

ДК 376.112.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-1-47>**Тетяна ГОРДІЄНКО,***orcid.org/0000-0002-4662-1895*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
(Ніжин, Чернігівська область, Україна) *hordienkotana@gmail.com***Надія БІЛОУСОВА,***orcid.org/0000-0003-4167-9649*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
(Ніжин, Чернігівська область, Україна) *kposv1@gmail.com*

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті зазначено і досліджено особливу умову, котра визначає ефективність інклюзивної освіти, а саме пошук і апробацію інноваційних моделей організації спільного навчання, нових форм і способів організації навчання в інклюзивному класі початкової школи. Зроблена спроба аргументованого вивчення як феноменології інклюзії, так і її організаційно-методичних підстав, що дозволить майбутнім учителям початкової школи планово, поетапно впроваджувати інклюзивне навчання, перетворювати освітній простір, щоб відповідати вимогам часу, очікуванням батьків і сучасних молодших школярів, адже вчителі й асистенти вчителів, які працюють в інклюзивних класах, повинні забезпечувати сприятливу гуманну атмосферу міжособистісної взаємодії, у якій кожен учень незалежно від своїх можливостей прагнути до досліджень, пошуку, творчості, що, своєю чергою, сприятиме успішному навчанню і розвитку.

Інклюзивну освіту визначено як систему освітніх послуг із дотриманням принципу забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу.

Доведено, що в роботі вчителя з учнями з особливими освітніми потребами на уроці потрібно зважати на індивідуально-типологічні особливості дитини, використовувати диференційований підхід. Планування уроку в інклюзивну класі повинне включати у себе як загальноосвітні завдання із задоволення освітніх потреб у межах державного стандарту, так і корекційно-розвиваючі завдання. В організації режиму уроку в інклюзивному класі вчитель повинен дотримуватися таких вимог до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: урок повинен мати чіткий алгоритм; кожне завдання, яке пропонують дітям з особливими освітніми потребами, теж має відповідати певним алгоритмам дій; слід враховувати слабку увагу дітей з особливими освітніми потребами, їх виснаження та пересичення одноманітною діяльністю, використання значної кількості наочності з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей (вади зору, слуху, мовлення та ін.); зміна видів діяльності молодших школярів.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне середовище, інклюзивна освіта, учитель початкової школи, дитина з особливими освітніми потребами, індивідуальний навчальний план, психолого-медико-педагогічна комісія.

**Tatiana HORDIENKO,***orcid.org/0000-0002-4662-1895*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management  
Nizhyn Mykola Gogol State University  
(Nizhyn, Chernihiv region, Ukraine) *hordienkotana@gmail.com***Nadiya BILOUSOVA,***orcid.org/0000-0003-4167-9649*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management  
Nizhyn Mykola Gogol State University  
(Nizhyn, Chernihiv region, Ukraine) *kposv1@gmail.com*

## SOME ASPECTS OF ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INCLUSIVE CLASS OF PRIMARY SCHOOL

The article identifies and explores a special condition that determines the effectiveness of inclusive education, namely: search and testing of innovative models of joint learning, new forms and methods of organizing learning in an inclusive primary school classroom. An attempt has been made to study both the phenomenology of inclusion and its organizational and methodological foundations, which allows future primary school teachers to gradually implement

*inclusive education, transform the educational space to meet the requirements of the time, the expectations of parents and modern primary school students, working in inclusive classrooms should provide a favourable humane atmosphere of interpersonal interaction, in which each student, regardless of their abilities, will strive for research, search, creativity, which, in turn, will contribute to successful learning and development.*

*Inclusive education is defined as a system of educational services in compliance with the principle of ensuring the basic right of children to education and the right to study at the place of residence, which provides for education in a general education institution.*

*It is proved that the teacher's work with students with special educational needs in the classroom should take into account the individual and typological characteristics of the child, use a differentiated approach. Lesson planning in an inclusive classroom should include both general educational tasks to meet educational needs within the state standard, and correctional and developmental tasks. When organizing the lesson mode in an inclusive classroom, the teacher must comply with the following requirements for working with children with special educational needs: the lesson must have a clear algorithm; each task offered to children with special educational needs must also correspond to certain algorithms of action; should take into account the weak attention of children with special educational needs, their exhaustion and oversaturation with monotonous activities, the use of a significant amount of clarity, taking into account individual-typological features (visual, hearing, speech, etc.); change of activities of junior schoolchildren.*

**Key words:** *inclusion, inclusive environment, inclusive education, primary school teacher, child with special educational needs, individual curriculum, psychological-medical-pedagogical commission.*

**Постановка проблеми.** Нині інклюзивну освіту визнають одним зі стратегічних напрямів розвитку системи освіти. У статті 53 Конституції України, законах «Про освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», «Про охорону дитинства» засвідчено право інтеграції дітей та дорослих з особливими потребами та створення для них відповідних сприятливих соціально-економічних умов.

