький : А.В. Царук, 2018. С. 135–138.
99. Полупанова Я.М. Види сервісної підтримки в системі інклюзивної освіти. Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» випуск 31, вид-во «Гельменевтика», Одесса, 2021, 188 с.

100. Полупанова Я.М. Інклюзивно-ресурсні центри як складова системи підтримки інклюзивної освіти в Україні. Інклюзивна освіта в сучасній Україні: стан, проблеми, перспективи розвитку:матеріали регіональної науково-практичної конференції, Дніпро 2019. 96 с.
101. Полупанова Я.М. Моделі реалізації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах країн Європи. Збірник наукових праць «Педагогічні науки» випуск LXXXVI вид-во «Гельменевтика», Херсон, 2019. 197 с.
102. Полупанова Я.М. Напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів на етапі реформування освітньої системи України. Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» випуск 24, вид-во «Гельменевтика», Одесса, 2020, 253 с.
103. Полупанова Я.М. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.,КПУ,випуск 69, Запоріжжя 2020.
104. Полупанова Я.М. Особливості управлінської діяльності керівника інклюзивно-ресурсного центру. Управління в освіті: Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції (Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, 27 квітня 2023 року) / за ред. Т. М. Горохівської, М. Ф. Криштановича, Ю. М. Козловського, О. М. Ієвлєва, О. Якимець; за заг. ред. М. Ф. Криштановича. Львів, 2023. 258 с.
105. Полупанова Я.М. Перспективи розвитку мережі інклюзивно-ресурсних центрів України. Актуальні проблеми науки, освіти та технологій: досвід та перспективи: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Ізмаїл, 24 травня 2023 р.). Ізмаїл: ЦФЕНД, 2023. 83 с.
106. Полупанова Я.М. Провідні напрямки діяльності інклюзивно- ресурсних центрів на етапі реформування освітньої системи України. Новітні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному просторі закладів загальної середньої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–23 жовтня 2020 року, м. Дніпро) : ред.колегія: В. В. Сиченко, Р. С. Аронова, В. М. Швидун, Н. А. Крупенина, О.О. Базилевська. , Дніпро, 2020. 327с.
107. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. №545 (зі змінами) «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text
108. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2022 р. № 493 «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022-%D0%BF#Text
109. Постанова КМУ № 957 від 15.09.2021 року «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/84315/
110. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на

надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 14 лютого 2017 р. № 88 URL: https://ips.ligazakon.net/document/KP170088

111. Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.08.2018 року № 831. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0945-18#Text (дата звернення: 03.08.2022).
112. Рубцов М. О. Теорія ймовірностей, ймовірнісні процеси та математична статистика: навч. посібник. Мелітополь: МДПУ, 2016. 478 с.
113. Рубцов М., Муртазієв Е., Рубцова Н. Методика вибору статистичного критерію та його застосування до результатів педагогічного експерименту. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2018. № 2 (21). С. 164–172.
114. Садова І.І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан і перспективи / І. І. Садова Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2019. - № 17. - С. 94-97.
115. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: Навч. курс та Наук.-метод. посіб. / Т.В.Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011.–365 с.
116. Саламанська декларація. Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами прийняті Всесвітньою конференцією з освіти осіб з особливими потребами: доступ та якість. Саламанка. Іспанія, 7-10 червня 1994 р. - К., 2000. -21с.
117. Сафін О. Д., Кравченко О. О., Міщенко М. С. Збереження психічного здоров'я у фахівців інклюзивно-ресурсних центрів : монографія; Умань : Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, 2020. 213 с.
118. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Ч. 1. 238 с.
119. Синьов В. М., Бондар В. І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: навч.-метод. посіб. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 397 с.
120. Сиченко В.В., Полторацький О.В., Шапран Л.О., Полупанова Я.М., Толошна С.М. Інклюзивна освіта. Інклюзивно-ресурсні центри:практичний аспект. Інклюзивна освіта. Інклюзивно-ресурсні центри:практичний аспект ФОП Обласов В.П., Дніпро,2019, 46 с.
121. Скрипник Т. В. Удосконалення змісту професійної діяльності фахівців інклюзивних закладів освіти: ерготерапевтичний підхід Continuing professional education: theory and practice (series: pedagogical sciences) issue. 2020. № 3 (64), С. 7 – 14.

122. Софій Н. Організаційно – педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі. Дисертація. 2017. – 211 с.
123. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії// Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (25 квітня 2019 р.). – Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. – 156 с.
124. Спільне викладання в інклюзивному класі: Методичні матеріали/ Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком»/ За заг. ред.. Софій Н.З..- К.: 2015.
125. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : методич-ний посібник / за заг. ред. Н.З. Софій. Київ : Плеяди, 2015. 66 с.
126. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
127. Столяренко О. Педагогічна підтримка в особистісно зорієнтованій парадигмі виховання. Рідна школа. 2020. № 5. С. 10−13.
128. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (кінець XIX – перша половина XX ст.): Монографія. – К.: Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2005. – 328 с.
129. Сходинки інклюзії : науково-практичний посіб-ник / О.А. Тельна та ін.; за ред. С.М. Сидоріва. 2-е вид., випр. та доп. Івано-Франківськ: Кушнір Г.М., 2019. 156 с.
130. Таранченко О. Соціальне ітегрування як ключовий концепт інклюзії. «Особлива дитина: навчання і виховання», № 3, 2017. С.7-15.
131. Таранченко О. Сучасні підходи в навчання дітей з особливими потребами. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології : навч.-метод. посіб. / О.М. Таранченко, С.В. Литовченко, О.Ф. Федоренко, В.В. Жук, В.В. Литвинова, В.М. Шевченко. – К. : Вид ФОП Симоненко О.І., 2018. С. 6-38.
132. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчаль-но-методичний посібник / упоряд. К.М. Бондар. 2-е вид., доп. Проєкт «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг». Кривий Ріг, 2019. 170 с.
133. Токіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку /Л. Токіна. Дефектолог. – 2007. – № 12 (грудень). – С. 8 – 10.
134. Удич З. І. Модель фахової підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивного класу. Освітній егоцентризм Георгія Філіпчука: збірник наукових праць / редкол.: Н. Ничкало (голова) та ін.; упоряд.: Н. Ничкало, О. Боровік. Київ: Богданова А. М. 2016.
135. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17.04.2002 року № 47/2002 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text
136. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25 червня 2013 року № 344/2013 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

137. Уманець Г. Система післядипломної освіти керівних і педагогічних кадрів навчальних закладів спеціальної та інклюзивної освіти: досвід Донеччини. Рідна школа. 2014. № 7. С. 14–15
138. Універсальний дизайн в освіті: посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.
139. Федоренко О. Аспекти універсальності в застосуванні МКФ. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць / за ред. В.В. Засенка. – К.: ТОВ «Наша друкарня», 2019. – Вип. 15. С. 316 – 323.
140. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. 2012. № 2. С. 15–21.
141. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Ярмола Н. А. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку: методичні рекомендації. Київ, 2019. 46 с.
142. Чернуха Н. М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика / Н. М. Чернуха. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2012. - № 6. - С. 179-182.
143. Чичикало О. Комплексна підтримка сімей та дітей з особливими потребами. Реалізація проекту. Школа. 2017. № 1. С. 44−46.
144. Шевців З. М. Модель соціально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи. Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн.. Рівне: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2016. № 3 (87). С. 96–99.
145. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 384 с.
146. Шевцов А.Г. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я: Монографія. – К.: НТІ « Інститут соціальної політики», 2004. – 240 с.
147. Шкуринська Т. Педагогічна підтримка школярів, які мають труднощі у навчанні. Початкова освіта. 2019. жовт. (№ 19). С. 39−49.
148. Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів та батьків дітей з особливими освітніми потребами / редкол.: В. В. Сиченко та ін. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР, 2019. 47 с.
149. A new ISCED: Reflecting today's education systems // Classifications Newsletter. Number 27, August 2011. – URL: http://uis.unesco.org
150. Adaptive Potential of Young People as a Factor af Mental Health-Preserving / O. Lytvynenko, L. Zlatova, V. Zasenko, L. Prokhorenko, V. Lunov. Journal of History Culture and Art Research. 2020. Vol. 9. № 3. P. 374–385. DOI: https://doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2846

151. Akalin, S., Sucuoglu B. (2015). Effects of Classroom Management Intervention Based on Teacher Training and Performance Feedback on Outcomes of Teacher-Student Dyads in Inclusive Classrooms. Educational sciences-theory & practice, 15/3, p. 739-758. – URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067425.pdf
152. Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2003.
153. Baigorri M., Crowley C., Bukari B. Collaborative efforts to improve opportunities for children with intellectual and developmental disabilities in Ghana. Perspectives of the ASHA Special Interest Groups. 2019. Vol. 4. Iss. 5. P. 1140–1147. DOI: https://doi.org/10.1044/2019_PERSSIG17-2019-0020
154. Bronfenbrenner U. The bioecological model from a life course perspective: Reflections of a participant observer // Examining lives in context. Washington, DC, 1995. P. 599-609.
155. Conover, L.A., & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. [Диференціація викладання у відповідь на готовність учнів, їхні інтереси та специфіку їхньої навчальної діяльності у навчально розмаїтих класах] Journal for the Education of the Gifted, 27(2-3), 119-145.
156. Deppeler J., Aikens K. Responsible innovation: designing schools for tomorrow's learners. Monash, 2020. URL: http://cog-live.s3.amazonaws.com/n/1271/2020/Mar/09/ewCXjRsz4Q0sAlmLeiiQ.pdf (date of access to the resource: 23.06.2022)
157. Educational Leadership to Create Authentic Inclusive Schools: The Experiences of Principals in a Canadian Rural School District / A. Irvine, J. Lupart, T. Loreman, D. McGhie-Richmond. Exceptionality Education International. 2010. Vol. 20. № 2. P. 70–88. DOI: https://doi.org/10.5206/eei.v20i2.7664
158. Hitchcock, C., & Stahl, S. (2003). Assistive technology, universal design, Universal Design for Learning: Improved learning opportunities. Journal of Special Education Technology, 18(4), 45-52.
159. Hoover, J.J. & Patton, J.R. (2004). Differentiating standards-based education for students with diverse needs [Диференціація освіти на основі стандартів для учнів з різними потребами]. Remedial and Special Education, 25(2), 74-78.
160. Kleppin K., Tönshoff W. Autonomiefördernde Strategievermittlung als Gegenstand und Verfahren in der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern / K. Kleppin, W. Tönshoff // In: Helbig B.; Kleppin K.; Königs F. (Hrsg.): Sprachlehrforschung im Wandel. Festschrift für Karl-Richard Bausch. – Tübingen, 2000. – S. 113-128.
161. Knoff, H.M. (2012). School discipline, classroom management, and student self-management: A Positive Behavioral Support implementation guide. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

162. Leliùgien I, Kaušylien A. (2012) Integration of children with disabilities into school community // Social welfare interdisciplinary approach. 2 (2). – C.103-116.
163. Loreman, T. (2010b). A content-infused approach to pre-service teacher preparation for inclusiveeducation. In C. Forlin (Ed.), Teacher education for inclusion: Changing paradigmsand innovative approaches (pp. 56_64). Abingdon, UK: Routledge.
164. Maxwell G. (2012), Bringing more to participation // Dissertation in Disability Research, School of Education and Communication, Jönköping University.
165. McGuire, J. M., Scott, S. S., & Shaw, S. F. (2006). Universal design and its applications in educational environments. Remedial & Special Education, 27(3), 166-175. Retrieved July 12, 2007, from EBSCO Online Database Education Research Complete. http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=20725192&site=ehost-live
166. Pierangelo, R. &Giuliani, G.A. (2009). Assessment in special education: A practical approach. Methods of Assessment and Testing Considerations (Ch.3) ; Loreman, T. (2010). A content-infused approach to pre-service teacher preparation for inclusiveeducation. In C. Forlin (Ed.), Teacher education for inclusion: Changing paradigmsand innovative approaches (pp. 56_64). Abingdon, UK: Routledge.
167. Polupanova Y. A retrospective of the formation inclusive education in Ukraine. Modernization of the educational system : world trends and national peculiarities :collection materials of II International scientific conference. Kaunas, Lithuania Izdevnieciba “Baltija Publishing”,2019.
168. Polupanova Y. System of support inclusive education in Ukraine. Advanced trends of the modern development of psychology and pedagogy in European countries : Collective monograph. Riga : Izdevnieciba “Baltija Publishing”,2019. 392 p.
169. Stiggins R . J . (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. Phi Delta Kappan, 83(10), 758—765.
170. UNESCO. Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all [Electronic resource] - Retrieved from http://www.unesdoc.unesco.org (12.08.2011); UNESCO. The flagship on education for all and the rights of persons with disabilities: Toward inclusion. [Electronic resource] - Retrieved from: http://www.unesco.org (12.08.2011).
171. Lani Florian. Special or inclusive education: future trends. © 2008 The Author(s). Journal compilation ©2008 NASEN. Published by Blackwell publishing, 9600 Garsington Road, Oxford, OX4 2DQ, UK and 350 Main St., Madlen, MA, 02148, USA.
172. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. Policies, Statistics and Indicators © OECD, 2007.

Додаток А

ПРОТОКОЛ

обстеження дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

ПІБ дитини_____

Завдання	Компетенції дитини
Контакт	
Інтерес до співпраці	
Продуктивність	
Працездатність	
РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ	
Використовує вербальні засоби спілкування	
Використовує невербальні засоби спілкування	
Виконує елементарну мовленнєву інструкцію дорослого	
Розуміє та використовує прості засоби спілкування: вітається, прощається, дякує	
Називає / реагує на своє ПІБ	
Сформована статева ідентифікація	
Показує на пальцях / називає свій вік	
Орієнтується у родинних зв’язках	
Називає ПІ близьких рідних	
Називає / показує за допомогою педагога частини тіла та обличчя на собі, на ляльці та оточуючих.	
Показує органи відчуття та їх функціональне призначення	
Знає органи відчуття та їх функціональне призначення	

Знає функціональне призначення оточуючи предметів, з якими безпосередньо контактує дитина	
Знає / називає назву країни та міста	
Знає / називає домашню адресу	
Відповідає на питання *«Хто це?», «Що це?», «Що робить?», «Для чого?»*	
Добирає ознаки до оточуючих предметів	
Знає слова дії	
Узгоджує іменник з дієсловом	
Утворює іменники чоловічого та жіночого роду *(швець – швачка, вчитель – вчителька);*	
Узгоджує іменник з прикметником у роді, числі та відмінку (*маленький стіл, дерев'яний стілець*)	
Узгоджує числівник з іменником (одна квітка, дві квітки, три квітки…)	
Змінює іменники та дієслова за числами муха – мухи, летить – летять)	
Створює присвійні прикметники (*пташиний дзьоб, ведмежа голова)*	
Узгоджує іменники з прикметниками та числівниками у роді *(п'ять червоних машин, два великих пароплава)*	
Висловлює свої потреби, орієнтуючись на функціональні призначення кожної з них *(хочу пити, хочу грати, хочу спати…)*	
Показує на малюнках / називає пори року, окремі явища погоди	
Знає / називає пори року за основними ознаками	
Знає / називає частини доби, дні тижня	
Диференціює предмети та об'єкти за категоріями (*овочі, фрукти, тварини, птахи, комахи, одяг,*	

взуття, посуд, продукти харчування, меблі, рослини, вулиця, транспорт)	
Знає узагальнюючі поняття	
Знає / називає основні професії	
Знає / називає сферу діяльності основних професій	
Складає речення за демонстрованою дією, за простим сюжетним малюнком	
ЕЛЕМЕНТАРНІ МАТЕМАТИЧНІ УЯВЛЕННЯ	
Розрізняє поняття «один – багато»	
Розуміє запитання «Скільки?»	
Рахує у межах . . .	
Рахує від заданого числа	
Співвідносить кількість з відповідним числом у межах . . .	
Порівнює множини у межах . . . («більше», «менше», «стільки ж»)	
Знає цифри у межах . . .	
Визначає місце числа у числовому ряді у межах . . .	
Називає сусідні числа та відношення між суміжними числами, використовуючи модель числового ряду	
Виконує обчислювальні операції у межах . . .	
Ров’язує практичні наочні задачі на знаходження суми та остачі в межах . . .	
СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК	
За наслідуванням відтворює елементарні предметні дії: показує, бере однією рукою маленький предмет, обома руками великий, котить кулю, м’ячик, ставить кубики один на одний, поруч	

Знає/називає кольори та відтінки	
Розрізняє поняття «великий – маленький», «довгий-короткий», «вузький-широкий»	
Співвідносить плоскі та об’ємні форми	
Знає / називає площинні та об’ємні геометричні фігури	
Використовує узагальнені уявлення про деякі властивості і якості предметів в діяльності(жовте-сонце, груша; кругле-яблуко, місяць)	
Складає пірамідку з . . .	
Використовує різні способи та прийоми обстеження властивостей та якостей предметів: розглядання, перекладання, повертання, накладання, прикладання для отримання результату	
Розрізнює властивості і якості предметів за назвою: мокрий - сухий, великий - маленький, гарячий-холодний, кубик – кулька, великий – маленькій: «Покажи великий…», «Знайди кульку»	
Групує передмети за кольором	
Групує передмети за формою	
Групує передмети за величиною	
Диференціює на дотик форму і величину	
Диференціює на дотик предмети різної фактури	
Розрізняє голосне та тихе звучання	
Відтворює голосні, тихі звуки	
Наслідує звучання тварин	
Диференціює шуми навколишнього за запропонованими зображеннями	
ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ	

Має поняття про способи виконання декількох дій одним предметом	
Проявляє емоційний інтерес до ігор-імітацій («а – а – а» - зубик болить, «у – у – у», «о – о – о», «и - и – и» – пароплав гуде)	
Володіє елементарними навичками самостійної ігрової діяльності	
Виконує спільно з педагогом ігрові дії за наслідуванням, за словесною інструкцією	
Дотримується правил гри	
ДРІБНА МОТОРИКА ТА ГРАФОМОТОРНІ НАВИЧКИ	
Складає розрізну картинку з …	
З’єднує деталі конструктора …	
Працює з рамками вкладишами	
Нанизує намистинки	
Працює з пластичними матеріалами, ножицями	
Обводить предмети за контуром . . . (відриваючи / не відриваючи руку)	
Заштриховує малюнки (дотримуючись встановлених меж / виходячи за межі контуру)	
Копіює зі зразка …	
НАВИЧКИ САМООБСЛУГОВУВАННЯ	
Сформовані відповідно віку	
Сформовані недостатньо	
Не сформовані	

Додаток Б

ПРОТОКОЛ

обстеження дітей шкільного віку (другий рік навчання) з порушенням інтелектуального розвитку

ПІБ дитини_____

Завдання	Компетенції дитини
Контакт (встановлюється поступово; після тривалого заохочення; затруднений; вільний; змістовний; невимушений; безмовний; пасивно-підлеглий; встановлюється після адаптивної паузи; формальний; малопродуктивний; ускладнений)	
Інтерес до співпраці (стійкий, виразний; нестійкий; епізодичний; привертається на короткий час; стимулюється за допомогою ігрового матеріалу; відсутній)	
Темп роботи (уповільнений; швидкий; достатній; рівномірний упродовж усього часу; нерівномірний із проявами імпульсивності; нерівномірний з елементами астенії; рівномірно-повільний, переважають процеси гальмування над збудженням)	
Працездатність (задовільна; знижена; низька; порушена; потребує заохочення, стимулювання, активізації; працює під контролем; працює за бажанням, реакція на заборону не сформована; швидко виснажується)	
РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ	
Виконує мовленнєву інструкцію дорослого	
Розуміє та використовує прості засоби спілкування: вітається, прощається, дякує	

Називає / реагує власне ПІБ	
Сформована статева ідентифікація	
Називає свій вік	
Орієнтується у родинних зв'язках та стосунках	
Називає ПІ близьких рідних та їх професії	
Орієнтується у структурі власного тіла	
Називає / знає органи відчуття та їх функціональне призначення (очима – бачимо, вухами – чуємо, носом – дихаємо . . .)	
Називає / знає назву країни та міста	
Називає / знає домашню адресу	
Диференціює предмети та об'єкти за категоріями (*овочі, фрукти, тварини, птахи, комахи, одяг, посуд, продукти харчування, меблі*, *рослини, вулиця, транспорт)*	
Знає узагальнюючі поняття	
Називає / знає основні професії, сферу діяльності основних професій	
Описує сюжетну картинку (встановлює послідовність подій, розуміє прихований зміст)	
Уміє уважно слухати і розуміти текст, запам'ятовувати його фактичний зміст, послідовність подій, визначати основну думку висловлювання	
Володіє розгорнутим діалогічним та монологічним мовленням	
Користується набутим словником та встановлює значення слова на основі контексту	
МАТЕМАТИЧНІ УЯВЛЕННЯ	

Володіє порядковою лічбою у межах . . .	
Співвідносить кількість з відповідним числом у межах …	
Рахує від заданого числа; вміє лічити одиницями, десятками, сотнями	
Знає таблиці додавання та віднімання	
Називає сусідні числа та відношення між суміжними числами, використовуючи модель числового ряду	
Знає способи порівняння кількості предметів (об’єктів)	
Виконує обчислювальні операції на знаходження суми та різницці у межах . . .	
Має уявлення про взаємозв’язок дій додавання і віднімання	
Ров’язує арифметичні задачі на знаходження суми та різниці у межах . . .	
Орієнтується у часі (частини доби, дні тижня та послідовність; пори року за сезонними ознаками) із застосуванням часових понять (раніше, зараз, пізніше; сьогодні, вчора, завтра)	
Має уявлення про величини та одиниці їх вимірювання	
Має уявлення про геометричні фігури та їх властивості; геометричні тіла	
Виокремлює із групи предметів один чи кілька предметів, яким властиві певні ознаки – форма, розмір, розміщення	
Диференціює на дотик форму і величину	
Диференціює на дотик предмети різної фактури	

Орієнтується на площині	
Визначає напрямки руху; вказує місце розташування об’єкта	
НАВИЧКИ ПИСЬМА	
Каліграфічно й грамотно списує і пише з голосу словосполучення, речення, тексти з дотриманням вивчених правил орфографії та пунктуації	
Темп виконання письмових робіт (уповільнений, достатній, швидкий, не рівномірний упродовж усього часу)	
Має уявлення про слово, словосполучення, речення	
Має уявлення про частини мови	
НАВИЧКИ ЧИТАННЯ	
Організовує свою навчальну діяльність; самостійно користується підручником	
Зливає склади; читає правильно, плавно, цілими словами і групами слів, з дотриманням засобів виразності усного мовлення та інтонації	
Володіє повноцінною навичкою читання вголос, пошепки, мовчки	
Орієнтується у структурі навчального тексту (з допомогою вчителя визначає фактичний зміст, тему і основну думку)	
НАВИЧКИ САМООБСЛУГОВУВАННЯ	
Сформовані відповідно віку	
Сформовані недостатньо	
Не сформовані	

Додаток В

КАРТКА СПОСТЕРЕЖЕННЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

ПІП дитини_____

Дата народження _____ Вік _____

Місце виховання чи навчання дитини_____

СОМАТИЧНИЙ СТАН

Стать_____ Зріст _____ Вага_____ Окружність гр._____

Окружність голови _____ Постава_____ Форма стоп_____

DS._____

_____

_____

_____

Гармонійний розвиток

Дисгармонійний розвиток

Різко дисгармонійний

РУХОВА АКТИВНІСТЬ

(3-18 років)

„Капітан'' ☐ ліве око ☐ праве око

„ Годинник'' ☐ ліве вухо ☐ праве вухо

„Стрибайчик '' ☐ ліва нога ☐ права нога

Поза зхрещених рук ☐ ліва рука ☐ права рука

Реакційні рухи (умовні реакції вибору , конфліктні умовні реакції).