Існуюча в нашій державі система спеціальних освітніх закладів передбачає чітку диференціацію закладів освіти восьми типів відповідно для кожної категорії дітей, котрі мають особливості психофізичного розвитку (глухих, слабкочуючих, сліпих, слабозорих, дітей з порушеннями опорно-рухової сфери, дітей, котрі мають затримку психічного розвитку, дітей з обмеженими розумовими можливостями, вадами мовлення). Важливим, актуальним і перспективним напрямом реформування спеціальної освіти названих категорій дітей є їх включення в освітній простір закладів освіти (Засенко, 2017: 28).

**Аналіз досліджень.** Останнім часом вітчизняні науковці, зокрема: С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук та ін., здійснили ґрунтовні дослідження актуальної проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в закладах освіти та їх соціалізації і включення до суспільних норм.

**Мета статті** – дослідити і виділити основні особливості організації освітнього процесу в інклюзивному класі початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Серед комплексу умов, котрі визначають ефективність інклюзивної освіти, особливе місце посідає пошук і апробація інноваційних моделей організації спільного навчання, нових форм і способів організації навчання. У зв'язку з цим потрібне аргументоване вивчення не лише феноменології інклюзії, а

і її організаційно-методичних підстав. Це дозволить фахівцям планово, поетапно впроваджувати інклюзивне навчання, перетворювати освітній простір, щоб відповідати вимогам часу, очікуванням батьків і школярів (Луценко, 2017: 12).

У зв'язку з тим, що інклюзивна освіта, а також сам термін «інклюзія» у вітчизняному професійному співтоваристві з'явився порівняно недавно, необхідно насамперед розглянути сутність поняття «інклюзивна освіта». Часто це поняття ототожнюють з поняттям «інтегрована освіта» через те, що до цих пір не склалося однозначного розуміння відмінностей цих термінів. У літературі трапляється їх синонімічне використання, що не зовсім правильно. Прокоментуємо деякі позиції стосовно точного трактування поняття «інклюзивна освіта» (Бойчук, 2018: 56).

Офіційно термін «інклюзивна освіта» був зафіксований Саламанською декларацією про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами і Конвенцією про права інвалідів. У цих документах інклюзія визначається як реформа, яка підтримує і схвалює відмінності й особливості кожної людини. Інклюзивну освіту трактують як освіту для всіх дітей з урахуванням фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовленнєвих або інших особливостей (Бойчук, 2018: 43).

Інклюзія (від лат. include – роблю висновок, включаю) – включення дітей з особливими освітніми потребами в звичайні групи або класи загальноосвітніх установ (дитячі садки, школи). Інклюзія передбачає вирішення проблеми освіти дітей з обмеженими можливостями за рахунок адаптації освітнього простору, шкільного середовища до потреб кожної дитини, включаючи реформування освітнього процесу: перепланування навчальних приміщень так, щоб вони відповідали потребам усіх без винятку дітей; необхідні засоби навчання

відповідно до типу відхилення розвитку дитини, психологічну та методичну готовність учителів (Любімова, 2018: 73).

Інклюзивну освіту визначаємо як систему освітніх послуг із дотриманням принципу забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу (Савченко, 2018: 56).

А. Колупасва пропонує таке визначення інклюзивного навчання: «гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання» (Засенко, 2017: 43).

Науковці визначили такі переваги інклюзивної освіти для учнів з ООП:

- покращує навчальні досягнення;
- створює можливості для навчання в природному учнівському колективі, формуючи комунікативні, соціальні й академічні навички;
- підвищує самооцінку; сприяє соціалізації школярів з ООП (Засенко, 2017: 114).

Згідно з «Методичними рекомендаціями щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019–2020 н.р.», організація інклюзивного навчання у інклюзивних класах здійснюється командою психолого-педагогічного супроводу дитини, яка створює упродовж 2 тижнів індивідуальну програму її розвитку, визначає способи адаптації освітнього середовища, навчальні матеріали відповідно до її потенційних можливостей (Луценко, 2015: 40).