_____

(7- 18 років)

Відчуття ритму ☐ так ☐ ні

Відтворення ритмічних малюнків ☐ так ☐ ні

(з 5 років)

Підкидання м'яча вгору ☐ так ☐ ні

Удар м'ячем об підлогу ☐ так ☐ ні

Ловіння м'яча ☐ так ☐ ні

Стрибки через скакалку ☐ так ☐ ні

Біг на носочках ☐ так ☐ ні

Зміна ритму бігу ☐ так ☐ ні

(з 6 років)

Удари долонею по м'ячу (5 разів) ☐ так ☐ ні

На бігу підкидання та ловіння м'яча ☐ так ☐ ні

(з 7 – 18 років)

Ходьба на носочках, на зовнішній (внутрішній) поверхнях стопи, на п'ятках, біг приставним кроком, хода по мотузці, стрибки з кола в коло, виконання фізичних вправ згідно навчальної програми відповідно віку

Темп рухів _____
Точність виконання ☐ так ☐ ні
Тремор ☐ так ☐ ні
Слинотеча ☐ так ☐ ні

РУЧНА ТА ПАЛЬЧИКОВА МОТОРИКА

Взяття предмета обома руками (2 роки) ☐ так ☐ ні
Будування башти з 4 кубиків (2 роки) ☐ так ☐ ні
Взяття предмета однією рукою (3 роки) ☐ так ☐ ні
Будування башти з 6 кубиків (3 роки) ☐ так ☐ ні
Застібання та розстібання гудзиків (4 – 5 років) ☐ так ☐ ні
Будування башти з 12 кубиків (4 роки) ☐ так ☐ ні
Одна рука стисла в кулак, інша вільно лежить на столі.
За сигналом – зміна положення рук (6 – 18 років) ☐ так ☐ ні
Запам’ятовування, утримання, відтворення рухових поз без зорового контролю ,,
Заячі вушка’’, ,, Кізонька рогата’’, ,, Колечко’’ (4 – 10 років)
Послідовність ☐ так ☐ ні
Дзеркальність ☐ так ☐ ні
Труднощі переключення ☐ так ☐ ні

БІОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК

Відповідає календарному віку ☐
Відстає від календарного віку ☐
Випереджує календарний вік ☐

ЗАГАЛЬНА МОТОРИКА

(з 4 років)

Стояння на одній нозі впродовж 18 сек. з розплющеними очима_____
з заплющеними очима_____

(2 – 18 років)

,, Гучно – тихо’’ , ,, швидко – повільно’’
Зв’язок між сигналами та діями ☐ так
Відсутність плавності при переключенні ☐ так
Збої при прискоренні ☐ так
Виснажуванність ☐ так

(з 2 років)

Сидіння навприсядки ☐ так ☐ ні
Зістрибування зі сходинки ☐ так ☐ ні
Стрибки на двох ногах ☐ так ☐ ні
Попадання ногою по м’ячу ☐ так ☐ ні
Штовхання предметів ☐ так ☐ ні
Тягнення предметів ☐ так ☐ ні

(з 3 років)

Перенесення склянки води не розливаючи (2м) ☐ так ☐ ні
Стрибки у довжину (20 см) ☐ так ☐ ні

Стрибки у висоту (5 см)	☐ так	☐ ні
Підйом сходами без допомоги	☐ так	☐ ні
Спускання сходами зі зміною ніг	☐ так	☐ ні
Кидання м’яча через голову	☐ так	☐ ні
(4 років)		
Крокування	☐ так	☐ ні
Стрибки на одній нозі поперемінно по 5 разів	☐ так	☐ ні
Перехід з бігу на ходу	☐ так	☐ ні

Додаток Г

КАРТКА СПОСТЕРЕЖЕННЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

ПІП дитини_____
Дата народження _____ Вік _____
Місце виховання чи навчання дитини_____

СОМАТИЧНИЙ СТАН

Стать_____ Зріст _____ Вага_____
Окружність голови _____ Окружність ГК_____
Вроджені вади в анатомічній будові тіла_____
_____
Соматична ослабленість (ГРВІ , перенесені інф, захворювання)_____
_____
Супутні захворювання_____
_____
Спадкові захворювання _____
Набуті та перенесені захворювання _____
_____
_____
Постава _____
Форма стоп _____

☐ Гармонійний розвиток

☐ Дисгармонійний розвиток

☐ Різко дисгармонійний

РУХОВА АКТИВНІСТЬ
(3-18 років)

Ведуча рука/нога/вухо/око _____ Спадковість ☐ так ☐ ні

„Капітан'' ☐ ліве око ☐ праве око

„ Годинник'' ☐ ліве вухо ☐ праве вухо

„Стрибайчик '' ☐ ліва нога ☐ права нога

Поза зхрещених рук ☐ ліва рука ☐ права рука

Вправне володіння обома руками ☐ так ☐ ні

Реакційні рухи (умовні реакції вибору , конфліктні умовні реакції , серійна організація рухів, координації рухів, порядок виконання елементів рухів)

_____
_____
_____

(7- 18 років)

Відчуття ритму ☐ так ☐ ні

Відтворення ритмічних малюнків ☐ так ☐ ні

☐ правою/ лівою рукою ☐ обома руками

☐ порушення відтворення обома руками ☐ імпульсивність

(з 5 років)

Підкидання м’яча вгору ☐ так ☐ ні
Удар м’ячем об підлогу ☐ так ☐ ні
Ловіння м’яча ☐ так ☐ ні
Стрибки через скакалку ☐ так ☐ ні
Біг на носочках ☐ так ☐ ні
Зміна ритму бігу ☐ так ☐ ні

(з 6 років)

Удари долонею по м’ячу (5 разів) ☐ так ☐ ні
На бігу підкидання та ловіння м’яча ☐ так ☐ ні

(з 7 – 18 років)

Ходьба на носочках, на зовнішній (внутрішній) поверхнях стопи, на п’ятках, біг приставним кроком, хода по мотузці, стрибки з кола в коло, виконання фізичних вправ згідно навчальної програми відповідно віку

Темп рухів _____ _____
Точність виконання ☐ так ☐ ні
Тремор ☐ так ☐ ні
Слинотеча ☐ так ☐ ні

РУЧНА ТА ПАЛЬЧИКОВА МОТОРИКА

Взяття предмета обома руками (2 роки) ☐ так ☐ ні
Будування башти з 4 кубиків (2 роки) ☐ так ☐ ні
Взяття предмета однією рукою (3 роки) ☐ так ☐ ні
Будування башти з 6 кубиків (3 роки) ☐ так ☐ ні

Застібання та розстібання гудзиків (4 – 5 років) ☐ так ☐ ні
Будування башти з 12 кубиків (4 роки) ☐ так ☐ ні
Одна рука стисла в кулак, інша вільно лежить на столі.
За сигналом – зміна положення рук (6 – 18 років) ☐ так ☐ ні
Запам'ятовування, утримання, відтворення рухових поз без зорового контролю ,,
Заячі вушка'', ,, Кізонька рогата'', ,, Колечко'' (4 – 10 років)
Послідовність ☐ так ☐ ні
Дзеркальність ☐ так ☐ ні
Труднощі переключення ☐ так ☐ ні

БІОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК

Відповідає календарному віку ☐
Відстає від календарного віку ☐
Випереджує календарний вік ☐

ЗАГАЛЬНА МОТОРИКА

(з 4 років)

Стояння на одній нозі впродовж 18 сек. з заплющеними очима_____
з розплющеними очима_____

(2 – 18 років)

,, Гучно – тихо'' , ,, швидко – повільно''
Зв'язок між сигналами та діями ☐ так
Відсутність плавності при переключенні ☐ так
Збої при прискоренні ☐ так
Виснажуванність ☐ так

(з 2 років)

Сидіння навприсядки ☐ так ☐ ні
Зістрибування зі сходинки ☐ так ☐ ні
Стрибки на двох ногах ☐ так ☐ ні
Попадання ногою по м'ячу ☐ так ☐ ні
Штовхання предметів ☐ так ☐ ні
Тягнення предметів ☐ так ☐ ні

(з 3 років)

Перенесення склянки води не розливаючи (2м) ☐ так ☐ ні
Стрибки у довжину (20 см) ☐ так ☐ ні
Стрибки у висоту (5 см) ☐ так ☐ ні
Підйом сходами без допомоги ☐ так ☐ ні
Спускання сходами зі зміною ніг ☐ так ☐ ні

Кидання м’яча через голову ☐ так ☐ ні

(4 років)

Крокування ☐ так ☐ ні
Стрибки на одній нозі попеременно по 5 разів ☐ так ☐ ні
Перехід з бігу на ходу ☐ так ☐ ні

ОСОБИСТІСНО – ОЦІННА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

_____
_____
_____
_____

ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

_____
_____
_____
_____

ВИСНОВКИ

Загальний фізичний стан дитини

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Потреби_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Рекомендації_____
_____
_____

Додаток Д

ПРОТОКОЛ

вивчення дітей молодшого шкільного віку

№	ЗАВДАННЯ	КОМПЕТЕНЦІЇ
1.	Знає або відгукується на власне ім’я та прізвище	
	Називає своє ім’я та прізвище	
2.	Показує основні частини тіла	
	Називає основні частини тіла	
3.	Знає органи чуття	
	Знає призначення органів чуття (дихаємо,відчуваємо запахи-носом; чуємо, слухаємо-вухами; дивимося, бачимо-очима; розмовляємо, їмо-ротом…)	
4.	Знає членів родини ПІ	
5.	Знає основні професії	
	Знає сферу діяльності кожної професії (лікар-лікує, вчитель-вчить, кухар-готує)	
6.	Називає домашню адресу (місто, вулицю, будинок, квартиру)	
7.	Має уявлення про школу (Як називається кімната в школі де ти навчаєшся? В якому класі ти навчаєшся? Як звуть твою вчительку? Чи є в тебе товариші, як їх звати?)	
8.	Знає назви пір року; днів тижня	
	Називає послідовно пори року, знає ознаки пір року; називає дні тижня, знає їх послідовність	
9.	Знає основні кольори	
10.	Що буває дерев'яним, скляним, металевим, пластмасовим?	
11.	Що буває м'яким, твердим, сипучим, гладеньким, рідким, гострим?	

12.	Порівнює за величиною 5 – 7 предметів однакової форми	
13.	Визначає зайвий предмет серед групи	
14.	Класифікує за категоріями (овочі; фрукти; ягоди; тварини домашні, дикі; птахи домашні, дикі; меблі; посуд…)	
ЕЛЕМЕНТАРНІ МАТЕМАТИЧНІ УЯВЛЕННЯ		
15.	Вміє лічити предмети розташовані хаотично	
	Вміє лічити предмети розташовані по колу	
	Називає числа по порядку від будь-якого заданого числа (у межах 20 зліва — направо або справа — наліво)	
16.	Позначає кількість відповідною цифрою	
17.	Виконує арифметичні дії на знаходження суми у межах 10	
	Виконує арифметичні дії на знаходження різниці	
	Виконує арифметичні задачі на одну дію	
18.	Знає склад числа, у межах п'яти	
19.	Порівнює "більше", "менше" чи "дорівнює"	
20.	Порівнює за величиною 5 – 7 предметів однакової форми	
21.	Уміє порівнювати предмети за довжиною, шириною, висотою, товщиною	
22.	Послідовно називає дні тижня, знає, який день був учора, який сьогодні, який буде завтра	
23.	Диференціює поняття: зараз, згодом, раніше, пізніше	

24.	Знає загальноприйняті міри вимірювання; сантиметр, літр, кілограм	
25.	Розрізнює розташування предметів у просторі (зверху, знизу, ліворуч, праворуч, попереду, посередині, тощо)	
26.	Орієнтується на аркуші паперу, сторінці зошита, книги	
27.	Знає одиниці часу: в тижні сім днів, у місяці — чотири тижні, у році — 12 місяців…	
	Знає як за календарем визначають місяць, число, день	
НАВИЧКИ ЧИТАННЯ		
28.	Знає алфавітну назву букв та їх звукове позначення	
29.	Вміє зливати склади	
	Читає цілими словами	
	Розуміє прчитане	
30.	Вміє знайти потрібну букву на початку слова	
	Вміє знайти потрібну букву в середині слова	
	Вміє знайти потрібну букву наприкінці слова	
31.	Вміє підібрати слова на задану букву	
32.	Вміє ділити слова на склади	
33.	Розрізняє та пояснює багатозначні слова	
34.	Здійснює звуковий аналіз слів	
НАВИЧКИ ПИСЬМА		
35.	Обводить предмети по контуру	
36.	Пише друковані літери	
	Пише писані літери	
	Пише цифри натурального ряду	
37.	Списує друкований текст	
	Списує прописний текст	

38.	Пише під диктовку букви	
	Пише під диктовку слова	
	Пише під диктовку речення	

Додаток Ж

ПРОТОКОЛ вивчення дітей шкільного віку
(порушення інтлектуального розвитку (легка розумова відсталість))
ПІБ дитини_____

№ п/п	Орієнтовані знання	Компетенції
1.	Контакт	
2.	Інтерес до співпраці	
3.	Темп роботи	
4.	Працездатність	
5.	Має уявлення про себе (називає своє ПІБ, вік).	
6.	Має уявлення про близьке оточення (називає ПІБ близьких рідних, ким вони доводяться, вік, ким і де працюють).	
7.	Має уявлення про оточуюче середовище (знає назву країни, міста/села, домашню адресу, місце навчання, клас).	
8.	Знає назви розповсюджених професій (вчитель, лікар, пожежник, поліцейський, продавець, кухар, вихователь, перукар, музикант, водій та інші).	
9.	Знає сферу діяльності професій.	
10.	Сортує предмети за ознаками.	
МАТЕМАТИЧНІ УЯВЛЕНЯ		
11.	Показує/називає кольори.	
12.	Рахує у межах 100.	
13.	Співвідносить кількість з відповідним числом.	
14.	Диференціює поняття одиниці, десятки, сотні.	

15.	Виконує обчислювальні операції на знаходження суми та різниці.	
16.	Диференціює поняття «збільшення на…», «зменшення на…».	
17.	Порівнює числа у межах 20.	
18.	Знає одиниці вимірювання: ● довжини (см, дм, співвідношення між ними); ● маси (кг); ● місткості (л); ● вартості (копійка); ● часу (доба, тиждень, година,визначення часу за годинником).	
19.	Показує/називає основні геометричні фігури.	
20.	Знає елементи геометричних фігур (вершина, сторони, кути).	
НАВИЧКИ ПИСЬМА		
21.	Списує з друкованого та рукописного зразку (з дотриманням правил орфографії): ● букви; ● склади; ● слова; ● словосполучення; ● речення; ● тексти.	
22.	Здійснює звуко-буквенний аналіз слів.	
23.	Знає правила переносу слів.	
24.	Має уявлення про частини мови ● іменник; ● дієслово.	

25.	Пише під диктовку (з дотриманням правил орфографії): ● букви; ● слова; ● речення; ● тексти.	
	НАВИЧКИ ЧИТАННЯ	
26.	Читає: ● склади; ● слова; ● словосполучення; ● речення; ● тексти.	
27.28.	Виразність читання (з дотриманням правил орфоепії): ● дотримується пауз, обумовлених розділовими знаками; ● правильно інтонує кінець речення; ● регулює темп читання, силу голосу.	
	Робота з текстом: ● встановлює послідовність подій у тексті; знаходить необхідний абзац, на прохання вчителя.	

Додаток Є

ПРОТОКОЛ вивчення
учнів 1 класу
(для дітей з інтелектуальними порушеннями : помірного, тяжкого , глибокого ступенів)

ПІБ дитини_____

№ п/п	Орієнтовані знання	Компетенції
	Контакт (встановлюється поступово; після тривалого заохочення; затруднений; вільний; змістовний; невимушений; безмовний; пасивно-підлеглий; встановлюється після адаптивної паузи; формальний; малопродуктивний; ускладнений)	
	Інтерес до співпраці (стійкий, виразний; нестійкий; епізодичний; привертається на короткий час; стимулюється за допомогою ігрового матеріалу; відсутній)	
	Темп роботи (уповільнений; швидкий; достатній; рівномірний упродовж усього часу; нерівномірний із проявами імпульсивності; нерівномірний з елементами астенії; рівномірно-повільний, переважають процеси гальмування над збудженням)	
	Працездатність (задовільна; знижена; низька; порушена; потребує заохочення, стимулювання, активізації; працює під контролем; працює за бажанням, реакція на заборону не сформована; швидко виснажується)	
	Має уявлення про себе (називає своє ПІБ, вік)	
	Має уявлення про близьке оточення (називає ПІБ близьких рідних, ким вони доводяться, вік, ким і де працюють)	

	Має уявлення про оточуюче середовище (знає назву країни, міста/села, домашню адресу, місце навчання, клас)	
	Знає назви розповсюджених професій (вчитель, лікар, пожежник, поліцейський, продавець, кухар, вихователь, перукар, музикант, водій та інші)	
	Сортує предмети за ознаками	
	Математичні уявлення	
	Показує/називає кольори	
	Диференціює поняття «один-багато»	
	Диференціює предмети за розміром (велике-маленьке-середнє)	
	Порівнює предмети за довжиною (довгий-короткий, висотою (високий-низький), шириною (широкий-вузький)	
	Показує/називає основні геометричні форми (коло, квадрат, трикутник . . .)	
	Орієнтується на площині (верх, низ, середина, справа, зліва)	
	Орієнтується у просторі відносно себе та інших об’єктів (зверху-знизу, . . .)	
	Називає і пише цифри в межах . . .	
	Будує числовий ряд у межах . . .	
	Співвідносить кількість з відповідним числом	
	Порівнює множини застосовуючи роздатковий матеріал	
	Виконує обчислювальні операції на знаходження суми та різниці у межах вивченого матеріалу, використовуючи наочність	

Навички письма		
	Обводить предмети за контуром/штрихує	
	Обводить по контуру/копіює зі зразка геометричні фігури	
	Обводить по контуру/копіює друковані літери	
	Обводить по контуру/копіює прописні літери	
	Списує з друкованого зразку літери, слова, словосполучення . . .	
	Пише з голосу літери, слова . . .	
Навички читання		
	Розрізняє звуки і букви; має уявлення про алфавіт	
	Має уявлення про склади та роль голосних у творенні складів	
	Уміє аналізувати склади за звуко-буквеним складом	
	Зливає склади, читає поскладово, цілими словами	

Додаток К

ПРОТОКОЛ вивчення
учнів 2 класу
(для дітей з інтелектуальними порушеннями : помірного, тяжкого , глибокого ступенів)
ПІБ дитини_____

№ п/п	Орієнтовані знання	Компетенції
	Має уявлення про себе (називає своє ПІБ, вік).	
	Має уявлення про близьке оточення (називає ПІБ близьких рідних, ким вони доводяться, вік, ким і де працюють).	
	Має уявлення про оточуюче середовище (знає назву країни, міста/села, домашню адресу, місце навчання, клас).	
	Знає назви розповсюджених професій (вчитель, лікар, пожежник, поліцейський, продавець, кухар, вихователь, перукар, музикант, водій та інші).	
	Сортує предмети за ознаками (колір, розмір, форма).	
Математичні уявлення		
	Показує/називає кольори.	
	Диференціює поняття про кількісні характеристики предметних множин («багато-мало», «один-багато», «більше-менше», «однаково», «порівну»).	
	Має уявлення про величину (великий-маленький, високий-низький, широкий-вузький, товстий-тонкий, довгий-короткий, вищий-нижчий).	
	Орієнтується у просторі (верх-низ, справа-зліва, біля, поруч, посередині, позаду, далеко-близько, після, перед).	
	Орієнтується на площині.	
	Орієнтується у часі (частини доби).	
	Має уявлення про поняття маси (важкий-легкий).	
	Має уявлення про поняття віку (молодший-старший).	
	Показує/називає основні геометричні форми (коло, квадрат, трикутник).	
	Обводить по контуру та заштриховує/копіює зі зразка геометричні фігури.	

	Орієнтується у просторі відносно себе та інших об’єктів (зверху-знизу)	
	Називає і пише цифри в межах 10	
	Будує числовий ряд у межах 105	
	Співвідносить кількість з відповідним числом.	
	Диференціює знаки +,-, =.	
	Знає склад числа у межах 10.	
НАВИЧКИ ПИСЬМА		
	Обводить предмети за контуром/штрихує.	
	Диференціює голосні та приголосні букви.	
	Списує з рукописного та друкованого зразку (з дотриманням правил орфографії): ● букви; ● слова; ● речення; ● тексти.	
	Здійснює звуко-буквенний аналіз слів.	
	Знає правила переносу слів.	
	Має уявлення про частини мови ● іменник; ● дієслово.	
	Має уявлення про речення.	
	Пише під диктовку (з дотриманням правил орфографії): ● букви; ● слова; ● речення; ● тексти.	
НАВИЧКИ ЧИТАННЯ		
	Читає: ● склади; ● слова; ● словосполучення; ● речення; ● тексти.	
	Виразність читання (з дотриманням правил орфоепії): ● дотримується пауз, обумовлених розділовими знаками;	

	● правильно інтонує кінець речення; ● регулює темп читання, силу голосу.	
	Робота з текстом: ● встановлює послідовність подій у тексті; ● знаходить необхідний абзац, на прохання вчителя.	

ВИСНОВОК

КОМПЕТЕНЦІЇ	ПОТРЕБИ	РЕКОМЕНДАЦІЇ

Додаток Л

ПРОТОКОЛ
обстеження дітей дошкільного вікуз ПІР
ПІБ дитини_____

Завдання	Компетенції дитини
Контакт	
Інтерес до співпраці	
Продуктивність	
Працездатність	
РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ	
Виконує елементарну мовленнєву інструкцію дорослого	
Розуміє та використовує прості засоби спілкування: вітається, прощається, дякує	
Називає своє ім'я, прізвище	
Реагує на своє ім’я, прізвище	
Сформована статева ідентифікація	
Показує свій вік на пальцях	
Називає свій вік	
Орієнтується у родинних зв’язках	
Називає ПІ близьких рідних	
Називає за допомогою педагога частини тіла та обличчя на собі, на ляльці та оточуючих.	
Показує за допомогою педагога частини тіла та обличчя на собі, на ляльці та оточуючих.	
Показує органи відчуття та їх функціональне призначення	
Знає органи відчуття та їх функціональне призначення	
Знає функціональне призначення оточуючи предметів, з якими безпосередньо контактує дитина	

Знає назву країни та міста	
Називає країну та місто	
Знає домашню адресу	
Називає домашню адресу	
Відповідає на питання *«Хто це?», «Що це?», «Що робить?», «Для чого?»*	
Добирає ознаки до оточуючих предметів	
Знає слова дії	
Узгоджує іменник з дієсловом	
Утворює іменники чоловічого та жіночого роду *(швець – швачка, вчитель – вчителька);*	
Узгоджує іменник з прикметником у роді, числі та відмінку (*маленький стіл, дерев'яний стілець*)	
Узгоджує числівник з іменником (одна квітка, дві квітки, три квітки…)	
Змінює іменники та дієслова за числами муха – мухи, летить – летять)	
Створює присвійні прикметники (*пташиний дзьоб, ведмежа голова)*	
Узгоджує іменники з прикметниками та числівниками у роді *(п'ять червоних машин, два великих пароплава)*	
Висловлює свої потреби, орієнтуючись на функціональні призначення кожної з них *(хочу пити, хочу грати, хочу спати…)*	
Показує на малюнках пори року, окремі явища погоди	
Називає пори року, окремі явища погоди на сюжетних малюнках	
Визначає пори року за основними ознаками	
Називає пори року за основними ознаками	
Диференціює предмети та об'єкти за категоріями (*овочі, фрукти, тварини, птахи, комахи, одяг, посуд, продукти харчування, меблі, рослини, вулиця, транспорт)*	
Знає узагальнюючі поняття	

Знає основні професії	
Називає основні професії	
Знає сферу діяльності основних професій	
Називає сферу діяльності основних професій	
Складає речення за демонстрованою дією, за простим сюжетним малюнком	
ЕЛЕМЕНТАРНІ МАТЕМАТИЧНІ УЯВЛЕННЯ	
Розрізняє поняття «один – багато»	
Розуміє запитання «Скільки?»	
Рахує у межах . . .	
Рахує від заданого числа	
Володіє порядковою лічбою у межах . . .	
Співвідносить кількість з відповідним числом у межах . . .	
Порівнює множини у межах . . . («більше», «менше», «стільки ж»)	
Знає цифри у межах . . .	
Визначає місце числа у числовому ряді	
Називає сусідні числа та відношення між суміжними числами, використовуючи модель числового ряду	
Виконує обчислювальні операції у межах . . .	
Ров’язує практичні наочні задачі на знаходження суми та остачі	
СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК	
Знає назви кольорів та відтінків	
Називане кольори та відтінки	
Розрізняє поняття «великий – маленький»	
Розрізняє поняття «довгий-короткий»	
Розрізняє поняття «вузький-широкий»	
Співвідносить плоскі та об’ємні форми	
Знає назву площинних та обємних фігур	

Називає площинні та об’ємні фігури	
Використовує узагальнені уявлення про деякі властивості і якості предметів в діяльності(жовте-сонце, груша; кругле-яблуко, місяць)	
Складає трискладову пірамідку	
Складає розрізну картинку з . . .	
Використовує різні способи та прийоми обстеження властивостей та якостей предметів: розглядання, перекладання, повертання, накладання, прикладання для отримання результату	
Розрізнює властивості і якості предметів за назвою: мокрий - сухий, великий - маленький, гарячий-холодний, кубик – кулька, великий – маленькій: «Покажи великий…», «Знайди кульку»	
Групує передмети за кольором	
Групує передмети за формою	
Групує передмети за величиною	
Диференціює на дотик форму і величину	
Диференціює на дотик предмети різної фактури	
Розрізняє голосне та тихе звучання	
Відтворює голосні, тихі звуки	
Наслідує звучання тварин	
Диференціює шуми навколишнього за запропонованими зображеннями	
ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ	
Має уявлення про іграшки (показує, називає)	
Має поняття про способи виконання декількох дій одним предметом	
Виконує ігрові дії за наслідуванням	
Володіє елементарними навичками самостійної ігрової діяльності	
Виконує спільно з педагогом ігрові дії за наслідуванням, за словесною інструкцією	
Дотримується правил гри	

НАВИЧКИ САМООБСЛУГОВУВАННЯ	
Сформовані відповідно віку	
Сформовані недостатньо	
Не сформовані	

Додаток М

ПРОТОКОЛ
обстеження дітей дошкільного віку з розладами аутестичного спектра
ПІБ дитини_____

Завдання	Компетенції дитини
Контакт (встановлюється поступово; після тривалого заохочення; затруднений; вільний; змістовний; невимушений; безмовний; пасивно-підлеглий; встановлюється після адаптивної паузи; формальний; малопродуктивний; ускладнений)	
Інтерес до співпраці (стійкий; виразний; нестійкий; епізодичний; привертається на короткий час; стимулюється за допомогою ігрового матеріалу; відсутній; виявляє протест на завдання)	
Темп роботи (уповільнений; швидкий; достатній; рівномірний упродовж усього часу; нерівномірний із проявами імпульсивності; нерівномірний з елементами астенії; рівномірно-повільний, переважає гальмування над збудженням)	
Працездатність (задовільна; знижена; низька; порушена; потребує заохочень, стимулювання, активізації; працює під контролем; працює за бажанням; реакція на заборону не сформована; швидко виснажується)	
Використання сторонньої допомоги (продуктивно; у неповному обсязі; частково; неефективно; не використовує)	
Використовує вербальні засоби комунікації (звуки, слова)	
Використовує невербальні засоби комунікації (жести)	
Реагує на голос шукаючи його джерело	
Виконує елементарну мовленнєву інструкцію дорослого (однокомпонентну з використанням паралінгвістичних підказок: «Дай», «Покажи», «Принеси», двокомпонентну: « Дай лялю», «Покажи кота», «Принеси чашку»)	
Реагує на власне ім’я	
Фіксує погляд на обличчі, предметі, який переміщується	
Реакція на тактильні дотики (відчуження, протест, адекватна реакція)	

Обстежує навколишні предмети (орально, дивлячись на них скоса, маніпулюючи ними, обнюхуючи, адекватно)	
Знає функціональне призначення оточуючи предметів, з якими безпосередньо контактує дитина	
Диференціює членів родини за обличчям, за іншими ознаками	
Реакція на зміну середовища перебування (виявляє страх, адекватна, не реагує)	
Привертає увагу для задоволення власних потреб (плач, лепет . . .)	
Орієнтується у схемі власного тіла	
Поведінка (стереотипна, примітивна, польова, дотримується соціальних норм поведінки)	
Дрібна моторика (сформована хапальна реакція, утримує іграшку рукою, сформований вказівний жест, переміщує предмети з однієї руки у іншу . . .)	
Графо-моторні навички (обводить предмети за контуром не відриваючи / відриваючи руку, заштриховує дотримуючись / не дотримуючись встановлених меж, копіює зі зразка геометричні фігури)	
Диференціює предмети та об'єкти за категоріями (*овочі, фрукти, тварини, птахи, комахи, одяг, посуд, продукти харчування, меблі*, *рослини, вулиця, транспорт)*	
Знає узагальнюючі поняття	
ЕЛЕМЕНТАРНІ МАТЕМАТИЧНІ УЯВЛЕННЯ	
Розрізняє поняття «один – багато»	
Розуміє запитання «Скільки?»	
Володіє порядковою лічбою у межах . . .	
Рахує від заданого числа	
Співвідносить кількість з відповідним числом у межах . . .	
Порівнює множини у межах . . . («більше», «менше», «стільки ж»)	
Знає цифри у межах . . .	
Визначає місце числа у числовому ряді	
Називає сусідні числа та відношення між суміжними числами, використовуючи модель числового ряду	

Виконує обчислювальні операції у межах . . .	
Ров'язує практичні наочні задачі на знаходження суми та остачі в межах . . .	
СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК	
За наслідуванням відтворює елементарні предметні дії: показує, бере однією рукою маленький предмет, обома руками великий, котить кулю, м'ячик, ставить кубики один на одний, поруч	
Знає назви кольорів та відтінків	
Називане кольори та відтінки	
Розрізняє поняття «великий – маленький»	
Розрізняє поняття «довгий-короткий»	
Розрізняє поняття «вузький-широкий»	
Співвідносить плоскі та об'ємні форми	
Знає назву площинних та обємних фігур	
Називає площинні та об'ємні фігури	
Орієнтується у квазіпросторовому полі (складає пазли з . . . частин, працює з рамками вкадинками, відкриває засуви)	
Використовує різні способи та прийоми обстеження властивостей та якостей предметів: розглядання, перекладання, повертання, накладання, прикладання для отримання результату	
Розрізнює властивості і якості предметів за назвою: мокрий - сухий, великий - маленький, гарячий-холодний, кубик – кулька, великий – маленькій: «Покажи великий…», «Знайди кульку»	
Групує передмети за кольором	
Групує передмети за формою	
Групує передмети за величиною	
Диференціює на дотик форму і величину	
Диференціює на дотик предмети різної фактури	
Розрізняє голосне та тихе звучання	
Відтворює голосні, тихі звуки	
Наслідує звучання тварин	

Диференціює шуми навколишнього за запропонованими зображеннями	
ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ	
Ігрова діяльність (примітивна, маніпулятивна, предметно-маніпулятивна, предметно-відображувальна, предметно-практична, сюжетно-рольова)	
Має уявлення про іграшки (показує, називає)	
Має поняття про способи виконання декількох дій одним предметом	
Володіє елементарними навичками самостійної ігрової діяльності	
Виконує спільно з педагогом ігрові дії за наслідуванням, за словесною інструкцією (плескає в долоні…)	
Дотримується правил гри	
НАВИЧКИ САМООБСЛУГОВУВАННЯ	
Сформовані відповідно віку (вдягається, застібує ґудзики, взувається . . .)	
Сформовані недостатньо	
Не сформовані	

Додаток Н

ПРОТОКОЛ
обстеження дітей 5 року життя
вчителем-дефектологом

№ п/п	Задання	Компетенції дитини
1.	Називає своє ПІБ	
	Відгукується на власне ПІБ	
2.	Називає свій вік	
	Показує на пальцях свій вік	
3.	Сформована статева ідентифікація	
4.	Називає домашня адресу	
5.	Знає назву своєї країни	
6.	Сформовані навички самообслуговування	
7.	Орієнтується у родинних зв’язках і стосунках	
8.	Уявлення про космос	
9.	Уявлення про рослинний світ (диференціює квіти, кущі, дерева, овочі, фрукти, ягоди, гриби)	
10.	Уявлення про тваринний світ (свійські, дикі тварини, птахи)	
11.	Уявлення про предмети побуту і вжитку (іграшки, одяг, посуд, меблі, техніка)	
12.	Уявлення про предметний світ за межами житла (види споруд: магазини, поліклініка, аптека, банк, ательє; транспорт та його види)	
13.	Упізнає й узагальнює властивості предметів, матеріалів, речовин (м’який, твердий, гладкий, шершавий, рідкий)	
14.	Досліджує предмети на дотик, слух, нюх, смак, зір.	
15.	Знає назви кольорів та їх відтінків	
16.	Орієнтується у величинах (ширина, довжина, висота, маса)	
17.	Кількісні уявлення. Розуміє суть запитання: «Скільки?»	

18.	Лічба. Розуміє значення та усвідомлює відмінність кількісної та порядкової лічби.	
20	Обчислення. Додає, віднімає у межах 10.	
21.	Порівнює множини («більше», «менше», «стільки ж», «однаково».	
22.	Знає назви об’ємних та площинних фігур (трикутник, прямокутник, квадрат, круг, куб, куля, циліндр)	
23.	Простір. Знає про розміщення предметів у просторі (ближче, далі, ліворуч, праворуч, від, над, зверху, внизу, попереду, позаду).	
24.	Орієнтується у часі (доба, дні тижня, місяці, пори року та їх ознаки) із застосуванням часових понять (сьогодні, вчора, завтра, раніше, потім, пізніше)	
25.	Орієнтується у розміщенні предметів на площині (вгорі, внизу, по середині, справа, зліва)	
26.	Дрібна моторика: працює з пластичними матеріалами	
	нанизує намистинки	
	складає пазли	
	складає конструктор	
27.	Графо-моторні навички: обводить предмети за контуром	
	заштриховує	
	копіює зі зразка геометричні форми	

КОМПЕТЕНЦІЇ:

Називає власне ім’я, прізвище, по-батькові, стать, вік, домашню адресу. Сформована статева ідентифікація. Навички самообслуговування сформовані відповідно віку. Орієнтується у родинних зв’язках і стосунках. Має уявлення про космос, про рослинний (диференціює овочі, фрукти, ягоди) і тваринний світ (свійські і дикі тварини, птахи), про предмети побуту і вжитку (одяг, посуд, меблі),

про предметний світ за межами житла (транспорт). Упізнає та узагальнює властивості предметів, матеріалів, речовин. Адекватно обстежує предмети навколишнього світу. Знає назви кольорів та деяких відтінків. Рахує у межах 10, співвідносить кількість з відповідним числом. Розуміє значення та усвідомлює відмінність кількісної і порядкової лічби. Виконує обчислювальні операції у межах 10, порівнює множини («більше», «менше», «стільки ж», «однаково»). Знає назви об’ємних і площинних геометричних фігур (трикутник, прямокутник, квадрат, круг, куб, куля). Орієнтується у величинах (ширина. Довжина, висота, маса). Орієнтується у просторі (ближче, далі, ліворуч, праворуч, від, над, зверху, внизу, попереду, позаду), на площині (вгорі, внизу, посередині, зліва, справа), у часі (доба, тиждень, пори року та їх ознаки) із застосуванням часових понять (сьогодні, вчора, завтра, раніше, зараз, пізніше). Дрібна моторика розвинута достатньо (заштриховує дотримуючись встановлених меж, обводить за контуром, копіює зі зразка).

Додаток П

ПРОТОКОЛ
оцінки мовленнєвого розвитку

ПІБ дитини_____
Дата народження_____ Вік_____
Місце навчання_____

	Вивчення	Висновки
1.	**Звернене мовлення:** розуміє	
	частково розуміє	
	не розуміє	
2.	**Мовленнєве спілкування:** фразою	
	словами	
	звуконаслідуваннями	
	жестами	
	відсутнє	
3.	**Будова та рухливість артикуляційного апарату:** без відхилень	
	незначні відхилення	
	складні відхилення	
4.	**Просодична сторона мовлення:** не порушена	
	незначно порушена	
	значно порушена	
5.	**Звуковимова:** правильна	
	порушена	
	складний характер порушення	
	звуковимова відсутня	
6.	**Лексичний запас (пасивний):** згідно віковим нормам	
	в межах побутової тематики	
	менше побутового	
	звуконаслідування та аморфні слова	
	відсутній	
7.	**Лексичний запас (активний):** згідно віковим нормам	
	в межах побутової тематики	
	менше побутового	
	відсутній	

8.	**Фонематичний слух:** сформований	
	недостатньо сформований	
	не сформований	
9.	**Навички звукового аналізу:** сформовані	
	недостатньо сформовані	
	не сформовані	
10.	**Граматична будова мовлення:** без аграматизмів	
	з незначними аграматизмами	
	зі значними аграматизмами	
11.	**Мовленнєвий етикет:** володіє різними формами мовленнєвого етикету(вітання,	
	прощання, прохання, вибачення, знайомства, компліменту)	
	дотримується культури мовленнєвого спілкування	
	вміє ввічливо звертатися до незнайомих людей	
	контролює своє мовлення щодо вживання слів-паразитів, діалектів, вульгарних слів	
12.	**Письмо:** без помилок	
	наявність дисграфічних помилок	
	не вміє писати	
13.	**Читання:** читає окремі букви	
	читає слова простої складової структури	
	читає речення	
	читає оповідання	
	усвідомлює прочитане	
	переказує прочитане	

Додаток Р

Комунальний заклад вищої освіти

«Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

ЗАТВЕРДЖУЮ:

Ректор КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»

_____ В.В.Сиченко

«___» _____ 2019 р.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА

підвищення кваліфікації педагогічних працівників

фахівців інклюзивно-ресурсних центрів

Дніпро 2019

Укладач: Полупанова Я.М., завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти

ЗАТВЕРДЖЕНО
на засіданні кафедри загальної,
спеціальної педагогіки,
реабілітації та інклюзивної освіти
Протокол № 2 від 02.12.2019 р.

ЗАТВЕРДЖЕНО
Вченою радою КЗВО «Дніпровська академія
неперервної освіти» ДОР»
Протокол № 5 від 23.12.2019 р.

Пояснювальна записка

Освітня програма для підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а також в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти та інклюзивно-ресурсних центрах розроблено відповідно до сучасної державної освітньої політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа", затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 р. №903-р, розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. №17-р "Про додаткові заходи щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у 2018 році" (зі змінами) та спрямована на підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності вище названих педагогічних працівників.

Актуальність

Актуальність полягає в необхідності підготовки педагогічних працівників, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а також в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти та інклюзивно-ресурсних центрах до реалізації освітньої політики держави шляхом опанування новітніми практиками, технологіями, методиками, формами, методами професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів.

Освітня реформа, що розпочалася в Україні у 2016 році, базується на Концепції "Нова українська школа", основними принципами якої є дитиноцентризм, педагогіка партнерства, новий зміст освіти, що базується на компетентностях, формуванні цінностей та інше. Інклюзивна освіта є необхідною частиною освітньої реформи.

Сьогодні перед післядипломною освітою стоїть завдання сформувати основні орієнтири корекційного спрямування освітнього процесу, окреслити сучасні підходи до корекційного, здоров'язберігаючого та реабілітаційного процесів в системі навчальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами, а також сприяти самоосвіті педагогів. Проте, існує велика потреба у проведенні підвищення

кваліфікації педагогічних працівників, які працюють інклюзивно-ресурсних центрах.

Цільова аудиторія

1	Фахівці інклюзивно-ресурсних центрів

Мета програми

Метою освітньої програми є підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів ,що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Основні завдання

• сприяти професійному розвитку фахівців інклюзивно- ресурсних центрів через рефлексію власної фахової діяльності, а також шляхом самооцінювання та співпраці зі своїми колегами;

• подолати усталені стереотипи щодо ролі фахівців інклюзивно- ресурсних центрів у навчально-виховному процесі як ретранслятора інформації та сприяти їхньому усвідомленню власної ролі як організатора освіти дітей з особливими потребами , що зосереджує особливу увагу на результатах навчання.

- формування морально-духовної життєвої компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин;

Базові компетентності

Профілі базових компетентностей педагогічних працівників вищезазначених категорій містять основні індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості, необхідні для успішного виконання стратегічної мети та завдань реформування освіти. Викладання програми полягає в розвитку професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, їхній здатності до активної творчої діяльності.

Загальні:

- знання і розуміння предметної галузі та професії; знання основних теорій, концепцій, що складають наукову картину світу; вміння відстоювати власні

стратегії професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі;

- здатність діяти на основі соціальної відповідальності та громадянської свідомості, застосовувати процедури і технології захисту прав і свобод осіб з особливими освітніми потребами відповідно до основних міжнародних правозахисник документів та чинного законодавства України;
- уміння знаходити, обробляти й аналізувати інформацію з різних джерел; застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для розгляду конкретних питань з організації та впровадження інклюзивної освіти, вирішення фахових завдань у професійно-педагогічній діяльності;
- уміння працювати в команді психолого-педагогічного супроводу дитини; здатність до ефективної міжособистісної взаємодії з колегами, дітьми та їхніми батьками в інклюзивному освітньому середовищі; уміння демонструвати соціально-емоційну компетентність у професійних ситуаціях;
- здатність генерувати нові ідеї, творчо підходити до вирішення професійних завдань в інклюзивному освітньому середовищі;
- здатність виявляти та вирішувати проблеми професійно-педагогічної діяльності; знання основних методів наукового пошуку; уміння узагальнювати, оформлювати та презентувати результати діяльності ; - уміння самостійно навчатися; здатність до розвитку особистішого потенціалу, самореалізації, професійного лідерства та досягнення успіху;
- уміння планувати, організовувати, координувати, контролювати та оцінювати власну професійну діяльність; уміння швидко реагувати під час вирішення ситуативних проблем з урахуванням нових умов та обставин для прийняття рішень.

Фахові:

- компетентність у сфері міжнародного та національного законодавства у сфері інклюзивної освіти (знання основних міжнародних і національних законодавчих документів, їхньої ролі у впровадженні інклюзивної освіти);
- компетентність у сфері концептуальних засад інклюзивної освіти (знання та

розуміння концепцій і принципів інклюзивної освіти; розуміння широкого контексту інклюзивної освіти як освіти для усіх без винятку; уміння проявляти толерантне ставлення до осіб з особливими освітніми потребами на основі поваги до індивідуальних особливостей та недопущення дискримінації);

- компетентність у сфері управління освітнім процесом (вміння спільно працювати та злагоджено взаємодіяти з іншими працівниками та батьками, зокрема з батьками дітей з особливими освітніми потребами; вміння планувати та ефективно реалізувати поставлені завдання для забезпечення якості професійної діяльності);
- компетентність щодо закономірностей та вікових особливостей дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами (знання закономірностей розвитку дитини у різних вікових періодах; знання індивідуальних методів навчання дитини задля забезпечення цілісного розвитку її особистості; володіння базовими знаннями щодо використання Міжнародної класифікації функціонування обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для забезпечення змін в освітньому процесі);
- компетентність у сфері організації інклюзивного освітнього середовища (уміння виявляти і усувати бар'єри у навчанні учнів з особливими освітніми потребами; знання способів диференціації, адаптації і модифікації навчального змісту, методів викладання; уміння використовувати принципи універсального дизайну в освітньому процесі; уміння розробляти індивідуальну програму розвитку; володіння методами оцінювання, спираючись на сильні сторони дитини).

Очікувані результати

Очікувані результати охоплюють знання і розуміння:

- сучасних тенденцій розвитку освіти;
- соціально-правових основ, законодавчих актів у сфері інклюзивної освіти;
- основних механізмів функціонування і реалізації компетентнісної парадигми

навчання;

- способів реалізації інтеграційного , диференційованого та командного підходів;

- засвоїти концепції, принципи, основні закономірності розвитку інклюзивної освіти;
- розуміти ключові поняття у сфері інклюзивної освіти;
- знати міжнародне і вітчизняне законодавство у сфері інклюзивної освіти, зокрема документи, що регламентують роботу інклюзивно-ресурсних центрів;
- оволодіти науково-обґрунтованими методами та сучасними технологіями щодо організації власної професійної діяльності ;
- організовувати освітній процес та підтримку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, спираючись на використання теоретичних знань і практичних умінь, отриманих під час вивчення курсу;
- створювати сприятливі умови для взаємодії дітей в умовах інклюзивної освіти;
- проектувати власну програму професійного розвитку;
- здійснювати інформаційно-просвітницьку діяльність щодо підтримки і важливості впровадження інклюзивної освіти в Україні.
- дитиноцентризм, цінність особистості;
- готовність до змін, гнучкість, постійний професійний розвиток;
- відданість ідеї щодо значущої участі в освітньому процесі усіх учнів;
- просування демократичних цінностей (повага до багатоманітності, право вибору, формування спільноти, полікультурність);
- рефлексія власної професійної практики.

Загальна характеристика освітньої програми

Зміст програми розкривається у трьох блоках:

1. Теоретичний - основні терміни та поняття; переваги та існуючі виклики впровадження інклюзивної освіти; вітчизняне та міжнародне законодавство у сфері інклюзивної освіти; основні завдання, ролі та функції інклюзивно-ресурсних центрів.