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття в інклюзивному класі здійснюють у індивідуальній та груповій формі штатні працівники закладу (в тому числі вчителі-дефектологи), також фахівці інклюзивно-ресурсних центрів, навчально-реабілітаційних центрів, логопеди та ін. (Луценко, 2015: 38).

Вчителі й асистенти вчителів, які працюють в інклюзивних класах, повинні забезпечувати сприятливу гуманну атмосферу міжособистісної взаємодії, у якій кожен учень незалежно від своїх можливостей прагнутиме до досліджень, пошуку, творчості, що, своєю чергою, сприятиме успішному навчанню і розвитку (Лапін, 2014: 224).

Має змінитись структура уроку, його логіка і план побудови, враховуватись зв'язок планів та послідовне залучення дітей, завдання із наростаючою складністю. Так, на нашу думку, можна досягти успішності всіх учнів класу, а отже, і інклюзивної освіти загалом. У конспекті одного уроку або заняття має окремо бути відображений план діяльності на занятті для учня, котрий має особливі освітні потреби.

Вчитель може по-різному підходити до вирішення зазначеної проблеми: або ж скласти окремі плани для всього класу і окремо для дитини, котра має особливі освітні потреби; чи то зробити загальний план, у котрий будуть включені блоки завдань для кожної дитини, котра потребує індивідуального підходу, додаткової уваги, має особливі освітні потреби (Савчук, 2017: 45).

Форми роботи можна застосовувати різні, важливо відобразити в ході уроку освітню траєкторію учня, котрий має особливі освітні потреби, в класі поруч з дітьми з нормальним розвитком. Кожен окремий етап уроку необхідно фіксувати, спрямовувати молодших школярів на те, що вони вже зробили та що ще необхідно зробити. Підсумковий етап має стати своєрідним стимулом, котрий має спонукати дитину до включення у більш складні види діяльності. Особливо описаний аспект важливий для дитини з особливими освітніми потребами (Савчук, 2017: 46).

Методи та прийоми роботи вчителя початкової школи допоможуть йому вирішити завдання уроку або заняття. Методичне забезпечення слід майстерно підбирати і використовувати (Савченко, 2018: 55). Комбінувати або змінювати засоби і методи необхідно так, щоб при цьому одночасно відбувалася зміна видів діяльності дітей, щоб змінювався домінуючий аналізатор, щоб під час роботи було задіяно якомога більше аналізаторів – слух, зір, моторика, пам'ять і логічне мислення в процесі сприйняття матеріалу. Врахування вказаних особливостей учнів передбачає співвіднесення не тільки форми і змісту уроку, його методів та прийомів проведення, але і особистісний, а не нормативний характер оцінки досягнень учня. Звичайно, працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами необхідно враховувати і їхні психологічні особливості (Бондар, 2019: 37).

У роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі радимо враховувати такі рекомендації:

1. Якщо запланована робота з підручником і треба прочитати, то слід допомогти дитині відкрити підручник, знайти вказану сторінку та показати, де будемо читати. У процесі читання показати, де ми читаємо (діти не можуть утримувати увагу). Вказані тенденції трапляються в будь-якому класі, та в цьому прикладі дитина може, але не хоче з певних причин стежити за ходом уроку. В інклюзивному класі діти з особливими освітніми потребами фізично не можуть стежити за ходом уроку, тому їм потрібна допомога (Бондар, 2019: 52).

2. Під час уроку часто доводиться скорочувати час для виконання завдань (якщо пропонуються

питання до тексту, то радимо обговорити не більше чотирьох питань. Текст радимо прочитати не вповномуобсязі, бо діти дуже швидко втомлюються).

3. Під час відповідей на питання учню з особливими освітніми потребами слід надати трішки більше часу на обдумування, адже реакція дітей може бути уповільнена.

4. Також виконання письмових робіт, робота з тестами займуть набагато більше часу, тому необхідна допомога вчителя або асистента – знайти зошит, відкрити зошит, знайти ручку).

На основі аналізу педагогічної літератури надаємо рекомендації з постановки завдань для дітей з особливими освітніми потребами, учнів початкової школи (Бондар, 2019: 112):

1. Завдання має бути сформульоване як усно, так і письмово.

2. Завдання формулювати коротко і конкретно, одним дієсловом.

4. Пропонуючи завдання, варто представити кінцевий результат (кінцевий текст, розв'язання математичної задачі тощо).

5. Формулюючи завдання, вчитель повинен стояти біля дитини.

6. Дати можливість учню закінчити розпочату справу.