2. Практичний - оволодіння навиками роботи в команді з учителем, іншими фахівцями та батьками дітей, зокрема батьками дитини з особливими освітніми потребами; умінням брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини та її реалізації відповідно до власної ролі; способам адаптації навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей дитини; способам спільного викладання; способам проведення спостережень та використання їх результатів для планування і здійснення змін в освітньому середовищі відповідно до МКФ-ДП.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВЧИТЕЛІВ - ДЕФЕКТОЛОГІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Вчителі-дефектологи ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 8 Практичні заняття - 5 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль -1

Навчально-тематичний план
(вчителів-дефектологів ІРЦ)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторні години		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Філософія інклюзивної освіти	2		2		
2	Корекційно – розвивальна робота та її значення у процесі навчання дітей з порушенням психо-фізичного розвитку	2		2		
3	Офіційні засади інклюзивної освіти в Україні	2		2		

4	Методи психолого-педагогічного обстеження дитини з розладами аутистичного спектру	2		2		
5	Статус, завдання та функції ІРЦ	2		2		
6	Методи арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	2		2		
7	Методичні рекомендації щодо проведення комплексної оцінки	2			2	
8	Діти з особливими потребами в освітньому просторі	2			2	
9	Співпраця з командою психолого-педагогічного супроводу дитини	2		2		
10	Створення ефективної системи протидії булінгу	2			2	
11	Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти	2		2		
12	Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів з батьками	2			2	
13	Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців ІРЦ»	4/4			4/4	
14	Модульний контроль	2/2/2				2/2/2

Анотація

до програми підвищення кваліфікації

вчителів – дефектологів інклюзивно – ресурсних центрів

Програма розглядає аналіз поняття «інклюзивна освіта» та його порівняння з поняттям «інтеграція осіб з особливими потребами». Зміст інклюзивної освіти та сутність її ідеології. Освітнє та соціальне обґрунтування інклюзивної освіти. Основні умови, які мають бути створенні для дітей з особливими потребами в умовах організації навчально-виховного процесу на засадах інклюзії.

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів

державної політики у сфері освіти, зокрема впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які б базувались на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти. Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ), зокрема від їх спроможності вирішити наступні завдання:

• здійснити комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;
• встановити наявність у дитини особливих освітніх потреб;
• розробити рекомендації щодо організації інклюзивного навчання;
• забезпечити надання психолого-педагогічної допомоги дитині;
• надати методологічну допомогу педагогічним працівникам та батькам дітей;
• забезпечити системний кваліфікований супровід дітей.

ІРЦ є установою, що утворюється з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (далі – комплексна оцінка), надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їхнього системного кваліфікованого супроводу.

Корекційно-розвивальна робота - вагома складова інклюзивного навчання. Корекційно-розвивальну роботу в умовах інклюзивного навчання здійснюють спеціальні фахівці: корекційний педагог, логопед, спеціальний психолог, соціальний працівник.

Література

1. Данілявічутє Є.А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – №1 (65). – 2013. – С. 2-8.

2. Єфімова С.М. Лідерство та інклюзивна освіта: [навч.-метод. посіб.] / С.М. Єфімова, С.В. Королюк / Зазаг. ред. А.А. Колупаєвої. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. – 164 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

3.Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. А. А. Колупаєва ; ред. рада М. Мосієнко, М. Голубенко, Т. Шаповал, Г. Харук ; авт. кол.: І. Луценко, Д. Романовська, Л. Кирилецька та ін. – Київ : ВГ Шкільний світ, 2015. – 200 с. – (Б-ка Шкільного світу).

4. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: [практ. посіб.] /[Тім Лорман, Джоан Депплер, ДевідХарві]; пер. з англ. – К.: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. – 296с.

5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: [монографія] / Алла Анатоліївна Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с. – (Серія Інклюзивна освіта»).

6. Колупаєва А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посібник / А. А. Колупаєва ; МОН України ; НАПН ; Ін-т спец. педагогіки. – К. Науковий Світ, 2010. – 196 с. – (Інклюзивна освіта).

7. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : науковометодичний збірник. Вип. 12 / [редкол.: В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Т. П. Вісковатова та ін. ; за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєва] ; НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – Київ, 2017. – 184 с.

8. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252.

9. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки: підручник / З. М. Шевців. – Київ: ЦУЛ, 2017. – 248 с.

10. Статут Організації Об›єднаних Націй: Преамбула. // Сан-Франциско, 1945.

11. Загальна декларація прав людини, 1948.

12. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, 1960.

13. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, 1966.

14. Конвенція про права дитини, 1989.

15. Всесвітня декларація про освіту для всіх, 1990.

16. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. Резолюція. Прийнята Генеральною Асамблеєю, 1993.

17. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність в сфері освіти осіб з особливими освітніми потребами, 1994.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДИРЕКТОРІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Директори ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 8 Практичні заняття - 5 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль - 1

3.Навчально-тематичний план
(директори інклюзивно – ресурсних центрів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Філософія інклюзивної освіти	2		2		
2	Інноваційні методи в управлінській діяльності	2		2		
3	Офіційні засади інклюзивної освіти в Україні	2		2		
4	Діти з особливими потребами в освітньому просторі	2		2		
5	Статус, завдання та функції ІРЦ	2		2		
6	Методи арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	2		2		

7	Методичні рекомендації щодо проведення комплексної оцінки	2			2	
8	Співпраця з командою психолого-педагогічного супроводу дитини	2			2	
9	Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти	2		2		
10	Створення ефективної системи протидії булінгу	2			2	
11	Організаційні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів	2		2		
12	Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів з батьками	2			2	
13	Педагогічна практика: «Практичні аспекти діяльності фахівців ІРЦ»	4/4			4/4	
14	Модульний контроль	2/2/2				2/2/2

Анотація

до програми підвищення кваліфікації

директорів інклюзивно – ресурсних центрів

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики, окресленим у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та підтриманим низкою законодавчо-нормативних документів, серед яких Закони України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (від 5 черв. 2014 р.) та «Про внесення змін до закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (від 23 трав. 2017 р.).

Як свідчить досвід багатьох країн, інтеграція дітей з особливими освітніми потребами відбувається в інклюзивних школах, які приймають усіх дітей за місцем

їх проживання. Тобто, такі діти можуть навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації інклюзивної моделі освіти, зорієнтованої на особистість, що заохочує вірити в свої сили, бути собою, спонукає до реалізації особистісних можливостей, широкого самовираження, внутрішньої активності.

Але інклюзивна освіта потребує змін на всіх рівнях освіти, оскільки це особлива система навчання, яка охоплює різноманітний контингент учнів і диференціює освітній процес, зважаючи на потреби дітей усіх груп та категорій.

Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з психічними та фізичними проблемами. Значних успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї, і в першу чергу батьків. В зв'язку з цим, проблема сім'ї дитини з порушеннями в розвитку є однією з найактуальніших.

Діти з особливими освітніми потребами мають отримувати якісну освіту та соціальну адаптацію в умовах інклюзивної освіти. Саме інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) спрямовані забезпечити права на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти дітей, які мають особливі освітні потреби. Під час навчання таких дітей потрібно враховувати їхні психофізіологічні можливості.

Саме інклюзивно-ресурсний центр надає можливість для забезпечення якісного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Бондар Т. І. Етапи розвитку інклюзивної освіти в США [Електронний ресурс] / Т. І. Бондар // Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Соц. робота. − 2015. − Вип. 37. − С. 16−20. − Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_37_6

2. Бочелюк В. Й. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. для ВНЗ / В. Й. Бочелюк, А. В. Турубарова. − К. : Центр учб. літ., 2016. − 262 с.

3. Буренко Г. М. Інклюзивна школа − ефективна школа [Елек-тронний ресурс] / Г. М. Буренко, В. І. Зінченко // Таврійськ. вісн. освіти. − 2015. − № 3. − С. 76−80. − Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ Tvo_2015_3_15

4. Василашко І. Проблеми інклюзивного навчання очима батьків / Ірина Василашко [та ін.] // Упр. освітою. − 2014. − № 15. − С. 10−33.

5. Василенко О. М. Соціально-педагогічна робота з учнями з особ-ливими потребами в загальноосвітній школі інклюзивної орієн-тації [Електронний ресурс] / О. М. Василенко // Зб. наук. пр. Хмельн. ін.-ту соц. технологій Ун-ту «Україна». − 2012. − № 5. − С. 29−33. − Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_8

6. Королюк С.В. Модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної освіти // Імідж сучасного педагога. - Полтава: АСМІ. - 2004. - № 10. - С. 10.

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр» (визначає порядок утворення та припинення, основні засади, а також правовий статус ІРЦ).

8. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВЧИТЕЛІВ - ЛОГОПЕДІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1	Вчителі-логопеди ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 9 Практичні заняття - 4 Вид підсумкового контроль

Загальна кількість годин - 30		- Модульний контроль - 1

Навчально-тематичний план
(вчителів – логопедів інклюзивно – ресурсних центрів)

№	Назва модуля, тема	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторні години		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Філософія інклюзивної освіти	2		2		
2	Використання нейропсихологічних ігор в роботі вчителя-логопеда в умовах ІРЦ	2		2		
3	Офіційні засади інклюзивної освіти в Україні	2		2		
4	Діти з особливими потребами в освітньому просторі	2		2		
5	Статус, завдання та функції ІРЦ	2		2		
6	Сучасні тенденції логопедії	2		2		
7	Методичні рекомендації щодо проведення комплексної оцінки	2		2		
8	Ключові моменти логопедичного вивчення дитини під час комплексної оцінки в умовах ІРЦ	2		2		
9	Методи арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	2			2	
10	Створення ефективної системи протидії булінгу	2			2	
11	Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти	2		2		
12	Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів з батьками	2			2	
13	Педагогічна практика:	4/4			4/4	

	«Практичний аспект діяльності фахівців ІРЦ»					
14	Модульний контроль	2/2/2				2/2/2

Анотація

до програми підвищення кваліфікації

вчителів - логопедів інклюзивно – ресурсних центрів

В програмі розглядаються питання профілактики і корекції труднощів в навчанні дітей різного віку. Висвітлені різні форми причини когнітивних, поведінкових і емоційних проблем у дітей, а також принципи організації корекційно-розвиткових занять, конкретні методи індивідуальних і групових занять, наводяться приклади нейропсихологічних ігор для використання в роботі вчителя-логопеда в умовах інклюзивно- ресурсного центру.

Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з психічними та фізичними проблемами. Значних успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї, і в першу чергу батьків. В зв'язку з цим, проблема сім'ї дитини з порушеннями в розвитку є однією з найактуальніших.

Діти з особливими освітніми потребами мають отримувати якісну освіту та соціальну адаптацію в умовах інклюзивної освіти. Саме інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) спрямовані забезпечити права на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти дітей, які мають особливі освітні потреби. Під час навчання таких дітей потрібно враховувати їхні психофізіологічні можливості.

Саме інклюзивно-ресурсний центр надає можливість для забезпечення якісного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Бєлєткова О. В. Учитель-логопед як організатор взаємодії учасників корекційного процесу / О. В. Бєлєткова // Логопед. – 2013. – N 6. – С. 2-6.

2. Брушневська І. М. Корекційно-педагогічні проекти в роботі з дітьми з особливими потребами / І. М. Брушневська, О. Л. Цимбалюк // Логопед. – 2015. – N 8. – С. 34-40.

3. Логопедія : підручник / М-во освіти і науки України ; за ред. М. К. Шеремет. – 2-ге, перероб. та допов. – Київ : Слово, 2010. – 664 с.

4. Логопедична онлайн-служба «Коректолог» https\\korektolog.com.

5.Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення : логопед. робота з корекції порушень мовлення у дошкільників : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / І. С. Марченко. – 3-є вид., перероб. і допов. – Київ : Слово, 2015. – 307 с.

6. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Навчально-методичний посібник.-Київ, 2018.- 252 с.

7. Подолання логопедичних проблем молодших школярів / упоряд.: Т. Бишова, О. Кондратюк. – Київ : Шк. світ : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 125 с.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Практичні психологи ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 6 Практичні заняття - 7 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль - 1

Навчально-тематичний план
(практичних психологів інклюзивно – ресурсних центрів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Філософія інклюзивної освіти	2		2		

2	Психологічна підтримка професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти	2		2		
3	Офіційні засади інклюзивної освіти в Україні	2		2		
4	Діти з особливими потребами в освітньому просторі	2		2		
5	Статус, завдання та функції ІРЦ	2		2		
6	Методи арт- терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	2			2	
7	Методичні рекомендації щодо проведення комплексної оцінки	2			2	
8	Співпраця з командою психолого-педагогічного супроводу дитини	2			2	
9	Психологічна підтримка професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти	2			2	
10	Створення ефективної системи протидії булінгу	2			2	
11	Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти	2		2		
12	Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів з батьками	2			2	
13	Педагогічна практика: «Практичний аспект діяльності фахівців ІРЦ»	4/4			4/4	
14	Модульний контроль	2/2/2				2/2/2

Анотація

до програми підвищення кваліфікації

практичних психологів інклюзивно – ресурсних центрів

Розвиток інклюзивного процесу в освіті потребує психологічної підтримки вчителя. Ускладнення завдань професійної діяльності педагога актуалізує внутрішні психологічні ресурси особистості. Особливості психологічної готовності педагога

до змін в умовах розвитку інклюзивної освіти. Роль практичного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу в організації системи психологічної підтримки педагога. Технології вирішення психологічних проблем учителя (стресостійкість, саморегуляція). Психологічна фасилітація взаємодії вчителя з учнями в умовах інклюзії (емпатійність, співдружність).

Література

1. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник / кол. авторів ; за заг. ред. С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – 236 с.

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти [Електронний ресурс]: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 // Міністерство освіти і науки України. – Текст. дані. – Київ, 2017. – Режим доступу: http:// ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189

2. Колупаєва А. А., Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.

3. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Вид. доповн. та переробл.: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук., – К. : Атопол, 2011. – 272 с.

4. Луценко І. В. Організація психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. URL: https://www.pedrada.com.ua/article/232-organzatsya-psihologchnogosuprovodu-dtey-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami-v-umovah

5. Рачова Н. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами / Н. Рачова // Дефектолог. – 2009. – № 10. – С. 4-8.

6. Романовськ а Д. Д. Психологічний супровід процесу інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами / Д. Д. Романовська // Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: Метод.

посібник / за ред. Д . Д. Романовської , С. І. Собкової. – Чернівці : Технодрук, 2009. – С. 104-109.

5. Сьюзан М. Кагілл, Сью Мітра. Побудова взаємин співробітництва заради реалізації потреб інклюзії. – Kappa Delta Pi Rec 44. – № 4. – 2008.

7. Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності : Методичний посібник / Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в країні // Уклад. С. Єфімова. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. – 152 с.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВЧИТЕЛІВ - РЕАБІЛІТОЛОГІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Вчителі-реабілітологи ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 8 Практичні заняття - 5 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль

Навчально-тематичний план
(вчителів – реабілітологів інклюзивно – ресурсних центрів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Філософія інклюзивної освіти	2		2		
2	Медико-соціальна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами	2		2		
3	Офіційні засади інклюзивної освіти в Україні	2		2		

4	Соціальна реабілітація - основа інтеграції дітей з інвалідністю в суспільство. Особливості медико-соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.	2		2		
5	Статус, завдання та функції ІРЦ	2		2		
6	Індивідуальна програма реабілітації дитини з інвалідністю : зміст, порядок розроблення та реалізації	2		2		
7	Методичні рекомендації щодо проведення комплексної оцінки	2			2	
8	Методи арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	2			2	
9	Медико – соціальна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами	2		2		
10	Створення ефективної системи протидії булінгу	2			2	
11	Організаційно-методичний супровід та особливості проходження атестації керівниками та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти	2		2		
12	Шляхи співпраці інклюзивно-ресурсних центрів з батьками	2			2	
13	Педагогічна практика: «Практичний аспект діяльності фахівців ІРЦ»	4/4			4/4	
14	Модульний контроль	2/2/2				2/2/2

Анотація

до програми підвищення кваліфікації

вчителів - реабілітогів інклюзивно – ресурсних центрів

В програмі розглядається реабілітація як медико-соціальна проблема. Зв'язок реабілітації з дефектологією, та іншими науками. Форми и методи сучасної реабілітаційної допомоги. Поняття про реабілітологію як науку; її становлення і

розвиток в Україні. Основні види, способи МСР. Реабілітаційний потенціал і реабілітаційний прогноз: поняття, оцінка, реалізація. Індивідуальна програма реабілітації інваліда: зміст, порядок розроблення та реалізації. Індивідуальна програма реабілітації дитини з інвалідністю: зміст, порядок розроблення та реалізації.

Сутність і зміст соціальної реабілітації. Принципи соціальної реабілітації: принцип рівних соціальних можливостей; активної участі самих інвалідів в організації роботи служб допомоги; принцип незалежного життя; нерозривного зв'язку індивіда з обмеженими можливостями та соціального середовища; вивчення та збереження сімейних і соціальних зв'язків інваліда; комплексності та послідовності; державних соціальних гарантій; пріоритету прав і законних інтересів осіб з обмеженими можливостями. Структура соціальної реабілітації. Соціально-оточуюча орієнтація, соціально-оточуюча адаптація, соціально-побутове влаштування інвалідів. Безбар'єрне середовище життєдіяльності інвалідів: стан і шляхи розвитку. Соціальний напрям реабілітації: поняття, зміст, нормативна правова база, установи та організації, що її здійснюють.

Література

1. Лукьянова И.Е. Суханов В.Г. Реабилитационная помощь лицам с ограничением жизнедеятельности М: Наука 2007.

2. Холостова Е.И., Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2011.-340 с.

3. Храпылина Л.П. Реабилитация инвалидов. – М.: Изд-во «Экзамен», 2006. – 415с.

4. Дементьева Н.Ф. Социальная работа в учреждениях социально – реабилитационного профиля и медико-социальной экспертизы: Учебное пособие.- 2-е изд.испр.и доп.- М.: Издательский центр Академия, 2013.- 272 с.*

5. Коробов М.В. Помников В.Г. Справочник по медико-социальной экспертизе: Гиппократ. – 2010.- 1032 с.

Анотація до педагогічної практики:
«Практичний аспект діяльності фахівців ІРЦ»

В основі трансформації системи освіти і розвитку інклюзивного навчання лежать, перш за все, правові акти – конвенції, декларації – провідних міжнародних організацій: Організації Об'єднаних Націй (ООН), ЮНЕСКО та ін.

Сучасне міжнародне законодавство визнає право осіб з ООП, які традиційно розглядалися як одержувачі соціальної допомоги, суб'єктами права, які мають право на освіту на засадах рівних можливостей. Такі документи, як Загальна Декларація прав людини (ООН,1948), Конвенція про боротьбу з дискримінацією (ЮНЕСКО,1960), Конвенція про права дитини (ООН, 1989), Всесвітня декларація «Освіта для всіх» (1990), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993),
Саламанкська декларація і рамки дій (1994), Дакарські рамки дій «Освіта для всіх»: виконання наших загальних зобов'язань (2000) передбачають заходи, що свідчать про зростання розуміння і обізнаності про права осіб з ООП на освіту.

Визнання інклюзії як ключової передумови для забезпечення права на освіту активізувалось впродовж останніх років і закріплене в Конвенції про права осіб з інвалідністю – першому обов'язковому для всіх держав до виконання документі, що містить концепцію інклюзивної освіти.

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері освіти, зокрема впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які б базувались на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти. Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ), зокрема від їх спроможності вирішити наступні завдання:

• здійснити комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;
• встановити наявність у дитини особливих освітніх потреб;
• розробити рекомендації щодо організації інклюзивного навчання;
• забезпечити надання психолого-педагогічної допомоги дитині;

• надати методологічну допомогу педагогічним працівникам та батькам дітей;

• забезпечити системний кваліфікований супровід дітей.

ІРЦ є установою, що утворюється з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (далі – комплексна оцінка), надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їхнього системного кваліфікованого супроводу.

Література

1. Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні» від 21.05.1997 № 280/97-ВР (зі змінами від 14.11.2017) (визначає статус засновника та його повноваження);

2. Закон України «Про державну реєстрацію юридичних осіб та фізичних осіб підприємців та громадських формувань» від 15.05.2003 №755-IV (зі змінами від 16.11.2017) (визначає порядок реєстрації юридичної особи).

3. Закон України «Про співробітництво територіальних громад» від 17.06.2014 №1508- VII (визначає порядок співробітництва у частині створення спільних комунальних установ, зокрема ІРЦ).

4. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр» (визначає порядок утворення та припинення, основні засади, а також правовий статус ІРЦ).

5. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.

6. Статут Організації Об›єднаних Націй: Преамбула. // Сан-Франциско, 1945.

7. Загальна декларація прав людини, 1948.

8. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, 1960.

9. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, 1966.

10. Конвенція про права дитини, 1989.

11. Всесвітня декларація про освіту для всіх, 1990.

12. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. Резолюція. Прийнята Генеральною Асамблеєю, 1993.

13. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність в сфері освіти осіб з особливими освітніми потребами, 1994.

Модульний контроль

1. ***Дайте визначення поняття «Інклюзія»***
2. ***Зазначте правильне твердження :***
   А)Інклюзивна школа ґрунтується на демократичних засадах
   Б) Педагоги організовують навчання шляхом диференціації викладання
   В)Шкільна культура побудована на етиці піклування і єдності
3. ***Виберіть характеристики інклюзивних шкіл***
   А) Фізична інклюзія
   Б) інтеграція
   В)Соціальна інклюзія
   Г) Навчальна інклюзія
4. ***Оберіть правильне визначення «Навчальна інклюзія»-***
   А) Діти опановують нові знання, уміння і навички та у різний спосіб демонструють досягнення встановлених освітніми стандартами вимог.
   Б)Учні приймають різні соціальні ролі, що дають їм змогу виявити кращі свої сторони й виробити лідерські риси і навички
   В) Легкий доступ до шкільної будівлі та вільне пересування нею
5. ***Оберіть правильне визначення» Соціальна інклюзія» –***
   А) Діти опановують нові знання, уміння і навички та у різний спосіб демонструють досягнення встановлених освітніми стандартами вимог.
   Б)Учні приймають різні соціальні ролі, що дають їм змогу виявити кращі свої сторони й виробити лідерські риси і навички
   В) Легкий доступ до шкільної будівлі та вільне пересування нею
6. ***Оберіть правильне визначення «Фізична інклюзія» –***
   А) Діти опановують нові знання, уміння і навички та у різний спосіб демонструють досягнення встановлених освітніми стандартами вимог.
   Б)Учні приймають різні соціальні ролі, що дають їм змогу виявити кращі свої сторони й виробити лідерські риси і навички
   В) Легкий доступ до шкільної будівлі та вільне пересування нею
7. ***Стратегії просування інклюзивної практики окреслив канадський вчений***
   А) Тім Лорман
   Б)Джоан Деплер
   В) Мел Ейнскоу
   8. *Перелічіть складові моделі інклюзивної освіти* :

А) Командний підхід
Б)Задоволення індивідуальних потреб дітей
В) Співпраця з батьками
Г) Створення позитивної атмосфери в дитячому середовищі
Д) Лідерські риси і навчики

9. ***Назвіть завдання освіти осіб з особливими потребами***

10. Перелічіть фахівців, які входять до мультидисциплінарної команди супроводу дитини з ООП

11.Інтеграція –

А) Зусилля, спрямовані на введення дітей з ООП у регулярний освітній простір.
Б) Проміжний етап розвитку інклюзивної освіти
В) Освітня парадигма

12. Про який тип інтеграції йде мова, коли здорові діти відвідують спеціальну школу?

А) Спонтанна інтеграція
Б)Неконтрольована інтеграція
В) Зворотна інтеграція

13. Яка модель освіти припускала, що людина з порушенням розвитку – хвора людина, яка потребує довготривалого догляду і лікування, що найкращим чином може здійснюватись у спеціальних закладах

А) Медична модель (сегрегація)
Б) Модель нормалізації (інтеграції)
В) Соціальна модель (інклюзія)

14. Яка модель припускала, що процес інтеграції дітей з ООП в середовище однолітків з типовим рівнем розвитку є нормою

А) Медична модель (сегрегація)
Б) Модель нормалізації (інтеграції)
В) Соціальна модель (інклюзія)

15.Яка модель спрямована на зміни в суспільстві таким чином, щоб воно забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні їхніх прав

А) Медична модель (сегрегація)
Б) Модель нормалізації (інтеграції)
В) Соціальна модель (інклюзія)

16. Соціально-педагогічний супровід – це

А) технологія
Б) Парадигма

17. Провідною метою соціально-педагогічного супроводу є

А) Активізація сильних сторін дитини з ООП
Б)Забезпечення належного фінансового утримання

18. Перелічіть усі основні принципи супроводу дитини з ООП в освітній установі

А) Рекомендаційний характер порад
Б)Пріоритет інтересів

В)Безперервність супроводу
Г)Комплексність підходу супроводу

Ключ до модульного контролю

1.Інклюзія- це широка концепція, що передбачає залучення дитини з ООП до навчально-виховного процесу в умовах закладу загальної середньої освіти
2. а,б,в
3.а,в,г
4.а
5.б
6.в
7.в
8.а,б,в,г
9.1)Організувати навчально-виховний процес, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей
2) Розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з ООп
3) Створити позитивний клімат у шкільному середовищі та поза його межами
10. Асистент вчителя, класний керівник, представник адміністративного апарату закладу загальної середньої освіти, психолог, соціальний педагог, медичний працівник
11.а,б
12.в
13.а
14.б
15.в
16. а
17.а
18.а,б,в,г

Теми курсових робіт слухачів

1. Сутність інклюзивного навчання.

2. Міжнародні стандарти з прав людини у сфері освіти.

3. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі.

4. Тестування у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

5. Індивідуальне оцінювання соціальних вмінь учнів з особливими освітніми потребами.

6. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами.

7. Складові індивідуальної програми розвитку.

8. Функції керівника навчального закладу і створенні індивідуальної програми розвитку.

9. Спільне викладання в інклюзивному класі.

10. Значення та суть практики спільного викладання.

11. Моделі та форми спільного викладання.

12. Переваги та труднощі у процесі спільного викладання.

13.Ефективне формування партнерських стосунків у команді психолого-педагогічного супроводу.

14. Особливості інклюзивної освітньої політики.

15. Сутність поняття організаційна культура школи.

16. Універсальний дизайн в освіті.

Вхідне та вихідне анкетування

Будь ласка, поставте позначку напроти найменування позиції, яку ви займаєте по відношенню до навчального закладу:

Педагог
Представник керівного органу
мати\батько\опікун
Працівник ІРЦ
Волонтер
Дитина
Інші (будь ласка, укажіть)

Позначте позначку у клітинці, яка найбільш точно відображає вашу думку:

1. Повністю згоден.
2. Швидше згоден.
3. Не згоден.
4. Потрібна додаткова інформація.

Запровадження інклюзивної політики	**1**	**2**	**3**	**4**
Навчальний процес планується з урахуванням освітніх потреб усіх учнів				

На уроках заохочується участь кожного учня у процесі навчання				
Уроки допомагають розвинути в учнів розуміння відмінностей				
Учні беруть активну участь у навчанні				
Оцінювання допомагає покращити досягнення всіх учнів				
Дисципліна в класі будується на взаємній повазі				
Учителі розробляють навчальні плани, викладають і оцінюють успіхи у співпраці один з одним				
Асистенти вчителів надають підтримку навчанню й повноцінній участі всіх учнів у шкільному житті				
Домашні завдання спрямовані на навчання всіх учнів				
Усі учні беруть участь у позакласних та шкільних заходах				

Дякуємо за ваші відповіді!

Додаток С

Комунальний заклад вищої освіти

«Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

ЗАТВЕРДЖУЮ:

Ректор КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»

_____ Віктор СИЧЕНКО

«04» травня 2023 р.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА

підвищення кваліфікації педагогічних працівників

«Основи організації та забезпечення впровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти»

Дніпро 2023

Укладач: Полупанова Я.М., завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти

ЗАТВЕРДЖЕНО
на засіданні кафедри загальної
та спеціальної педагогіки
Протокол № 6 від 07.03.2023 р.

ЗАТВЕРДЖЕНО
Вченою радою КЗВО «Дніпровська академія
неперервної освіти» ДОР»
Протокол № 8 від 04.05. 2023 р.

Пояснювальна записка

Освітня програма для підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах та ЗЗСО розроблена відповідно до сучасної державної освітньої політики у сфері впровадження та розвитку інклюзивного навчання, стратегій щодо підвищення його якості, систематизації змістово-методичного, процесуального, технологічного, комплексного забезпечення професійної діяльності фахівців-косультантів інклюзивно-ресурсних центрів.

При розробці освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців - консультантів інклюзивно-ресурсних центрів за основу було взято тематику Типової програми підготовки тренерів для підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням та фахівців інклюзивно – ресурсних центрів (наказ МОН України № 656 від 11.06.2021 р. «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням та фахівців інклюзивно – ресурсних центрів»).

Актуальність

Актуальність полягає в необхідності підготовки достатньої кількості кваліфікованих фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі в контексті сучасного розуміння інклюзивної освіти із застосуванням вимог законодавства, зокрема, Конвенції ООН про права дитини, Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», Концепції Нової української школи, Положення про інклюзивно-ресурсний центр тощо. Фахівці-консультанти інклюзивно-ресурсних центрів, опанувавши дану освітню програму, будуть готові до реалізації освітньої політики держави шляхом

впровадження новітніх практик, технологій, методик, форм, методів професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів. Існує велика потреба у проведенні підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які працюють інклюзивно-ресурсних центрах, оскільки за останній рік їх функціонал значно розширився.

Цільова аудиторія

1	Директори інклюзивно-ресурсних центрів
2.	Фахівці-консультанти інклюзивно-ресурсних центрів

Мета програми

Метою освітньої програми є забезпечення професійного розвитку та підвищення професійної компетентності фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів відповідно до основних напрямків державної політики впровадження інклюзивного навчання, забезпечення права здобувачів освіти з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти.

Основні завдання

- Підвищення якості знань щодо побудови багаторівневої системи освіти, зокрема, системи органів\установ\структур\служб, які відповідальні за впровадження та розвиток освіти осіб з ООп та взаємозв’язок між ними;
- поглиблення знань щодо важливості процедури оцінки та написання Висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини з метою виявлення ООП, чіткого, доступного та неупередженого формулювання висновків;
- удосконалення вміння застосовувати основні загальноприйняті принципи, використовуючи законодавчі, нормативно-правові і методологічні документи щодо сдійснення професійної діяльності фахівця-консультанта ІРЦ.
- оволодіння знаннями щодо застосування теоретичних принципів і нормативних положень в процесі формулювання рекомендацій для забезпечення інклюзивного освітнього середовища навчання здобувачів освіти з ООП;

- розвиток вмінь конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу і в місцевих спільнотах щодо забезпечення супроводу в освітньому процесі здобувачів освіти з ООП.

Профілі базових кемпетентностей :

андрагогічна компетентність – вміння створювати атмосферу взаємоповаги співробітництва, толерантності, свободи самовираження, заохочування, відвертості, стимулювання зацікавленості в підтримуванні розвитку дорослого, забезпечення сприятливого клімату для навчання; розробка механізмів спільного планування навчання; діагностика мети та розробка змісту навчання для задоволення виявлених освітніх потреб дорослих; проектування моделей навчання; впровадження розроблених моделей з використанням технологій та науково-методичного забезпечення; оцінка результатів навчальної діяльності та їхня перевірка;

професійно-педагогічна компетентність – обізнаність із новітніми технологіями інклюзивного навчання, знання концептуальних засад реформування галузі освіти України, забезпечення якості освіти, рівного доступу до неї здобувачів освіти з особливими потребами, реалізація можливостей профільного, індивідуалізованого навчання. Відрізняється володінням власне професійною діяльністю на досить високому рівні; передбачає наявність не тільки спеціальних знань, але й сформованого уміння використовувати їх на практиці;

загальнокультурна компетентність – здатність розуміти національну та світову культурні спадщини, вміння їх аналізувати та оцінювати; володіння культурою міжособистісних відносин та дотримання принципів толерантності у взаємодії з іншими людьми;

інформаційно-цифрова компетентність – здатність орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб та вимог сучасного інформаційного суспільства, ефективно використовувати можливості інформаційних і web -технологій;

соціальна компетентність – володіння засобами сумісної професійної діяльності та співробітництва, а також прийомами професійного спілкування;

особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, здатність планувати свою професійну діяльність, самостійно приймати рішення, бачити проблему;

індивідуальна компетентність – володіння прийомами саморегуляції, готовності до професійного зростання, несхильності до професійного старіння, наявності стійкої професійної мотивації.

Очікувані результати

Очікуванні результати підвищення кваліфікації визначаються формування у директорів та фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів наступної структури професійної компетентності:

Знання і розуміння	• законодавчих і нормативно-правових вимог у сфері освіти осіб з ООП, діяльності ІРЦ інклюзивного навчання в Україні; • побудови багаторівневої системи інклюзивного навчання, зокрема системи органів/ установ /структур/ служб інклюзивного навчання і взаємозв'язок між ними; • ролей, обов'язків і відповідальності на різних рівнях організації освіти осіб з ООП; • ролей, обов'язків і відповідальності адміністрації та педагогічних працівників у системі інклюзивного навчання на рівні закладу освіти; • процедури комплексної психолого-педагогічної та повторної оцінки розвитку дитини з метою виявлення особливих освітніх потреб;

	• співвідношення теоретичних концепцій індивідуального розвитку дитини з освітньою практикою, особливо у визначенні особливих освітніх потреб; • основних принципів реалізації корекційно – розвикових занять та психолого – педагогічного супроводу в умовах дистанційного навчання;
Розвинені вміння	• правильно формулювати та використовувати висновки комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини для індивідуалізації процесу навчання, зокрема для розробки й реалізації індивідуальної програми розвитку; • застосовувати теоретичні принципи інклюзивного навчання в процесі формулювання рекомендацій для організації дистанційного та змішаного навчання осіб з особливими освітніми потребами; • застосовувати теоретичні принципи й нормативно-правові положення в процесі формулювання рекомендацій для забезпечення інкюзивного освітнього середовища осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти; • адаптувати прогресивні європейські практики та український досвід в процесі організації роботи ІРЦ.
Диспозиції	• дитиноцентризм, цінність особистості;

(цінності, ставлення)	• готовність до змін, гнучкість; • відданість ідеї щодо значущої участі в освітньому процесі усіх учнів; • рефлексія та саморозвиток.

Загальна характеристика освітньої програми

Складається з теоретичної, практичної частини підготовки фахівців-консультантів ІРЦ. На етапі завершення КПК слухачі складають модульний контроль. Кількість годин, що відводиться на засвоєння змісту програми 30 годин, з них 18 годин – лекційні заняття, 10 годин – практичні заняття , 2 години – підсумковий модульний контроль.

1. Теоретична частина - основні терміни та поняття; переваги та існуючі виклики у освіті дітей з ООП; основні завдання, ролі та розширені функції інклюзивно-ресурсних центрів; особливості діяльності ІРЦ в умовах воєнного стану; особливості розвитку та роботи дітей з РАС, СДУГ, порушенням зору та слуху; особливості ненасильницької комунікації; імідж керівника ІРЦ; поняття «маніпуляція» в професійному спілкуванні ;основи медіації та комунікації.

2. Практична частина - формулювання та використання висновків комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини для індивідуалізації процесу навчання, зокрема для розробки й реалізації індивідуальної програми розвитку способам адаптації навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей дитини; моніторинг результатів динаміки розвитку дітей з ООП; аналіз основних проблем в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання; підвищення резилієнс у фахівців-консультантів ІРЦ та дітей з ООП.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХІВЦІВ – КОНСУЛЬТАНТІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ (ВЧИТЕЛІВ – ДЕФЕКТОЛОГІВ)

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Фахівці – консультанти ІРЦ (вчителі-дефектологи)	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 9 Практичні заняття – 3 Педагогічна практика - 1 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль -1

Навчально-тематичний план
фахівців – консультантів ІРЦ (вчителів-дефектологів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП	2			2	
2	Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання	2			2	
3	Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП	2			2	

4	Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія	2		2		
5	Особливості розвитку дітей із СДУГ	2		2		
6	Застосування основ мнемотехніки для підвищення мовленнєвої активності дітей з ООП	2		2		
7	Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху	2		2		
8	Особливості безконфліктного спілкування з батьками дітей з ООП	2		2		
9	Мистецтво діалогу та ефективні комунікації	2		2		
10	Особливості ненасильницької комунікації	2		2		
11	Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог	2		2		
12	Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі	2		2		
13	Педагогічна практика «Інноваційні підходи при реалізації організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ»	4			4	
14	Модульний контроль	2				2

Анотації

до програми підвищення кваліфікації фахівців – консультантів інклюзивно – ресурсних центрів (вчителів – дефектологів)

Тема 1. Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Розглянуто основні особливості складання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Проаналізовано та наголошено на доступності формулювань рекомендацій у висновку КО фахівцями-

консультантами інклюзивно-ресурсних центрів для оптимізації втілення даних рекомендацій педагогами ЗЗСО. Виокремлено причини і обставини які слугують рушієм для проведення повторної комплексної психолого-педагогічної оцінки. Окреслено важливість використання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Ключові слова: висновок, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку, повторна комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку.

Література:

1.Положення про інклюзивно-ресурсний центр ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 (зі змінами від 29 травня 2022 року) [Електронний ресурс] Режим доступу : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf

2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод.посібник /Прошенко М.А. та інші. – К.: 2018.- 256 с.

Тема 2. Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання.

У лекції розглянуто сучасні стандарти професійної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, представлено основні напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, з огляду на їх інноваційність для України. Окреслено основні проблеми при проведенні комплексної психолого – педагогічної оцінки розвитку дитини фахівцями ІРЦ та можливі шляхи їх подолання.

Ключові слова: ІРЦ, комплексна психолого – педагогічна оцінка розвитку дитини, висновок ІРЦ.

Література:

1. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К.:, 2018. – 56 с.

2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр// [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017- %D0%BF

3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252 с.

Тема 3. Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП.

Розкрито сутність моніторингу динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами в ЗЗСО та ЗДО як чинника управлінської діяльності ІРЦ, визначення його ролі як функції керівника ІРЦ, а також визначено інструментарій застосування моніторингу.

Ключові слова: моніторинг, ІПР, ІРЦ.

Література:

1. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи / Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. – с. 394 – 412. ISBN 978-617-7912-56-8

2. М.А. Порошенко та ін. Навчально-методичний посібник. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Київ: 2018. С. 252.

3. Миронова С.П. Платаш Л.Б. Колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку. Чернівці. 2021. С. 352.

Тема 4. Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія.

Маніпуляція: визначення, основні ознаки. Місце маніпуляції в системі впливу. Причини, передумови, коріння маніпуляції. Види маніпулятивного впливу. Складові маніпуляції. Маніпулятивна технологія. Механізми маніпулятивного впливу. Маніпуляція масовою свідомістю. Основні складові маніпуляції масовою свідомістю. Мова як основний засіб психологічної маніпуляції. Маніпуляції сферою почуттів. Основні шляхи протистояння маніпулятивному впливу .

Ключові слова: маніпуляція, масова свідомість, сфера почуттів.

Література :

1.Залюбінська Л. М. Управління персоналом: підручник. Частина ІІ /Л.М.Залюбінська, М.Л.Скорик. Одеса. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2017. С. 560

2.Батченко Л.В. Бізнес-комунікації в міжнародному менеджменті: навч. посіб. / Л.В. Батченко, І.С. Бондар, В.А. Русавська. К. Ліра-К, 2017. С. 304.

3. Титаренко М. Комунікація від нуля. Есеї для Мані / М. Титаренко. – Л.: Видавництво Старого Лева, 2019. С. 232.

4.Тодорова О. Енергія креативу. Банк ідей для бізнес-комунікацій / О. Тодорова. К. 2019. 192 с.

Тема 5. Особливості розвитку дітей із СДУГ.

У лекції розглянуто поняття синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ). Охарактеризовано причини розвитку СДУГ у дітей та його симптоми. Розкрито роль корекційної роботи фахівця – консультанта ІРЦ (вчителя – дефектолога) при роботі з дітьми, що мають СДУГ.

Ключові слова: синдром дефіциту уваги, гіперактивнісь, пізнавальні процеси, емоційна сфера.

Література:

1.Бондар В. І. Спеціальна освіта в Україні: погляди в майбутнє / В. І. Бондар. – К., 2018. – С. 29–114.

2. Бондар В. І. Партнерство науки і недержавних організацій як умова гуманізації освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку /В. І. Бондар // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : [наук.-метод. зб.] – Вип. 6 / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка.– К., 2019. – 440 с.

3. Платаш Л. Наукові підходи до вивчення проблеми синдрому дефіциту уваги та гіперактивності. Молодь і ринок. 2018. № 4 (99). С. 82-86.

Тема 6. Застосування основ мнемотехніки для підвищення мовленнєвої активності дітей з ООП.

У лекції розкрито особливості використання методу мнемотехніки для розвитку мовлення у дітей. Охарактеризовано основні прийоми та правила при роботі з методами мнемотехніки. Узагальнено методи використання прийомів мнемотехніки вдома при роботі з дітьми з ООП.

Ключові слова: мнемотехніка, мовлення.

Література:

1. Інтернет – ресурс https://smartum.com.ua/about_us/blog/vospitaniedetej/mnemotehnika-dlya razvitiya-pamyati-rebenka/

2.Інтернет - ресурс https://www.ircentr.space/mnemotehnika-dlya-pidvyshhennya-movlennyevoyi-aktyvnosti-ditej-z-oop/abvgdejchyky/

Тема 7. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху.

У лекції розкрито особливості дитини, яка має порушення слуху. Визначено що таке порушення слуху, чому і коли потрібно перевіряти слух дитини, та як за почути допомогою слухопротезування та кохлеарної імплантації допомогти дитині світ.

Ключові слова: порушення слуху, слухопротезування, кохлеарний імплант.

Література:

1. Кульбіда С., Литовченко С, Жук В. Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 144 с.

2. Литовченко С. В. Дитина з порушенням слуху. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

3. Навчання дітей із порушеннями слуху: навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 216 с.

4. Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах: лист Міністерства освіти і науки України від 19.09.2017 р. № 1/11 – 9320. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a2/152/8cd/5a21528cd279f978199038.pdf

Тема 8. Особливості безконфліктного спілкування з батьками дітей з ООП.

Висвітлено приклади конфлікти, які можуть виникати з батьками дітей з ООП. Надано стратегію вирішення конфліктів між батьками і співробітниками ІРЦ. Вказано рекомендації, щодо безконфліктного спілкування з батьками дітей з ООП.

Ключові слова: конфлікт, ІРЦ, стратегії.

Література:

1. Берлач А.І. Кондрюкова В.В. Конфліктологія: Навчальний посібник. Київ: Ун-т “Україна”. 2017. С. 203.

2. Ващенко К. Антиконфліктні технології: теоретичні засади та українська дійсність. Стратегія України. державотворення. Філософ.-політолог. та екон. аналіз. Полтава. 2018. С. 87.

3. Кордунова Н.О. зб. наук. статей. Психологічні аспекти девіантної поведінки підлітків. Психогенеза особистості: норма і девіація. Луцьк. 2020. С. 259.

4. Кордунова Н.О. Іванюк В. П Психолого-педагогічний практикум. Луцьк. 2020. С. 88.

Тема 9. Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.

У лекції розглядаються питання, пов'язані з психологією спілкування, взаємодією з різними типами людей та вирішенням конфліктних ситуацій. Лекція допоможе слухачам зрозуміти, як ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації для досягнення освітніх цілей та побудови гарних взаємин з оточуючими.

Ключові слова: комунікація, діалог.

Література:

1. Бацевич, Ф. С. (2004) Основи комунікативної лінгвістики : підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Вид. центр “Академія”. 344 с.

2. Григораш, В.В. (2020). Комунікативна компетентність керівника закладу освіти: сутність поняття. *Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту».* С. 105-110. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/81aa4f7a-92ea-47ee-8106-b02b910665c7/content

3. Цимбал-Слатвінська, С.В.; Бабій, І.В. (2022). Формування соціальної взаємодії засобами додаткової та альтернативної комунікації. *Інноваційна педагогіка.* С. 48-51.[Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/43/part_2/9.pdf

4. Шехавцова, С. (2022). Міжкультурна комунікація в освіті як імператив демократичного розвитку суспільства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2 (17),* С. 174–184. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.260021

Тема 10. Особливості ненасильницької комунікації.

У лекції розкрито поняття ненасильницьке спілкування, емпатія. Охарактеризовано принципи, як комунікувати з людьми так, щоб потреби кожного були задоволені. Сформульовано вправи покликані розвивати навички емпатійного слухання та емоційного інтелекту.

*Ключові слова:*ненасильницька комунікація, емпатія.

Література:

1. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. — Харків: Вид-во «Ранок», 2020. — 256 с.

2. Український центр Ненасильницького спілкування та примирення «Простір Гідності» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://dignityspace.org/

3. Використання інструментів ненасильницького спілкування та медіації у громаді в різних сферах життя // Бородянська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://rdabr.gov.ua/socsfera/sentrsss/6402-l-r

4. Застосування ненасильницького спілкування у соціальній роботі // Чугуївська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до

ресурсу:http://chuguevrda.gov.ua/novosti/6417-zastosuvannya nenasilnitskogospilkuvannya-u-sotsialnij-roboti

Тема 11. Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог.

Розкрито особливості формування загальнотеоретичних уявлень і практичних навичок з організації допомоги дітям з розладами аутистичного спектра (РАС), спираючись на матеріал сучасних досліджень, на історичний контекст вивчення даної групи розладів, сучасні підходи до діагностики, раннього втручання та питань підтримки людей з РАС.

Співставлено ефективність різних практичних методів допомоги вчителям та сім'ям, які виховують дітей з РАС та їх соціальної інтеграції.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра (РАС), раннє втручання, діагностика.

Література:

1. Островська О. К., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р.Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 124 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/2019 02/19/5/Посібник.%20Основи%20діагностики%20дітей%20з%20PAC.pdf

2. Розлади аутистичного спектру у дітей. Особливості ранньої діагностики. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://www.bsmu.edu.ua/blog/6563-rozladi-autistichnogo-spektru-u-ditey-osoblivosti-rannoi-diagnostiki/

3. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіт. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://goo.gl/5GLrE2.

Тема 12. Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі.

Досліджено понятійно-категоріальний апарат та концептуальні основи конфліктології та медіації. Визначено етапи управління конфліктами.

Охарактеризовано варіативність трансформації конфлікту, зокрема 3 лінзи трансформації конфлікту за Дж. Ледераком. Актуалізовано практичну значимість впровадження системи медіації та представлено головні переваги реалізації медіації в освітньому просторі. Досліджено базові принципи медіації. Визначено роль медіатора у процесі вирішення конфлікту. Охарактеризовано етапи реалізації медіації.

*Ключові слова:*конфлікт, медіація, медіатор.

Література:

1. Антонюк О. А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності / О. А. Антонюк // Часопис Київського університету права. - 2015. - № 2. - С. 348-354.