Учитель – головна дійова особа, але один учитель у класі, в якому навчається дитина з ОВЗ, не може створити необхідні умови для навчання та розвитку. Найважливіша умова – наявність команди фахівців, які здійснюють корекційно-розвиваючу роботу: учитель-дефектолог, психолог, логопед та інші фахівці. Саме ця єдина команда і здійснює модифікацію організації освітнього середовища дитини відповідно до реальних її можливостей, створення індивідуального навчального плану і розробки програми розвитку (Фростян, 2018: 258).

Згідно з розробленою програмою, у дитини може бути особистий план відвідування уроків, коли вона працює в класі тільки на окремих заняттях, а решта предметів освоює індивідуально з учителем. Учню може бути визначена супроводжуюча людина або ж тьютор (асистент), які будуть надавати йому необхідну технічну допомогу (Любімова, 2018: 86).

Аналіз літератури з проблеми організації навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі дав змогу дійти висновку, що вчитель повинен здійснювати корекційно-розвивальну роботу з урахуванням типології дітей.

Для вчителя головна складність на уроці полягає в тому, щоб співвіднести індивідуальні мож-

ливості дітей з необхідністю виконання освітнього стандарту.

Планування уроку в інклюзивному класі повинне включати у себе як загальноосвітні завдання (задоволення освітніх потреб у межах державного стандарту), так і корекційно-розвиваючі завдання.

До них належать:

1. Подолання труднощів у розвитку уваги, всіх її видів і властивостей і визначення компенсаторних можливостей уваги.

2. Корекція труднощів словесно-логічного мислення і розумових процесів аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення.

3. Збільшення обсягу пам'яті та визначення компенсаторних можливостей пам'яті (визначення провідного виду пам'яті).

4. Розвиток дрібної моторики, статичної і динамічної рухів пальців рук.

5. Розвиток і корекція труднощів зв'язного мовлення, включаючи монологічне і діалогічне мовлення, а також розвиток словника.

6. Створення позитивної мотивації на процес навчання за допомогою похвали, підбадьорювання, допомоги, створення ситуацій успіху та конструктивної критики (Любімова, 2018: 48).

Узагальнимо вимоги до особливостей організації уроку в інклюзивному класі:

Хід уроку залежить від того, наскільки стикаються досліджувані теми у учнів з різними освітніми потребами, як вони засвоїли попередню тему, який етап навчання взято за основу (виклад нового матеріалу, повторення пройденого, контроль знань, умінь і навичок). Якщо у всіх учнів класу тема загальна, то вивчення матеріалу ведеться фронтально, і діти отримують знання того рівня, який визначається їхньою програмою (Любімова, 2018: 73).

Закріплення і відпрацювання отриманих знань, умінь і навичок будуються за допомогою різноманітного дидактичного матеріалу, який має бути індивідуально підібраним для кожного учня (картки, вправи з підручника, тексти на дошці і т.д.).

Якщо вивчається матеріал, для якого спільна робота неможлива, то в такому разі радимо урок вибудовувати за такою структурою:

– учитель спочатку пояснює новий матеріал за типовими державними програмами, а учні з обмеженими можливостями здоров'я у цей час виконують самостійну роботу, спрямовану на закріплення раніше вивченого.

– для закріплення вивченого матеріалу вчитель дає класу самостійну роботу, а з групою учнів, що мають особливості в розвитку, організовує роботу, що передбачає аналіз виконаного завдання,

надання індивідуальної допомоги, додаткове пояснення і уточнення, пояснення нового матеріалу.

Таке чергування діяльності вчителя доцільно застосовувати протягом усього уроку (Любімова, 2018: 65).

За необхідності вчитель може додатково використовувати картки-інструкції, в яких відображений алгоритм дій школяра, наведені різні завдання і вправи. Такий педагогічний прийом використовується як з дітьми зі звичайними психофізичними можливостями, так і з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я залежно від кількості тих і інших дітей (Любімова, 2018: 87).

В організації режиму уроку в інклюзивному класі вчитель повинен дотримуватися таких вимог, які ставляться до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами:

1. Урок повинен мати чіткий алгоритм. Зважаючи до певного алгоритму, діти стають більш організованими.