2. Бондарчук Н. В., Мамчур С. М. Медіація та фасилітація як позасудові засоби вирішення спорів: поняття та їх відмінність. Часопис Київського університету права. 2018. № 2. С. 145-150.

3. Бородін Є. Є. Механізм медіації в системі публічного управління. Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2019. № 2. С. 39-43.

4. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. Психологія та психосоціальні інтервенції. 2018. Т. 1. С. 36-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppi_2018_1_9.

5. Карлов Т. В. Механізми управління конфліктами у взаємодії органів влади та громадськості на регіональному рівні: дис... канд. держ. упр. 25.00.02. Харків, 2019. 231 с.

6. Коваль Роман, Горова Альона, Нікітчук Анна, Микитюк Оксана, Ліхоліт Юлія. Шкільна служба розв’язання конфліктів: досвід упровадження // Посібник. – К.: Видавець Захаренко В.О. –2009. – 168 с.

7. Токарєва К. С. Медіація як елемент механізму забезпечення верховенства права в Україні. Соціальне право. 2020. № 2. С. 58-62.

8. Токарєва К. С. Теоретико-правовий аналіз етичних засад діяльності медіатора. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2020. № 3-4. С. 70-79.

9. Bergmann J. Same Table, Different Menus? A Comparison of UN and EU Mediation Practice in the Kosovo-Serbia Conflict / J. Bergmann // International Negotiation. - 2018. - № 23 (2). – P. 238-257.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДИРЕКТОРІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Директори ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 9 Практичні заняття – 3 Педагогічна практика -1 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль - 1

3.Навчально-тематичний план
(директори інклюзивно – ресурсних центрів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП	2			2	
2	Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання	2			2	

3	Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП	2			2	
4	Особливості ненасильницької комунікації	2		2		
5	Мотиваційна сфера керівника	2		2		
6	Формування іміджу керівника, як складова конкурентоспроможного управлінця	2		2		
7	Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі	2		2		
8	Мистецтво діалогу та ефективні комунікації	2		2		
9	Структура та стадії розвитку колективу	2		2		
10	Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог	2		2		
11	Ідентичність як фундамент зрілого суспільства	2		2		
12	Сучасні тенденції освіти осіб з ООП	2		2		
13	Педагогічна практика: «Інноваційні підходи при реалізації організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ»	4			4	
14	Модульний контроль	2				2

Анотації

до програми підвищення кваліфікації директорів інклюзивно – ресурсних центрів

Тема 1. Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Розглянуто основні особливості складання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Проаналізовано та наголошено на доступності формулювань рекомендацій у висновку КО фахівцями-консультантами інклюзивно-ресурсних центрів для оптимізації втілення даних

рекомендацій педагогами ЗЗСО. Виокремлено причини і обставини які слугують рушієм для проведення повторної комплексної психолого-педагогічної оцінки.Окреслено важливість використання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Ключові слова: висновок, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку, повторна комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку.

Література:

1.Положення про інклюзивно-ресурсний центр ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 (зі змінами від 29 травня 2022 року) [Електронний ресурс] Доступ : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf

2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод.посібник /Прошенко М.А. та інші. – К.: 2018.- 256 с.

Тема 2. Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання.

У лекції розглянуто сучасні стандарти професійної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, представлено основні напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, з огляду на їх інноваційність для України. Окреслено основні проблеми проведення комплексної психолого – педагогічної оцінки розвитку дитини фахівцями ІРЦ та можливі шляхи їх подолання.

Ключові слова: ІРЦ, комплексна психолого – педагогічна оцінка розвитку дитини, висновок ІРЦ.

Література:

1. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К.:, 2018. – 56 с.

2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр// [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017- %D0%BF

3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252 с.

Тема 3. Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП.

Розкрито сутність моніторингу динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами в ЗЗСО та ЗДО як чинника управлінської діяльності ІРЦ, визначення його ролі як функції керівника ІРЦ, а також визначено інструментарій застосування моніторингу.

Ключові слова: моніторинг, ІПР, ІРЦ.

Література:

1. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи / Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. – с. 394 – 412. ISBN 978-617-7912-56-8

2. М.А. Порошенко та ін. Навчально-методичний посібник. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Київ: 2018. С. 252.

3. Миронова С.П. Платаш Л.Б. Колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку. Чернівці. 2021. С. 352.

Тема 4. Особливості ненасильницької комунікації.

У лекції розкрито поняття ненасильницьке спілкування, емпатія. Охарактеризовано принципи, як комунікувати з людьми так, щоб потреби кожного були задоволені. Сформульовано вправи покликані розвивати навички емпатійного слухання та емоційного інтелекту.

*Ключові слова:*ненасильницька комунікація, емпатія.

Література:

1. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. — Харків: Вид-во «Ранок», 2020. — 256 с.

2. Український центр Ненасильницького спілкування та примирення «Простір Гідності» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://dignityspace.org/
3. Використання інструментів ненасильницького спілкування та медіації у громаді в різних сферах життя // Бородянська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://rdabr.gov.ua/socsfera/sentrsss/6402-l-r
4. Застосування ненасильницького спілкування у соціальній роботі // Чугуївська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:http://chuguevrda.gov.ua/novosti/6417-zastosuvannya nenasilnitskogospilkuvannya-u-sotsialnij-roboti

Тема 5. Мотиваційна сфера керівника.

У лекції розглянуто роль керівника в організації та його управлінська діяльність. Розкрито найважливіші компоненти мотиваційної сфери особистості керівника, які впливають на досягнення успіху в процесі формування управлінської діяльності.

Ключові слова: мотивація, керівник, ціль, мета.

Література:

1. Крушельницька О. Управління персоналом: Навчальний посібник/ Ольга Крушельницька, Дмитро Мельничук,. — 2-е вид., перероб. й доп.. — К.: Кондор, 2019. – 304 с.
2. Менеджмент персоналу: Навчальний посібник/ В. М. Данюк, В. М Петюх, С. О. Цимбалюк та ін.; За заг. ред. В. М. Данюка, В. М. Петюха; М-во освіти і науки України, КНЕУ. — К.: КНЕУ, 2018. — 398 с.
3. Савченко В. Управління розвитком персоналу: Навчальний посібник/ Василь Савченко,; М-во освіти і науки України, Київський нац. економ. ун-т. — К.: КНЕУ, 2020. — 351 с.
4. Скібіцька Л. І. Менеджмент: Навчальний посібник для вищих навч. закладів/ Л. І. Скібіцька, О. М. Скібіцький; Мін-во освіти і науки України. — К.: Центр навчальної літератури, 2019. – 415 с.

Тема 6. Формування іміджу керівника, як складова конкурентоспроможного управлінця.

У лекції розглядаються необхідні вміння керівників позиціонувати особистий імідж для професійного становлення та кар'єрного зростання, як ефективного інструменту розвитку. Охарактеризовані технології формування репутації для професійного становлення керівника та окреслені стратегії самопрезентації як елемент позитивного іміджу керівника.

Ключові слова: імідж, професійне становлення.

Література:

1. Абрамович Т. Імідж як презентаційна складова професійного становлення соціального педагога. Нова педагогічна думка. 2019. № 4 (80). С. 34–37.

2. Бабаєв В., Шаронова Н. Організаційна культура керівника: навчальний посібник. Харків: НТУ "ХПІ", 2019. 260 с.

3. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. Київ ; Кривий Ріг : Вид-ць Р. А. Козлов, 2021. 296 с.

Тема 7. Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі.

Досліджено понятійно-категоріальний апарат та концептуальні основи конфліктології та медіації. Визначено етапи управління конфліктами. Охарактеризовано варіативність трансформації конфлікту, зокрема 3 лінзи трансформації конфлікту за Дж. Ледераком. Актуалізовано практичну значимість впровадження системи медіації та представлено головні переваги реалізації медіації в освітньому просторі. Досліджено базові принципи медіації. Визначено роль медіатора у процесі вирішення конфлікту. Охарактеризовано етапи реалізації медіації.

*Ключові слова:*конфлікт, медіація, медіатор.

Література:

1. Антонюк О. А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності / О. А. Антонюк // Часопис Київського університету права. - 2015. - № 2. - С. 348-354.

2. Бондарчук Н. В., Мамчур С. М. Медіація та фасилітація як позасудові засоби вирішення спорів: поняття та їх відмінність. Часопис Київського університету права. 2018. № 2. С. 145-150.

3. Бородін Є. Є. Механізм медіації в системі публічного управління. Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2019. № 2. С. 39-43.

4. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. Психологія та психосоціальні інтервенції. 2018. Т. 1. С. 36-40. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppi_2018_1_9.

5. Карлов Т. В. Механізми управління конфліктами у взаємодії органів влади та громадськості на регіональному рівні: дис... канд. держ. упр. 25.00.02. Харків, 2019. 231 с.

6. Коваль Роман, Горова Альона, Нікітчук Анна, Микитюк Оксана, Ліхоліт Юлія. Шкільна служба розв’язання конфліктів: досвід упровадження // Посібник. – К.: Видавець Захаренко В.О. –2009. – 168 с.

7. Токарєва К. С. Медіація як елемент механізму забезпечення верховенства права в Україні. Соціальне право. 2020. № 2. С. 58-62.

8. Токарєва К. С. Теоретико-правовий аналіз етичних засад діяльності медіатора. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2020. № 3-4. С. 70-79.

9. Bergmann J. Same Table, Different Menus? A Comparison of UN and EU Mediation Practice in the Kosovo-Serbia Conflict / J. Bergmann // International Negotiation. - 2018. - № 23 (2). – P. 238-257.

Тема 8. Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.

У лекції розглядаються питання, пов'язані з психологією спілкування, взаємодією з різними типами людей та вирішенням конфліктних ситуацій. Лекція допоможе слухачам зрозуміти, як ефективно використовувати вербальні та

невербальні засоби комунікації для досягнення освітніх цілей та побудови гарних взаємин з оточуючими.

Ключові слова: комунікація, діалог.

Література:

1. Бацевич, Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Вид. центр “Академія”. 344 с.

2. Григораш, В.В. (2020). Комунікативна компетентність керівника закладу освіти: сутність поняття. *Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту».*С. 105-110. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/81aa4f7a-92ea-47ee-8106-b02b910665c7/content

3. Цимбал-Слатвінська, С.В.; Бабій, І.В. (2022). Формування соціальної взаємодії засобами додаткової та альтернативної комунікації. *Інноваційна педагогіка.* С. 48-51.[Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/43/part_2/9.pdf

4. Шехавцова, С. (2022). Міжкультурна комунікація в освіті як імператив демократичного розвитку суспільства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2 (17),* С. 174–184. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.260021

Тема 9. Структура та стадії розвитку колективу.

У лекції розкривається сутність поняття «колектив». Охарактеризовано основні стадії розвитку колективу. Розкриваються основні ознаки колективу та етапи його становлення.

Ключові слова: колектив, стадії та етапи колективу.

Література:

1. Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: Навч. посібн. В., 2018, – С.161-168.

2. Інтернет - ресурс: https://studfile.net/preview/3540567/page:34/

3. Красовицький М.Ю. Практична педагогіка виховання. К., 2018, – С.133-155.

Тема 10. Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог.

Розкрито особливості формування загальнотеоретичних уявлень і практичних навичок з організації допомоги дітям з розладами аутистичного спектра (РАС), спираючись на матеріал сучасних досліджень, на історичний контекст вивчення даної групи розладів, сучасні підходи до діагностики, раннього втручання та питань підтримки людей з РАС.

Співставлено ефективність різних практичних методів допомоги вчителям та сім'ям, які виховують дітей з РАС та їх соціальної інтеграції.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра (РАС), раннє втручання, діагностика.

Література:

1. Островська О. К., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р.Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 124 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/2019 02/19/5/Посібник.%20Основи%20діагностики%20дітей%20з%20PAC.pdf

2. Розлади аутистичного спектру у дітей. Особливості ранньої діагностики. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://www.bsmu.edu.ua/blog/6563-rozladi-autistichnogo-spektru-u-ditey-osoblivosti-rannoi-diagnostiki/

3. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіт. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://goo.gl/5GLrE2.

Тема 11. Ідентичність як фундамент зрілого суспільства.

У лекції розкрито поняття «ідентичність», «цивілізація» та виокремлено три основні напрями ідентичності. Обгрунтовано наукове осмислення сутності і ознак цивілізаційної ідентичності українства, її історичного і соціокультурного підґрунтя. Охарактризовано основні мотиви ідентичності.

Ключові слова: ідентичність, цивілізація, соціокультурне підгрунтя.

Література:

1. Воропаєва, Т. Становлення національної і європейської ідентичності громадян України: Т. Воропаєва // 20 років незалежності України: здобутки, втрати і стратегії майбутнього: мат-ли XI наук.-практ. конф. – К. : НАДУ, 2019. – С. 186.
2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.idss.org.ua/news.html
3. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія / М. Т. Степико. – К. : НІСД, 2011. – 336 с.

Тема 12. Сучасні тенденції освіти осіб з ООП.

Наголошено на нових концептуальних засадах сучасного суспільного розвитку, що базується на основі визнання різноманіття людської спільноти та забезпечення рівноправності людей. Окреслено основні шляхи реформування національної системи освіти, яке покликано на зміну державній центристській освітній системі, де головна мета визначалася як формування особистості за усталеними взірцями й підпорядкування власних інтересів державним із жорсткою регламентацією освітнього процесу, яку змінює «дитиноцентризм» — система освіти, в якій домінують інтереси дитини, задоволення її освітніх потреб. Цей принцип визначає цілі й концепцію інклюзивної освіти, освітньої системи, що реалізує одну з головних демократичних ідей — рівність прав людей на здобуття освіти. Розглянуто генезу інклюзивної освіти. Проаналізовано інклюзивну освіту , як освітню парадигму та складову соціальної політики.

Ключові слова: особа з особливими освітніми потребами, дитиноцентризм, інклюзивна освіта, освітня парадигма, соціальна політика.

Література:

1. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва,О.М. Таранченко. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 304 с.
2. Таранченко О. М. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання / О. М. Таранченко // Початкова школа. — 2018. — № 4.

3. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. [Електроний ресурс]. / В. В. Засенко. Journal_V1.htm Режим доступу: http://canada-ukraine.org/ukr_

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХІВЦІВ - КОНСУЛЬТАНТІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ (ВЧИТЕЛІВ – ЛОГОПЕДІВ)

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Фахівці – консультанти ІРЦ (вчителі-логопеди)	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 9 Практичні заняття – 3 Педагогічна практика - 1 Вид підсумкового контроль - Модульний контроль - 1

Навчально-тематичний план
Фахівців – консультантів інклюзивно – ресурсних центрів (вчителів – логопедів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП	2			2	
2	Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання	2			2	

3	Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП	2			2	
4	Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія	2		2		
5	Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху	2		2		
6	Алалія у систематиці порушень мовленнєвого розвитку	2		2		
7	Особливості формування комунікативної компетентності у дітей з ринолалією	2		2		
8	Застосування основ мнемотехніки для підвищення мовленнєвої активності дітей з ООП	2		2		
9	Особливості ненасильницької комунікації	2		2		
10	Мистецтво діалогу та ефективні комунікації	2		2		
11	Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі	2		2		
12	Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог			2		
13	Педагогічна практика: «Інноваційні підходи при реалізації організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ»	4			4	
14	Модульний контроль	2				2

Анотації

до програми підвищення кваліфікації фахівців – консультантів інклюзивно – ресурсних центрів (вчителів – логопедів)

Тема 1. Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Розглянуто основні особливості складання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Проаналізовано та наголошено на доступності формулювань рекомендацій у висновку КО фахівцями-консультантами інклюзивно-ресурсних центрів для оптимізації втілення даних рекомендацій педагогами ЗЗСО. Виокремлено причини і обставини які слугують рушієм для проведення повторної комплексної психолого-педагогічної оцінки.Окреслено важливість використання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Ключові слова: висновок, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку, повторна комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку.

Література:

1.Положення про інклюзивно-ресурсний центр ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 (зі змінами від 29 травня 2022 року) [Електронний ресурс] Доступ : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf

2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод.посібник /Прошенко М.А. та інші. – К.: 2018.- 256 с.

Тема 2. Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання.

У лекції розглянуто сучасні стандарти професійної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, представлено основні напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, з огляду на їх інноваційність для України. Окреслено основні проблеми проведення комплексної психолого – педагогічної оцінки розвитку дитини фахівцями ІРЦ та можливі шляхи їх подолання.

Ключові слова: ІРЦ, комплексна психолого – педагогічна оцінка розвитку дитини, висновок ІРЦ.

Література:

1. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К.:, 2018. – 56 с.

2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр// [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017- %D0%BF

3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252 с.

Тема 3. Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП.

Розкрито сутність моніторингу динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами в ЗЗСО та ЗДО як чинника управлінської діяльності ІРЦ, визначення його ролі як функції керівника ІРЦ, а також визначено інструментарій застосування моніторингу.

Ключові слова: моніторинг, ІПР, ІРЦ.

Література:

1. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи / Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. – с. 394 – 412. ISBN 978-617-7912-56-8

2. М.А. Порошенко та ін. Навчально-методичний посібник. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Київ: 2018. С. 252.

3. Миронова С.П. Платаш Л.Б. Колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку. Чернівці. 2021. С. 352.

Тема 4. Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія.

Маніпуляція: визначення, основні ознаки. Місце маніпуляції в системі впливу. Причини, передумови, коріння маніпуляції. Види маніпулятивного впливу. Складові маніпуляції. Маніпулятивна технологія. Механізми маніпулятивного впливу.

Маніпуляція масовою свідомістю. Основні складові маніпуляції масовою свідомістю. Мова як основний засіб психологічної маніпуляції. Маніпуляції сферою почуттів. Основні шляхи протистояння маніпулятивному впливу .

Ключові слова: маніпуляція, масова свідомість, сфера почуттів.

Література :

1.Залюбінська Л. М. Управління персоналом: підручник. Частина ІІ /Л.М.Залюбінська, М.Л.Скорик. Одеса. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2017. С. 560

2.Батченко Л.В. Бізнес-комунікації в міжнародному менеджменті: навч. посіб. / Л.В. Батченко, І.С. Бондар, В.А. Русавська. К. Ліра-К, 2017. С. 304.

3. Титаренко М. Комунікація від нуля. Есеї для Мані / М. Титаренко. – Л.: Видавництво Старого Лева, 2019. С. 232.

4.Тодорова О. Енергія креативу. Банк ідей для бізнес-комунікацій / О. Тодорова. К. 2019. 192 с.

Тема 5. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху.

У лекції розкрито особливості дитини, яка має порушення слуху. Визначено що таке порушення слуху, чому і коли потрібно перевіряти слух дитини, та як за почути допомогою слухопротезування та кохлеарної імплантації допомогти дитині світ.

Ключові слова: порушення слуху, слухопротезування, кохлеарний імплант.

Література:

1. Кульбіда С., Литовченко С, Жук В. Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 144 с.

2. Литовченко С. В. Дитина з порушенням слуху. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

3. Навчання дітей із порушеннями слуху: навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 216 с.

4. Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах: лист Міністерства освіти і

науки України від 19.09.2017 р. № 1/11 – 9320. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a2/152/8cd/5a21528cd279f978199038.pdf

Тема 6. Алалія у систематиці порушень мовленнєвого розвитку.

У лекції розкрито поняття алалія. Систематизовано основні причини виникнення алалії у дітей. Узагальнено форми та методи корекції проявів алаії у дітей з порушення мовлення.

Ключові слова: моторна алалія, сенсорна алалія.

Література:

1. Конопляста С. Ю. Психолого-педагогічне вивчення дітей з вадами мовлення / С. Ю. Конопляста. Удосконалення підготовки науково - педагогічних кадрів в Україні : зб. наукових праць. К. УДПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 112-117.

2. Логопедія: підручник / [за ред. М. К. Шеремет]. К. Видавничий Дім "Слово". 2020. С. 672.

3. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії / Укл. В. В.Тищенко, Є. Ю. Линдіна. К. Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. С. 308.

Тема 7. Особливості формування комунікативної компетентності у дітей з ринолалією.

У лекції розкрито поняття ринолалії, її основні види. Узагальнено труднощі у формуванні комунікативної компетентності у дітей з ринолалією. Обґрунтовано вплив педагогів та батьків на формування комунікативної компетентності дітей з ринолалією.

Ключові слова: ринолалія, комунікативна компетентність.

Література:

1. Дяченко А.І. Формування комунікативної компетентності у дітей 5-6/7 років / А.І. Дяченко – Рукопис. – Ніжин, 2019. – 115 с.

2. Черезова І.О. Комунікативна компетентність як базова якість особистості / І.О.Черезова / Науковий вісник Херсонського державного університету. 2020. - С.103 - 107.

Тема 8. Застосування основ мнемотехніки для підвищення мовленнєвої активності дітей з ООП.

У лекції розкрито особливості використання методу мнемотехніки для розвитку мовлення у дітей. Охарактеризовано основні прийоми та правила при роботі з методами мнемотехніки. Узагальнено методи використання прийомів мнемотехніки вдома при роботі з дітьми з ООП.

Ключові слова: мнемотехніка, мовлення.

Література:

1. Інтернет – ресурс https://smartum.com.ua/about_us/blog/vospitaniedetej/mnemotehnika-dlya razvitiya-pamyati-rebenka/

2.Інтернет - ресурс https://www.ircentr.space/mnemotehnika-dlya-pidvyshhennya-movlennyevoyi-aktyvnosti-ditej-z-oop/abvgdejchyky/

3. Чепурний Г.А. Освітня мнемотехніка: навчально – методичний посібник / Г.А. Чепурний. – 3-тє вид., оновл. зі змін. та доповн. – Тернопіль: Мандрівець, 2020. – 152 с.

Тема 9. Особливості ненасильницької комунікації.

У лекції розкрито поняття ненасильницьке спілкування, емпатія. Охарактеризовано принципи, як комунікувати з людьми так, щоб потреби кожного були задоволені. Сформульовано вправи покликані розвивати навички емпатійного слухання та емоційного інтелекту.

*Ключові слова:*ненасильницька комунікація, емпатія.

Література:

1. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. — Харків: Вид-во «Ранок», 2020. — 256 с.

2. Український центр Ненасильницького спілкування та примирення «Простір Гідності» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://dignityspace.org/
3. Використання інструментів ненасильницького спілкування та медіації у громаді в різних сферах життя // Бородянська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://rdabr.gov.ua/socsfera/sentrsss/6402-l-r
4. Застосування ненасильницького спілкування у соціальній роботі // Чугуївська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:http://chuguevrda.gov.ua/novosti/6417-zastosuvannya nenasilnitskogospilkuvannya-u-sotsialnij-roboti

Тема 10. Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.

У лекції розглядаються питання, пов'язані з психологією спілкування, взаємодією з різними типами людей та вирішенням конфліктних ситуацій. Лекція допоможе слухачам зрозуміти, як ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації для досягнення освітніх цілей та побудови гарних взаємин з оточуючими.

Ключові слова: комунікація, діалог.

Література:

1. Бацевич, Ф. С. (2004) Основи комунікативної лінгвістики : підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Вид. центр “Академія”. 344 с.
2. Григораш, В.В. (2020). Комунікативна компетентність керівника закладу освіти: сутність поняття. *Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту».* С. 105-110. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/81aa4f7a-92ea-47ee-8106-b02b910665c7/content
3. Цимбал-Слатвінська, С.В.; Бабій, І.В. (2022). Формування соціальної взаємодії засобами додаткової та альтернативної комунікації. *Інноваційна педагогіка.* С. 48-51. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/43/part_2/9.pdf

4. Шехавцова, С. (2022). Міжкультурна комунікація в освіті як імператив демократичного розвитку суспільства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2 (17),* С. 174–184. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.260021

Тема 11. Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі.