Початок уроку:

*Перший варіант роботи* – «особливі» діти працюють за картками на закріплення попередньої теми (в цей час вчитель працює з іншими дітьми, пояснюючи нову тему, яку неможливо пояснити в тому ж режимі і «особливим» дітям). Тут можна запропонувати дітям картки з поняттями попереднього уроку і діти повинні дати цим поняттям письмову характеристику. При цьому картка може містити слова-підказки або речення з пропущеними словами, щоб дітям було простіше дати визначення поняттю. Також можна використовувати завдання такого характеру: в одному стовпчику даються поняття, в іншому – визначення цих понять (діти стрілочкою повинні вказати, якому поняттю відповідає те чи інше визначення). Після цього можна запропонувати картки з практичними прикладами (Бойчук, 2018: 254).

*Другий варіант* – поки «звичайні» учні працюють за картками на закріплення попередньої теми (тому що вони більш самостійні), вчитель проводить словникову роботу або інші види робіт з «особливими» дітьми зі згадування основних понять, що стосуються теми попереднього уроку (Бойчук, 2018: 262).

Початок уроку з дітьми з особливими освітніми потребами часто має бути побудований на повторенні попереднього матеріалу.

Основний хід уроку:

*Перший варіант роботи* – «звичайні» діти виконують завдання з картками, відпрацьовуючи нову тему. У цей час вчитель у «доступному» варіанті пояснює нову тему дітям з обмеженими можливостями здоров'я. При цьому використо-

вуються: наочність (кожна дія або слово має бути підкріплене картинкою, схемою, карткою, практичною дією); поступовий перехід від однієї дії або поняття до іншого; постійний мовний супровід з боку педагога, але не насичений, а короткий і чіткий, тобто мовна інформація засвоюється в малому обсязі (Бойчук, 2018: 275).

Далі йде закріплення матеріалу. Один або два учні виконують завдання перед усім класом. Вчитель активно допомагає. Потім «особливі» діти виконують індивідуальні завдання, пов'язані з новою темою, а в цей час вчитель перевіряє завдання, що виконують «звичайні» діти (Бойчук, 2018: 281).

*Другий варіант* – вчитель може приступати до пояснення нової теми для всіх учнів. При цьому для загального пояснення потрібно вибирати тільки прості теми як за своїм обсягом, так і за змістом матеріалу. Також не забувати про використання алгоритму і наочності. Далі можна запропонувати сильним учням виконати індивідуальні завдання самостійно, а в цей час ще раз пояснити більш слабким учням зміст нової теми, і тільки потім запропонувати їм самостійні завдання і переключитися на перевірку завдань, які виконують сильні учні (Бойчук, 2018: 293).

2. Кожне завдання, яке пропонують «особливим» дітям, теж має відповідати певним алгоритмам дій.

Усні завдання виконуються за таким алгоритмом: вчитель пояснює завдання, діти повторюють завдання після вчителя; можна використовувати картки з опорними словами або з опорними реченнями; вчитель пояснює етапи виконання завдання, діти з особливими освітніми потребами повторюють за вчителем (картки з алгоритмом дій, ілюстрації, що відображають алгоритм виконання завдань, схеми, таблиці); послідовне виконання самого завдання; підсумкова перевірка виконання завдання, врахування помилок (Бойчук, 2018: 301).

3. Урок в інклюзивному класі, де є діти з особливими освітніми потребами, повинен передбачати велику кількість використання наочності для спрощення сприйняття матеріалу. Причина в тому, що діти з ОМЗ мають деякі інтелектуальні порушення у сприйнятті матеріалу, спираються на наочно-образне мислення, не можуть у повному обсязі використовувати словесно-логічне мислення, оскільки воно у них має уповільнений характер (Бойчук, 2018: 307).

4. Одна з основних вимог до уроку – це врахування слабкої уваги дітей з обмеженими можливостями здоров'я, їх виснаження та переси-

чення одноманітною діяльністю. Тому на уроці вчитель повинен змінювати різні види діяльності: починати урок краще із завдань, які тренують пам'ять, увагу; складні інтелектуальні завдання використовувати тільки в середині уроку; чергувати завдання, пов'язані з навчанням, і завдання, які мають тільки корекційну спрямованість (зорова гімнастика, використання завдань на розвиток дрібної моторики, розвиток сприйняття і мислення); використовувати сюрпризні, ігрові моменти, моменти змагання, інтриги, рольові ігри, мініпостановки (тобто всю ту діяльність, яка зачіпає емоції дітей і пов'язує знання з життям).

**Висновки.** Отже, у роботі вчителя з молодшими школярами з особливими освітніми потребами на уроці потрібно зважати на індивідуально-

типологічні особливості дітей, використовувати диференційований підхід. Планування уроку в інклюзивному класі повинне включати у себе як загальноосвітні завдання (задоволення освітніх потреб в межах державного стандарту), так і корекційно-розвиваючі завдання.

Під час планування уроку в інклюзивному класі вчитель повинен дотримуватися таких вимог до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: урок повинен мати чіткий алгоритм; кожне завдання, яке пропонують «особливим» дітям, теж має відповідати певним алгоритмам дій; використання значної кількості наочності з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей (вади зору, слуху, мовлення та ін.); зміна видів діяльності школярів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лапін А. В. Робота асистента вчителя в інклюзивному освітньому закладі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2014. Вип. 5. С. 219–232.
2. Луценко І. В. Нормативний бюлетень: довідник. Київ; Чернівці : Букрек, 2017. 47 с.
3. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 2. С. 35–44.
4. Любімова А. В. Впровадження інклюзивної освіти : управлінський аспект. Київ : Шк. світ, 2018. 139 с.
5. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : науково-методичний збірник / за ред. В. В. Засенка. Вип. 12. НАПН України, Ін-т спец. пед. Київ, 2017. 182 с.
6. Основи спеціальної та інклюзивної педагогіки : навчальний посібник. / ред. Ю. Д. Бойчук. Харків : ХНПУ, 2018. 337 с.
7. Савченко С. В. Організація роботи асистента вчителя в інклюзивному класі. *Педагогічний пошук*. 2018. № 2. С. 55–56.
8. Савчук З. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 2. С. 42–47.
9. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. / Упорядник Бондар К. М. 2-ге вид., доп. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.
10. Форостян О. Проблеми організації уроків фізичної культури в інклюзивному класі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 8. С. 256–265.

### REFERENCES

1. Lapin A. V. Robota asistenta vchitelya v inklyuzivnomu osvith'omu zakladi [The work of a teacher's assistant in an inclusive educational institution]. *Osvita osib z osoblivimi potrebami: shlyahi rozbudovi*. 2014. V. 5. Pp. 219–232 [in Ukrainian].
2. Lucenko, I. V. Normativnij byuleten': dovidnik [Normative bulletin: reference book.] Kyiv; Chernivci: Bukrek, 2017. P. 47 [in Ukrainian].
3. Lucenko I. Organizacijni ta normativno-pravovi aspekti diyal'nosti riznoprofil'nih fahivciv v inklyuzivnomu navchal'nomu zakladi [Organizational and legal aspects of the activities of various specialists in an inclusive educational institution]. *Osobliva ditina: navchannya i vihovannya*. 2015. No. 2. Pp. 35–44 [in Ukrainian].
4. Lyubimova A. V. Vprovadzhennya inklyuzivnoyi osviti: upravlins'kij aspekt [Implementation of inclusive education: management aspect]. Kyiv: Shk. svit, 2018. 139 p. [in Ukrainian].
5. Osvita osib z osoblivimi potrebami: shlyahi rozbudovi: nauk.-metod. zb. [Education of people with special needs: ways of development]. V. 12 NAPN Ukraïni, In-t spec. ped. Kyiv, 2017. 182 p. [in Ukrainian].
6. Osnovi special'noyi ta inklyuzivnoyi pedagogiki: navch. posib. [Fundamentals of special and inclusive pedagogy]. Harkiv: HNPNU, 2018. 337 p. [in Ukrainian].
7. Savchenko S. V. Organizaciya roboti asistenta vchitelya v inklyuzivnomu klasi [Organization of the assistant teacher's work in an inclusive classroom]. *Pedagogichnij poshuk*. 2018. No. 2. Pp. 55–56 [in Ukrainian].
8. Savchuk Z. Psihologichna gotovnist' uchitelya do roboti v inklyuzivnomu prostori: teoretichnij aspekt [Psychological readiness of a teacher to work in an inclusive space: a theoretical aspect]. *Osobliva ditina: navchannya i vihovannya*. 2017. No. 2. Pp. 42–47 [in Ukrainian].
9. Teoriya i praktika inklyuzivnoyi osviti: navchal'no-metodichnij posibnik. [Theory and practice of inclusive education]. Upryadnik Bondar K. M. Proekt "Pidtrimka inklyuzivnoyi osviti u m. Krivij Rig", 2019. 170 p. [in Ukrainian].
10. Forostyan O. Problemi organizaciyi urokov fizichnoyi kul'turi v inklyuzivnomu klasi [Problems of organizing physical education lessons in an inclusive classroom]. *Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovacijni tekhnologiyi*. 2018. No. 8. Pp. 256–265 [in Ukrainian].