Досліджено понятійно-категоріальний апарат та концептуальні основи конфліктології та медіації. Визначено етапи управління конфліктами. Охарактеризовано варіативність трансформації конфлікту, зокрема 3 лінзи трансформації конфлікту за Дж. Ледераком. Актуалізовано практичну значимість впровадження системи медіації та представлено головні переваги реалізації медіації в освітньому просторі. Досліджено базові принципи медіації. Визначено роль медіатора у процесі вирішення конфлікту. Охарактеризовано етапи реалізації медіації.

*Ключові слова:*конфлікт, медіація, медіатор.

Література:

1. Антонюк О. А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності / О. А. Антонюк // Часопис Київського університету права. - 2015. - № 2. - С. 348-354.

2. Бондарчук Н. В., Мамчур С. М. Медіація та фасилітація як позасудові засоби вирішення спорів: поняття та їх відмінність. Часопис Київського університету права. 2018. № 2. С. 145-150.

3. Бородін Є. Є. Механізм медіації в системі публічного управління. Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2019. № 2. С. 39-43.

4. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. Психологія та психосоціальні інтервенції. 2018. Т. 1. С. 36-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppi_2018_1_9.

5. Карлов Т. В. Механізми управління конфліктами у взаємодії органів влади та громадськості на регіональному рівні: дис... канд. держ. упр. 25.00.02. Харків, 2019. 231 с.

6. Коваль Роман, Горова Альона, Нікітчук Анна, Микитюк Оксана, Ліхоліт Юлія. Шкільна служба розв'язання конфліктів: досвід упровадження // Посібник. – К.: Видавець Захаренко В.О. –2009. – 168 с.

7. Токарєва К. С. Медіація як елемент механізму забезпечення верховенства права в Україні. Соціальне право. 2020. № 2. С. 58-62.

8. Токарєва К. С. Теоретико-правовий аналіз етичних засад діяльності медіатора. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2020. № 3-4. С. 70-79.

9. Bergmann J. Same Table, Different Menus? A Comparison of UN and EU Mediation Practice in the Kosovo-Serbia Conflict / J. Bergmann // International Negotiation. - 2018. - № 23 (2). – P. 238-257.

Тема 12. Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог.

Розкрито особливості формування загальнотеоретичних уявлень і практичних навичок з організації допомоги дітям з розладами аутистичного спектра (РАС), спираючись на матеріал сучасних досліджень, на історичний контекст вивчення даної групи розладів, сучасні підходи до діагностики, раннього втручання та питань підтримки людей з РАС.

Співставлено ефективність різних практичних методів допомоги вчителям та сім'ям, які виховують дітей з РАС та їх соціальної інтеграції.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра (РАС), раннє втручання, діагностика.

Література:

1. Островська О. К., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р.Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 124 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/2019 02/19/5/Посібник.%20Основи%20діагностики%20дітей%20з%20PAC.pdf

2. Розлади аутистичного спектру у дітей. Особливості ранньої діагностики. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://www.bsmu.edu.ua/blog/6563-rozladi-autistichnogo-spektru-u-ditey-osoblivosti-rannoi-diagnostiki/

3. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіт. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://goo.gl/5GLrE2.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХІВЦІВ – КОНСУЛЬТАНТІВ (ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ) ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Фахівці – консультанти (практичні психологи) ІРЦ	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 9 Практичні заняття – 3 Педагогічна практика - 1 Вид підсумкового контроль Модульний контроль - 1

Навчально-тематичний план
фахівців – консультантів інклюзивно – ресурсних центрів (практичних психологів)

№	**Назва модуля, тема**	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП	2			2	
2	Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання	2			2	

3	Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП	2			2	
4	Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія	2		2		
5	Резилієнс у дітей з порушенням зору	2		2		
6	Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху	2		2		
7	Емоційне вигорання у батьків дітей з ООП : методи профілактики	2		2		
8	Підтримка постраждалих від наслідків воєнних дій дітей з ооп та їх батьків	2		2		
9	Особливості ненасильницької комунікації	2		2		
10	Мистецтво діалогу та ефективні комунікації	4		2		
11	Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі	2		2		
12	Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог	2		2		
13	Модульний контроль	2				2
14	Педагогічна практика «Інноваційні підходи при реалізації організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ»	4			4	

АнотаціЇ

до програми підвищення кваліфікації фахівців – консультантів інклюзивно – ресурсних центрів (практичних психологів)

Тема 1. Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Розглянуто основні особливості складання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Проаналізовано та наголошено на доступності формулювань рекомендацій у висновку КО фахівцями-

консультантами інклюзивно-ресурсних центрів для оптимізації втілення даних рекомендацій педагогами ЗЗСО. Виокремлено причини і обставини які слугують рушієм для проведення повторної комплексної психолого-педагогічної оцінки.Окреслено важливість використання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Ключові слова: висновок, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку, повторна комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку.

Література:

1.Положення про інклюзивно-ресурсний центр ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 (зі змінами від 29 травня 2022 року) [Електронний ресурс] Доступ : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf

2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод.посібник /Прошенко М.А. та інші. – К.: 2018.- 256 с.

Тема 2. Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання.

У лекції розглянуто сучасні стандарти професійної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, представлено основні напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, з огляду на їх інноваційність для України. Окреслено основні проблеми проведення комплексної психолого – педагогічної оцінки розвитку дитини фахівцями ІРЦ та можливі шляхи їх подолання.

Ключові слова: ІРЦ, комплексна психолого – педагогічна оцінка розвитку дитини, висновок ІРЦ.

Література:

1. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К.:, 2018. – 56 с.

2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр// [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017- %D0%BF

3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252 с.

Тема 3. Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП.

Розкрито сутність моніторингу динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами в ЗЗСО та ЗДО як чинника управлінської діяльності ІРЦ, визначення його ролі як функції керівника ІРЦ, а також визначено інструментарій застосування моніторингу.

Ключові слова: моніторинг, ІПР, ІРЦ.

Література:

1. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи / Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. – с. 394 – 412. ISBN 978-617-7912-56-8

2. М.А. Порошенко та ін. Навчально-методичний посібник. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Київ: 2018. С. 252.

3. Миронова С.П. Платаш Л.Б. Колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку. Чернівці. 2021. С. 352.

Тема 4. Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія.

Маніпуляція: визначення, основні ознаки. Місце маніпуляції в системі впливу. Причини, передумови, коріння маніпуляції. Види маніпулятивного впливу. Складові маніпуляції. Маніпулятивна технологія. Механізми маніпулятивного впливу. Маніпуляція масовою свідомістю. Основні складові маніпуляції масовою свідомістю. Мова як основний засіб психологічної маніпуляції. Маніпуляції сферою почуттів. Основні шляхи протистояння маніпулятивному впливу .

Ключові слова: маніпуляція, масова свідомість, сфера почуттів.

Література :

1.Залюбінська Л. М. Управління персоналом: підручник. Частина II /Л.М.Залюбінська, М.Л.Скорик. Одеса. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2017. С. 560

2.Батченко Л.В. Бізнес-комунікації в міжнародному менеджменті: навч. посіб. / Л.В. Батченко, І.С. Бондар, В.А. Русавська. К. Ліра-К, 2017. С. 304.

3. Титаренко М. Комунікація від нуля. Есеї для Мані / М. Титаренко. – Л.: Видавництво Старого Лева, 2019. С. 232.

4.Тодорова О. Енергія креативу. Банк ідей для бізнес-комунікацій / О. Тодорова. К. 2019. 192 с.

Тема 5. Резилієнс у дітей з порушенням зору

Визначення поняття «резилієнс», «екологічна резилієнс». Основи вичення резилієнсу шляхом соціоекологічного підходу. Розкрито фактори розвитку резилієнс та складники психологічної резилієнс у дітей з порушенням зору. Проаналізовано здатність батьків впливати на формування резилієнс до травмуючої події у дитини з порушеннями зору.

Ключові слова: резилієнс фактори розвитку,дитина з порушенням зору.

Література:

1.Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій : підхід резилієнс. Посібник для проведення тренінгів.\ Н.Гусак, В.Чернобровкіна, В.Чернобровкін, А.Максименко, С.Богданов,О. Бойко.Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ . НаУКМА, 2017. С.174 .

2.Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера : навч. посіб Л. І. Скібіцька. - Київ : Центр учбової літератури, 2020. С.360 . [Електронний ресурс] Режим доступу: https://learn,ztu.edu.ua/pluginfile.php/4898/mod_resource/content/l/%5BSkibicka_L.I.%5D_ Organizaciyajpraci_menedzher(Bookos.org).pdf

3.Payne M. Modem Social Work Theory / Malcolm Payne. - Oxford University Press, 2019. -P. 48.

Тема 6. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху.

У лекції розкрито особливості дитини, яка має порушення слуху. Визначено що таке порушення слуху, чому і коли потрібно перевіряти слух дитини, та як за почути допомогою слухопротезування та кохлеарної імплантації допомогти дитині світ.

Ключові слова: порушення слуху, слухопротезування, кохлеарний імплант.

Література:

1. Кульбіда С., Литовченко С, Жук В. Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 144 с.

2. Литовченко С. В. Дитина з порушенням слуху. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

3. Навчання дітей із порушеннями слуху : навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 216 с.

4. Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах : лист Міністерства освіти і науки України від 19.09.2017 р. № 1/11 – 9320. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a2/152/8cd/5a21528cd279f978199038.pdf

Тема 7. Емоційне вигорання у батьків дітей з ООП : методи профілактики.

В даній лекції розкрито поняття такі як, стрес, вигорання, емоційне вигорання. Зауважено увагу на таких явищах, що сприяють емоційному вигоранню, як війна та пандемія, які зумовлює вироблення людиною певних захисних реакцій. Розглянуті чинники, які провокують розвиток емоційного вигорання в умовах виховання дитини з ООП. Надані методичні та практичні рекомендації для гармонізації психофізичного стану батьків дітей з особливими освітніми потребами, застосування яких дозволить позитивним чином вплинути на мікроклімат у родині, сприятиме зниженню підвищеного емоційного фону та відновленню психологічного ресурсу членів сім'ї.

Ключові слова: батьки дітей з особливими освітніми потребами, війна, емоційне вигорання, стадії вигорання, регуляція психофізичного стану, стрес.

Література:

1. Бойко В. Синдром емоційного вигорання: діагностика і профілактика. Хмельницький: Кронос. 2018. С. 332.

2. Вовченко О.А. Стаття. Проблема емоційного вигорання батьків та педагогів, що виховують дітей з ооп в умовах воєнного часу. Київ. 2022. С. 16.

3. Микитенко М. «Синдром згоряння»: позитивний підхід до проблеми. Київ. 2018. С. 245.

4. Соколова Г. Особливості емоційного вигорання батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна. Наука і освіта. 2018. С. 5.

5. Сухіна І. Журнал. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Випуск 17. Стаття. Емоційне вигорання у батьків дітей з особливими освітніми потребами: реалії та шляхи подолання. М. Київ. 2020. С. 16.

Тема 8. Підтримка постраждалих від наслідків воєнних дій дітей з ооп та їх батьків.

В даній лекції окреслено основну проблематику сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. Представлені види психологічної допомоги дітям з ООП та їх батькам, які постраждали від наслідків воєнних дій.

Література:

1. Допомога дітям з ООП під час війни. Поради для батьків. Електронний ресурс. Режим доступу: https://nus.org.ua/articles/dopomogadityam-z-oop-pid-chas-vijny-porady-dlya-batkiv/

2. Психологічна підтримка дітей в умовах війни. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=VUQFJCcojOg

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2022р. № 493 «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Електронний ресурс. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022- %D0%BF#Text

4. Як працювати з дітьми з ООП та підтримувати їх під час війни Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.youtube. com/watch?v=jSXDfVyb6_s&t=4s

Тема 9. Особливості ненасильницької комунікації.

У лекції розкрито поняття ненасильницьке спілкування, емпатія. Охарактеризовано принципи, як комунікувати з людьми так, щоб потреби кожного були задоволені. Сформульовано вправи покликані розвивати навички емпатійного слухання та емоційного інтелекту.

*Ключові слова:*ненасильницька комунікація, емпатія.

Література:

1. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. — Харків: Вид-во «Ранок», 2020. — 256 с.

2. Український центр Ненасильницького спілкування та примирення «Простір Гідності» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://dignityspace.org/

3. Використання інструментів ненасильницького спілкування та медіації у громаді в різних сферах життя // Бородянська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://rdabr.gov.ua/socsfera/sentrsss/6402-l-r

4. Застосування ненасильницького спілкування у соціальній роботі // Чугуївська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:http://chuguevrda.gov.ua/novosti/6417-zastosuvannya nenasilnitskogospilkuvannya-u-sotsialnij-roboti

Тема 10. Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.

У лекції розглядаються питання, пов'язані з психологією спілкування, взаємодією з різними типами людей та вирішенням конфліктних ситуацій. Лекція допоможе слухачам зрозуміти, як ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації для досягнення освітніх цілей та побудови гарних взаємин з оточуючими.

Ключові слова: комунікація, діалог.

Література:

1. Бацевич, Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Вид. центр “Академія”. 344 с.

2. Григораш, В.В. (2020). Комунікативна компетентність керівника закладу освіти: сутність поняття. *Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту».* С. 105-110. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/81aa4f7a-92ea-47ee-8106-b02b910665c7/content

3. Цимбал-Слатвінська, С.В.; Бабій, І.В. (2022). Формування соціальної взаємодії засобами додаткової та альтернативної комунікації. *Інноваційна педагогіка.* С. 48-51. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/43/part_2/9.pdf

4. Шехавцова, С. (2022). Міжкультурна комунікація в освіті як імператив демократичного розвитку суспільства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2 (17),* С. 174–184. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.260021

Тема 11. Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі.

Досліджено понятійно-категоріальний апарат та концептуальні основи конфліктології та медіації. Визначено етапи управління конфліктами. Охарактеризовано варіативність трансформації конфлікту, зокрема 3 лінзи трансформації конфлікту за Дж. Ледераком. Актуалізовано практичну значимість впровадження системи медіації та представлено головні переваги реалізації медіації в освітньому просторі. Досліджено базові принципи медіації. Визначено роль медіатора у процесі вирішення конфлікту. Охарактеризовано етапи реалізації медіації.

*Ключові слова:*конфлікт, медіація, медіатор.

Література:

1. Антонюк О. А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності / О. А. Антонюк // Часопис Київського університету права. - 2015. - № 2. - С. 348-354.

2. Бондарчук Н. В., Мамчур С. М. Медіація та фасилітація як позасудові засоби вирішення спорів: поняття та їх відмінність. Часопис Київського університету права. 2018. № 2. С. 145-150.

3. Бородін Є. Є. Механізм медіації в системі публічного управління. Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2019. № 2. С. 39-43.

4. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. Психологія та психосоціальні інтервенції. 2018. Т. 1. С. 36-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppi_2018_1_9.

5. Карлов Т. В. Механізми управління конфліктами у взаємодії органів влади та громадськості на регіональному рівні: дис... канд. держ. упр. 25.00.02. Харків, 2019. 231 с.

6. Коваль Роман, Горова Альона, Нікітчук Анна, Микитюк Оксана, Ліхоліт Юлія. Шкільна служба розв'язання конфліктів: досвід упровадження // Посібник. – К.: Видавець Захаренко В.О. –2009. – 168 с.

7. Токарєва К. С. Медіація як елемент механізму забезпечення верховенства права в Україні. Соціальне право. 2020. № 2. С. 58-62.

8. Токарєва К. С. Теоретико-правовий аналіз етичних засад діяльності медіатора. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2020. № 3-4. С. 70-79.

9. Bergmann J. Same Table, Different Menus? A Comparison of UN and EU Mediation Practice in the Kosovo-Serbia Conflict / J. Bergmann // International Negotiation. - 2018. - № 23 (2). – P. 238-257.

Тема 12. Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог.

Розкрито особливості формування загальнотеоретичних уявлень і практичних навичок з організації допомоги дітям з розладами аутистичного спектра (РАС), спираючись на матеріал сучасних досліджень, на історичний контекст вивчення

даної групи розладів, сучасні підходи до діагностики, раннього втручання та питань підтримки людей з РАС.

Співставлено ефективність різних практичних методів допомоги вчителям та сім'ям, які виховують дітей з РАС та їх соціальної інтеграції.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра (РАС), раннє втручання, діагностика.

Література:

1. Островська О. К., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р.Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 124 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/2019 02/19/5/Посібник.%20Основи%20діагностики%20дітей%20з%20PAC.pdf

2. Розлади аутистичного спектру у дітей. Особливості ранньої діагностики. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://www.bsmu.edu.ua/blog/6563-rozladi-autistichnogo-spektru-u-ditey-osoblivosti-rannoi-diagnostiki/

3. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіт. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://goo.gl/5GLrE2.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА
ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХІВЦІВ – КОНСУЛЬТАНТІВ НКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ (ВЧИТЕЛІВ – РЕАБІЛІТОЛОГІВ)

Підвищення кваліфікації	**Категорія педагогів**	**Характеристика тематичного навчального плану курсу**
Кількість кредитів ECTS – 1 Змістових модулів – 1 Загальна кількість годин - 30	Фахівці – консультанти ІРЦ (вчителі – реабілітологи)	Форма навчання – очна Термін – 1 тиждень Лекції - 9 Практичні заняття – 3 Педагогічна практика - 1 Вид підсумкового контроль Модульний контроль - 1

Навчально-тематичний план

Фахівців - консультантів інклюзивно – ресурсних центрів (вчителів – реабілітологів)

№	Назва модуля, тема	Всього годин	Всього кредитів	Аудиторних годин		
				Лекції	Практичні	Модульний контроль
1	Особливості ненасильницької комунікації	2		2		
2	Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі	2		2		
3	Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП	2			2	
4	Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП	2			2	
5	Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання	2			2	
6	Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія	2		2		
7	Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог	2		2		
8	Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху	2		2		
9	Використання методів фізичної терапії при корекційній роботі з дітьми з ООП	2		2		
10	Антистресова пластична гімнастика як перспективний напрям оздоровчої фізичної культури в роботі з дітьми з ООП	2		2		
11	Основні аспекти фізичної реабілітації дітей з РАС	2		2		

12	Мистецтво діалогу та ефективні комунікації	2		2		
13	Модульний контроль	2				2
14	Педагогічна практика «Інноваційні підходи при реалізації організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ»	4			4	

Анотації

до програми підвищення кваліфікації
фахівців – консультантів інклюзивно – ресурсних центрів
(вчителів – реабілітогів)

Тема 1. Особливості ненасильницької комунікації.

У лекції розкрито поняття ненасильницьке спілкування, емпатія. Охарактеризовано принципи, як комунікувати з людьми так, щоб потреби кожного були задоволені. Сформульовано вправи покликані розвивати навички емпатійного слухання та емоційного інтелекту.

*Ключові слова:*ненасильницька комунікація, емпатія.

Література:

1. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. — Харків: Вид-во «Ранок», 2020. — 256 с.

2. Український центр Ненасильницького спілкування та примирення «Простір Гідності» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://dignityspace.org/

3. Використання інструментів ненасильницького спілкування та медіації у громаді в різних сферах життя // Бородянська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://rdabr.gov.ua/socsfera/sentrsss/6402-l-r

4. Застосування ненасильницького спілкування у соціальній роботі // Чугуївська районна державна адміністрація [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:http://chuguevrda.gov.ua/novosti/6417-zastosuvannya nenasilnitskogospilkuvannya-u-sotsialnij-roboti

Тема 2. Основоположні аспекти конфліктології та медіації в освітньому просторі.

Досліджено понятійно-категоріальний апарат та концептуальні основи конфліктології та медіації. Визначено етапи управління конфліктами. Охарактеризовано варіативність трансформації конфлікту, зокрема 3 лінзи трансформації конфлікту за Дж. Ледераком. Актуалізовано практичну значимість впровадження системи медіації та представлено головні переваги реалізації медіації в освітньому просторі. Досліджено базові принципи медіації. Визначено роль медіатора у процесі вирішення конфлікту. Охарактеризовано етапи реалізації медіації.

*Ключові слова:*конфлікт, медіація, медіатор.

Література:

1. Антонюк О. А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності / О. А. Антонюк // Часопис Київського університету права. - 2015. - № 2. - С. 348-354.

2. Бондарчук Н. В., Мамчур С. М. Медіація та фасилітація як позасудові засоби вирішення спорів: поняття та їх відмінність. Часопис Київського університету права. 2018. № 2. С. 145-150.

3. Бородін Є. Є. Механізм медіації в системі публічного управління. Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2019. № 2. С. 39-43.

4. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. Психологія та психосоціальні інтервенції. 2018. Т. 1. С. 36-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppi_2018_1_9.

5. Карлов Т. В. Механізми управління конфліктами у взаємодії органів влади та громадськості на регіональному рівні: дис... канд. держ. упр. 25.00.02. Харків, 2019. 231 с.

6. Коваль Роман, Горова Альона, Нікітчук Анна, Микитюк Оксана, Ліхоліт Юлія. Шкільна служба розв’язання конфліктів: досвід упровадження // Посібник. – К.: Видавець Захаренко В.О. –2009. – 168 с.

7. Токарєва К. С. Медіація як елемент механізму забезпечення верховенства права в Україні. Соціальне право. 2020. № 2. С. 58-62.
8. Токарєва К. С. Теоретико-правовий аналіз етичних засад діяльності медіатора. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2020. № 3-4. С. 70-79.
9. Bergmann J. Same Table, Different Menus? A Comparison of UN and EU Mediation Practice in the Kosovo-Serbia Conflict / J. Bergmann // International Negotiation. - 2018. - № 23 (2). – P. 238-257.

Тема 3. Моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП.

Розкрито сутність моніторингу динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами в ЗЗСО та ЗДО як чинника управлінської діяльності ІРЦ, визначення його ролі як функції керівника ІРЦ, а також визначено інструментарій застосування моніторингу.

Ключові слова: моніторинг, ІПР, ІРЦ.

Література:

1. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи / Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. – с. 394 – 412. ISBN 978-617-7912-56-8
2. М.А. Порошенко та ін. Навчально-методичний посібник. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Київ: 2018. С. 252.
3. Миронова С.П. Платаш Л.Б. Колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку. Чернівці. 2021. С. 352.

Тема 4. Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Розглянуто основні особливості складання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Проаналізовано та

наголошено на доступності формулювань рекомендацій у висновку КО фахівцями-консультантами інклюзивно-ресурсних центрів для оптимізації втілення даних рекомендацій педагогами ЗЗСО. Виокремлено причини і обставини які слугують рушієм для проведення повторної комплексної психолого-педагогічної оцінки.Окреслено важливість використання висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.

Ключові слова: висновок, комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку, повторна комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку.

Література:

1.Положення про інклюзивно-ресурсний центр ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 (зі змінами від 29 травня 2022 року) [Електронний ресурс] Доступ : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf

2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод.посібник /Прошенко М.А. та інші. – К.: 2018.- 256 с.

Тема 5. Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання.

У лекції розглянуто сучасні стандарти професійної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, представлено основні напрями діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, з огляду на їх інноваційність для України. Окреслено основні проблеми проведення комплексної психолого – педагогічної оцінки розвитку дитини фахівцями ІРЦ та можливі шляхи їх подолання.

Ключові слова: ІРЦ, комплексна психолого – педагогічна оцінка розвитку дитини, висновок ІРЦ.

Література:

1. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К.:, 2018. – 56 с.

2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр// [Електронний ресурс]. –

2017. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017- %D0%BF

3. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252 с.

Тема 6. Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія.

Маніпуляція: визначення, основні ознаки. Місце маніпуляції в системі впливу. Причини, передумови, коріння маніпуляції. Види маніпулятивного впливу. Складові маніпуляції. Маніпулятивна технологія. Механізми маніпулятивного впливу. Маніпуляція масовою свідомістю. Основні складові маніпуляції масовою свідомістю. Мова як основний засіб психологічної маніпуляції. Маніпуляції сферою почуттів. Основні шляхи протистояння маніпулятивному впливу .

Ключові слова: маніпуляція, масова свідомість, сфера почуттів.

Література :

1.Залюбінська Л. М. Управління персоналом: підручник. Частина II /Л.М.Залюбінська, М.Л.Скорик. Одеса. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2017. С. 560

2.Батченко Л.В. Бізнес-комунікації в міжнародному менеджменті: навч. посіб. / Л.В. Батченко, І.С. Бондар, В.А. Русавська. К. Ліра-К, 2017. С. 304.

3. Титаренко М. Комунікація від нуля. Есеї для Мані / М. Титаренко. – Л.: Видавництво Старого Лева, 2019. С. 232.

4.Тодорова О. Енергія креативу. Банк ідей для бізнес-комунікацій / О. Тодорова. К. 2019. 192 с.

Тема 7. Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог.

Розкрито особливості формування загальнотеоретичних уявлень і практичних навичок з організації допомоги дітям з розладами аутистичного спектра (РАС), спираючись на матеріал сучасних досліджень, на історичний контекст вивчення

даної групи розладів, сучасні підходи до діагностики, раннього втручання та питань підтримки людей з РАС.

Співставлено ефективність різних практичних методів допомоги вчителям та сім'ям, які виховують дітей з РАС та їх соціальної інтеграції.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра (РАС), раннє втручання, діагностика.

Література:

1. Островська О. К., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р.Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 124 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/2019 02/19/5/Посібник.%20Основи%20діагностики%20дітей%20з%20PAC.pdf

2. Розлади аутистичного спектру у дітей. Особливості ранньої діагностики. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://www.bsmu.edu.ua/blog/6563-rozladi-autistichnogo-spektru-u-ditey-osoblivosti-rannoi-diagnostiki/

3. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіт. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://goo.gl/5GLrE2.

Тема 8. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху.

У лекції розкрито особливості дитини, яка має порушення слуху. Визначено що таке порушення слуху, чому і коли потрібно перевіряти слух дитини, та як за почути допомогою слухопротезування та кохлеарної імплантації допомогти дитині світ.

Ключові слова: порушення слуху, слухопротезування, кохлеарний імплант.

Література:

1. Кульбіда С., Литовченко С, Жук В. Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 144 с.

2. Литовченко С. В. Дитина з порушенням слуху. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

3. Навчання дітей із порушеннями слуху: навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 216 с.

4. Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах: лист Міністерства освіти і науки України від 19.09.2017 р. № 1/11 – 9320. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a2/152/8cd/5a21528cd279f978199038.pdf

Тема 9. Використання методів фізичної терапії при корекційній роботі з дітьми з ООП.

У лекції розкриваються основні методи фізичної терапії при корекційній роботі з дітьми, що мають порушення в розвитку. Охарактеризовано вплив кожного з методів фізичної терапії на організм дитини з ООП.

*Ключові слова:*фізична терапія, ЛФК, ООП.

Література:

1. Алексєєва К.С., Пустовойт Б.А. Сучасні принципи фізичної реабілітації хворих на ДЦП. Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології. 2017. № 2. С.4-10.

2. Гусак В.В., Гауряк О.Д. Лікувальна фізична культура. Комплекси вправ: навчально-методичний посібник. Чернівці: ЧНУ, 2020. 276 с.

3. Курок О.І., Шовкопляс О.М. Лікувальна фізична культура − нова форма реабілітації в дитячих дошкільних закладах. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. моногр. / за ред. С.С. Єрмакова. Х., 2019. № 9. С. 89-92.

4. Лікувальна фізична культура: Підручник / Соколовський В.С. та ін. Одеса: Одес. держ. мед. ун-т., 2019. 234 с.

5. Мухін В.М. Фізична реабілітація. К.: Олімпійська література, 2018. 436 с.

Тема 10. Антистресова пластична гімнастика, як перспективний напрям оздоровчої фізичної культури в роботі з дітьми з ООП.

У лекції узагальнено та структуровано матеріали антистресової пластичної гімнастики. Розкрито сутність та значення даного виду вправ при роботі з дітьми з ООП та визначено основні елементи використання антистресової пластичної гімнастики.

Ключові слова: антистресова пластична гімнастика.

Література:

1. Аксьонова О.П. Інноваційні підходи до формування нового педагогічного мислення сучасного педагога освітньої галузі «Здоров'я та фізична культура» / Педагогіка здоров'я: [збірник наукових праць У Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 170-річчю з дня народження І.І. Мечникова] / за заг. ред. акад. І.Ф.Прокопенка. Харків: ХНПУ їм. Г.С.Сковороди, – 2017. – 724 с.

2. Борисенко Л. Антистресова пластична гімнастика як перспективний напрям оздоровчої фізичної культури / Л. Борисенко // Збірник статей за матеріалами VIII Міжнар. наук.-практич. онлайн-конф. / За ред. проф. В.М. Пристинського, Т.М. Пристинської. - Слов'янськ, 2021. - С. 151-156.

3. Крошка С.А. Рухова культура та антистресова пластична гімнастика на сучасному етапі / С.А. Крошка, Л.Л. Борисенко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 2 (340), Ч. І, 2021. С. 156-168.

Тема 11. Основні аспекти фізичної реабілітації дітей з РАС.

У лекції розглядаються основні аспекти фізичного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру (РАС). Охарактеризовано вплив методів фізичної реабілітації на розвиток дітей з РАС, їхній психоемоційний стан та забезпечення соціально – психологічного благополуччя дітей з РАС.

*Ключові слова:*розлади аутистичного спектру, фізична реабілітація.

Література:

1. Розлади спектра аутизму у дорослих: сучасний стан проблеми / І. Я. Пінчук, В. Я. Пішель [та ін.] // НейроNews. – 2019. – № 2 (57). – С. 9-11.

2. Волжева Н. Б. Розлади спектра аутизму як нова проблема психіатричної допомоги дорослим / Н. Б. Волжева, К. А. Чайковська // НейроNews. – 2018. – № 5 (50). – С. 34-35.

3. Воробєй О. Місце дитини-аутиста в сучасному Українському суспільстві / О. Воробєй, Р. Бобир // Етнічна історія народів Європи. Вип. № 37, 2018. – С. 79-82.

4. Кісельова Н. В. Особливості корекційної-педагогічної допомоги дітям з раннім дитячим аутизмом / Н. В. Кісельова // Таврійський вісник освіти № 4 (44), 2018. – 149-153.

Тема 12. Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.

У лекції розглядаються питання, пов'язані з психологією спілкування, взаємодією з різними типами людей та вирішенням конфліктних ситуацій. Лекція допоможе слухачам зрозуміти, як ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації для досягнення освітніх цілей та побудови гарних взаємин з оточуючими.

Ключові слова: комунікація, діалог.

Література:

1. Бацевич, Ф. С. (2004) Основи комунікативної лінгвістики : підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Вид. центр “Академія”. 344 с.

2. Шехавцова, С. (2022). Міжкультурна комунікація в освіті як імператив демократичного розвитку суспільства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2 (17),* С. 174–184. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.260021

Анотація до педагогічної практики:
«Інноваційні підходи при реалізації організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ»

Аналіз діяльності інклюзивно-ресурсних центрів Дніпропетровської області. Актуалізація передумов впровадження інноваційних підходів при реалізації

організаційно-методологічних засад функціонування ІРЦ. Розкрито особливості функціонування ІРЦ в період дії воєнного стану. Систематизовано розширений функціонал фахівців-консультантів ІРЦ.

Ключові слова: дитина з ООП, інклюзивно-ресурсниий центр, організаційно-методологічні засади, воєнного стану.

Література:

1. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посібник / за заг.ред. М.А. Порошенко та ін. Київ. 2018. С.252

2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 (зі змінами від 29 травня 2022 року) [Електронний ресурс] Режим доступу: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf

Модульний контроль

Модульний контроль для фахівців – консультантів ІРЦ (вчителів – дефектологів) буде включати тестування на 10 запитань за слідуючими темами курсу:

1. Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія.
2. Особливості розвитку дітей із СДУГ.
3. Застосування основ мнемотехніки для підвищення мовленнєвої активності дітей з ООП.
4. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху.
5. Особливості безконфліктного спілкування з батьками дітей з ООП.

Модульний контроль для директорів ІРЦ буде включати тестування на 10 запитань за слідуючими темами курсу:

1. Особливості складання Висновку за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки та його використання в плануванні освітньої траєкторії розвитку особи з ООП.
2. Проблеми в процесі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та шляхи їх подолання.
3. Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.
4. Структура та стадії розвитку колективу.
5. Сучасні тенденції освіти осіб з ООП.

Модульний контроль для фахівців – консультантів ІРЦ (вчителів – логопедів) буде включати тестування на 10 запитань за слідуючими темами курсу:

1. Маніпуляція у професійному спілкуванні: виявлення та протидія.
2. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху
3. Алалія у систематиці порушень мовленнєвого розвитку
4. Особливості формування комунікативної компетентності у дітей з ринолалією
5. Застосування основ мнемотехніки для підвищення мовленнєвої активності дітей з ООП

Модульний контроль для фахівців – консультантів ІРЦ (практичних психологів) буде включати тестування на 10 запитань за слідуючими темами курсу:

1. Емоційне вигорання у батьків дітей з ООП : методи профілактики
2. Підтримка постраждалих від наслідків воєнних дій дітей з ооп та їх батьків.
3. Резилієнс у дітей з порушенням зору.
4. Особливості ненасильницької комунікації.
5.Мистецтво діалогу та ефективні комунікації.

Модульний контроль для фахівців – консультантів ІРЦ (вчителів – реабілітологів) буде включати тестування на 10 запитань за слідуючими темами курсу:

1. Особливості розвитку дітей з РАС: взаємодія та діалог.
2. Особливості роботи з дітьми з порушенням слуху.
3. Використання методів фізичної терапії при корекційній роботі з дітьми з ООП.
4. Антистресова пластична гімнастика як перспективний напрям оздоровчої фізичної культури в роботі з дітьми з ООП.
5. Основні аспекти фізичної реабілітації дітей з РАС.

Вхідне та вихідне анкетування

Будь ласка, поставте позначку напроти найменування позиції, яку ви займаєте по відношенню до навчального закладу:

Педагог
Представник керівного органу
мати\батько\опікун
Працівник ІРЦ
Волонтер
Дитина
Інші (будь ласка, укажіть)

Позначте позначку у клітинці, яка найбільш точно відображає вашу думку:

5. Повністю згоден.

6. Швидше згоден.
7. Не згоден.
8. Потрібна додаткова інформація.

Запровадження інклюзивної політики	**1**	**2**	**3**	**4**
Навчальний процес планується з урахуванням освітніх потреб усіх учнів				
Законодавство чітко регламентує процес діяльності ІРЦ				
Соціально інклюзія важлива для всього розмаїтого дитячого колективу				
Командний підхід у роботі з дітьми з ООП має визначне значення				
Оцінювання дітей з ООП відбувається відповідно критеріїв				
Індивідуального навчально плану потребують всі діти, що перебувають на інклюзивній формі навчання				
Індивідуальної програми розвитку потребують всі діти, що перебувають на інклюзивній формі навчання				
Асистенти вчителів надають підтримку навчанню й повноцінній участі всіх учнів у шкільному житті				
Домашні завдання спрямовані на навчання всіх учнів				
Усі учні беруть участь у позакласних та шкільних заходах				

Дякуємо за ваші відповіді!

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
КОД ЄДРПОУ 41682253
вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел/факс 056) 732-48-48
e-mail: kzvo@dano.dp.ua www.dano.dp.ua

26.05.23 № 303/1

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження Полупанової Яни Миколаївни на тему: « Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення» за спеціальністю 016 – Спеціальна педагогіка

Результати дисертаційного дослідження Полупанової Я.М. було впроваджено у роботу Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (2018-2023 рр.).

Інновації у галузі спеціальної педагогіки і психології зумовили реорганізацію системи консультативно-діагностичної допомоги, відтак інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) стали першою ланкою у визначенні індивідуальної траєкторії здобуття освіти дитиною з особливими освітніми потребами. Йдеться про вчасне виявлення особливостей розвитку дитини, комплексну міждисциплінарну оцінку, психолого-педагогічний та корекційно-розвивальний супровід. Важливим завданням модернізації освіти дітей з особливими освітніми потребами є, також, впровадження системи раннього втручання, що передбачає надання комплексної допомоги родинам.

Актуальність проблеми організаційно-методичного забезпечення діяльності фахівців (консультантів) ІРЦ у такому контексті є незаперечною, відтак матеріали дослідження Полупанової Я.М. на часі.

Результати наукового пошуку Полупанової Я.М. впроваджено у освітній процес підготовки та перепідготовки педагогічних працівників ІРЦ, зокрема, через реалізацію освітньої програми: «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів» (2019-2023 р.); та педагогів закладів освіти, що працюють з дітьми з особливими потребами: «Стратегії просування інклюзивної практики» (2021 р.), «Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи» (2021р.), «Інклюзивна компетентність педагога: практичний аспект « (2021 р.), «Командний підхід у роботі з дітьми з ООП в інклюзивному закладі освіти» (2022 р.), «Основи організації та забезпечення впровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти» (2023 р.).

Теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені у публікаціях і доповідях на наукових конференціях, круглих столах, семінарах, тренінгах, а також пройшли апробацію в процесі організації різних видів науково-дослідної роботи студентів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (2016-2019 рр.) в процесі викладання навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти».

Протягом зазначеного періоду впровадження результатів дослідження у діяльність центру відбувалося шляхом організації та проведення Полупановою Я.М. науково-практичних заходів, у ході яких презентувалися теоретичні та методичні основи вирішення проблеми дослідження.

Ректор **Віктор СИЧЕНКО**

ДЕПАРТАМЕНТ З ГУМАНІТАРНИХ ПИТАНЬ
КАМ'ЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР «СВІТ ДИТИНСТВА» КАМ'ЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ

вулиця Дунайська, 35 м.Кам'янське, 51906, тел. 097 337 93 72,
e-mail: svit.dutunstva2019@gmail.com, код ЄДРПОУ 43089773

02.08.2022 № 49/1

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Полупанової Яни Миколаївни на тему: « Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення» за спеціальністю 016 – Спеціальна педагогіка

Актуальність наукового дослідження Полупанової Я.М. «Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення», не викликає сумнівів, оскільки в Україні продовжується процес активного становлення системи інклюзивно-ресурсних центрів. Апробація дослідження відбувалася на базі Комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства»» Кам'янської міської ради, за участі фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсного центру.

Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства»» Кам'янської міської ради було включено до переліку баз практики слухачів курсів підвищення кваліфікації для фахівців-консультантів ІРЦ, які організовував і проводив Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради у 2019-2020 н.р.

За результатами, проведеного Полупановою Я.М. дослідження було встановлено наявний рівень професійної компетенстності фахівців-консультантів ІРЦ Дніпропетровської області, розроблено та впроваджено в діяльність Комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр «Світ дитинства»» Кам'янської міської ради авторську орієнтовну модель забезпечення співпраці фахівців-консультантів ІРЦ та закладів освіти, що визначається своєрідністю та оригінальністю підходу. Практичне впровадження даної моделі заслуговує позитивної оцінки.

Важливою для практики післядипломної освіти є розроблена автором програма курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ІРЦ , що враховує сучасні тенденції сервісної підтримки дітей з ООП.

Результати дисертаційного дослідження Полупанової Я.М. є аргументовними, переконливими, актуальними та засвідчують її високу професійну підготовку та значуще практичне значення, адже післядипломна підготовка фахівців-консультантів ІРЦ потребує розроблення та удосконалення освітніх програм КПК.

Директор Марієтта РАДЧЕНКО

ДЕПАРТАМЕНТ ГУМАНІТАРНОЇ ПОЛІТИКИ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА «ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР «ІН-КИДС» ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КУ «ІРЦ «ІН-КИДС» ДМР)
Велика Діївська, 213Б, м. Дніпро, Дніпропетровська обл., 49018
Тел.:+38(099) 028 24 62, e-maile: irc1@dhp.dniprorada.gov.ua код ЄДРПОУ 42430587

21.03.2022 № 14

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження Полупанової Яни Миколаївни на тему: « Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення» за спеціальністю 016 – Спеціальна педагогіка

Апробація дисертаційного дослідження Полупанової Я.М. «Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення», яка відбувалася на базі Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр «IN-kids»» Дніпровської міської ради, за участі фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсного центру, засвідчила наукову новизну досліджуваної проблеми. Відмічаємо своєрідність та актуальність досліджуваної теми, що відповідає нагальним запитам практиків.

«Інклюзивно-ресурсний центр «IN-kids»» Дніпровської міської ради було включено до переліку баз практики слухачів курсів підвищення кваліфікації для фахівців-консультантів ІРЦ, які організовував і проводив Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради у 2019-2020 н.р. це і дало змогу детально перевірити ефективність освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів, розробленої Полупановою Я.М. Фахівці-консультанти «Інклюзивно-ресурсного центру «IN-kids»» Дніпровської міської ради прийняли безпосередню участі у дослідженні , у якості респондентів.

Рівневе оцінювання професійної компетентності фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, яке реалізувала Полупанова Я.М., дозволило конкретизувати проблеми підвищення їх професійної компетентності в процесі проходження курсів підвищення кваліфікації і визначити результативний компонент програми.

Аналіз отриманих результатів дослідження Полупановаї Я.М. дозволяє стверджувати, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів, організоване за допомогою освітньої програми з командою педагогів, результативно впливає на розвиток їх професійної компетентності. Виявлення негативних і позитивних тенденцій у розвитку інклюзивної освіти, встановлення груп професійних завдань, які характеризують зміст професійної діяльності співробітників ІРЦ, дозволили систематизувати зміст у вигляді модулів і сприяли розвитку у педагогів мотиваційно-ціннісної спрямованості на інклюзивну освіту. Модульний зміст програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників-фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, орієнтований на формування здатності до вирішення груп професійних завдань інклюзивної освіти, сприяв розвитку операційно-діяльності складової діяльності спеціалістів ІРЦ.

В.о. директора Ольга САМАРСЬКА

УКРАЇНА
ВИКОНКОМ КРИВОРІЗЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА
«КРИВОРІЗЬКИЙ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР №2»
КРИВОРІЗЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
вул. Чарівна, 22А, м. Кривий Ріг, 50082, тел. (097)521-04-94,
e-mail:irc2kmr@gmail.com, код ЄДРПОУ 44297801

20.08.2021 №18

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Полупанової Яни Миколаївни на тему: « Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення» за спеціальністю 016 – Спеціальна педагогіка

Довідка засвідчує, що на базі Комунальної установи «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр №2» Криворізької міської ради проходила апробація дисертаційного дослідження аспірантки Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Полупанової Я.М. на тему : «Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення». Наголошуємо, що результати наукового пошуку Полупанової Я.М. мають високу практичну значущість.

Грунтовність проведеної експериментальної роботи засвідчує ефективність освітньої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців інклюзивно-ресурсних центрів РЦПІО КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР, яка відображає завдання і зміст підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Організація дослідно-експериментальної роботи була спрямована на визначення діагностичного інструментарію та специфіки його використання для подальшого структурування змісту підвищення професійної компетентності працівників інклюзивно-ресурсних центрів в процесі проходження курсів підвищення кваліфікації. Формуючий етап дослідження Полупанової Я.М. організовувався в процесі професійної перепідготовки фахівців-консультантів ІРЦ. Це забезпечувало визначення найбільш ефективних форм підвищення професійної компетентності фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів.

Колектив Комунальної установи «Криворізький інклюзивно-ресурсний центр №2» Криворізької міської ради в своїй діяльності використовує впроваджену Полупановою Я.М. авторську орієнтовну модель забезпечення співпраці фахівців-консультантів ІРЦ та закладів освіти.

Аналіз отриманих результатів дослідження Полупанової Я.М. дозволяє стверджувати, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахівців-консультантів інклюзивно-ресурсних центрів, організоване за допомогою освітньої програми, відповідає нагальним запитам фахівців.

Директор Світлана МАРТИНЕЦЬ

УКРАЇНА
ВІДДІЛ ОСВІТИ ВИКОНАВЧОГО КОМІТЕТУ
СОЛОНЯНСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА «ІНКЛЮЗИВНО – РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР»
СОЛОНЯНСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ

вул.Шевченко буд.33 смт Солоне, 52400, E mail: soloneirs 2017@gmail.com Код ЄДРПОУ 41814999

22.05.2020 № 11

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Полупанової Яни Миколаївни на тему: « Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення» за спеціальністю 016 – Спеціальна педагогіка

Сучасний період – час становлення та розвитку діяльності ІРЦ. Апробація дисертаційного дослідження Полупанової Я.М. «Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення», актуалізувала потенціал закладів післядипломної освіти, діяльність яких спрямована на «вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» (Закон України «Про вищу освіту»).

З огляду на зазначене, дисертаційна робота Полупанової Я.М. «Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення» є вкрай актуальною та значущою.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в діяльність Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Солонянської селищної ради через реалізацію авторської орієнтовної моделі забезпечення співпраці фахівців-консультантів ІРЦ та закладів освіти, що налічує 6 компонентів : 1) виявлення ООП в дитини (навчання дитини з ООП в закладі освіти для проведення якісної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини; безпосередньо дієва процедура , з дотриманням усіх норм, комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини); 2) надання рекомендацій (щодо ІПР\ ІНП; забезпечення участі педагогічних працівників ІРЦ в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП); 3) аналітичне забезпечення (реєстр дітей з ООП; реєстр заходів освіти та реабілітаційних установ; реєстр фахівців, що надають корекційно-розвиткові та психолого-педагогічні послуги); 4) Консультування (посадових осіб, органів місцевого самоврядування, щодо особливостей надання освітніх послуг дітям з ООП; педагогічних працівників; батьків); 5) моніторинг (результатів навчання дітей з ООП; динаміки розвитку дітей з ООП); 6) Підвищення фахової майстерності (проведення семінарів, конференцій тренінгів , творчих груп).

Дієва та послідовна реалізація даних компонентів, систематизованих Полупановою Я.М. в процесі наукового пошуку, забезпечує представникам ІРЦ та закладів освіти вичерпну інформацію щодо динаміки розвитку та перспектив у навчанні дітей з ООП. Надання збалансованої та ефективної допомоги дітям з ООП в межах Солонянської територіальної громади забезпечується об'єднання зусиль ІРЦ і органів влади, закладів (установ) освіти, соціального захисту, охорони здоров'я, що надають освітні, соціальні та медичні послуги відповідно.

Директор **Олена ДЕМЧЕНКО**