

УДК 376:72.012

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/97-1-47>**Тетяна ЄРМАКОВА,***orcid.org/0000-0002-3081-0229**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри міжкультурної комунікації в креативних індустріях
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) yermakova2015@gmail.com***Юлія КОРНЕЙКО,***orcid.org/0000-0003-2169-7778**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри міжкультурної комунікації в креативних індустріях
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) korneiko78@gmail.com*

ДИЗАЙН РЕСУРСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ПРИНЦИПИ ПРОСТОРОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ЗОНУВАННЯ

У статті розглянуто особливості дизайну ресурсного освітнього середовища в інклюзивних закладах освіти та визначено принципи просторової організації і функціонального зонування ресурсної кімнати. Актуальність дослідження зумовлена активним розвитком інклюзивної освіти, що передбачає створення доступного та адаптивного освітнього середовища для учнів з особливими освітніми потребами. Ресурсні кімнати розглядаються як важливий структурний компонент інклюзивного освітнього простору, який забезпечує індивідуалізовану педагогічну підтримку, сприяє адаптації учнів до навчального процесу та створює умови для розвитку академічних і соціальних навичок. Метою статті є визначення принципів та підходів до дизайну ресурсного середовища в інклюзивних закладах освіти. Методологічну основу дослідження становлять методи аналізу наукових джерел, порівняльного аналізу міжнародного досвіду та узагальнення сучасних підходів до організації освітнього простору. У роботі проаналізовано історичні передумови формування ресурсних кімнат та їх роль у трансформації підходів до спеціальної освіти – від сегрегаційної моделі навчання до інтеграційних та інклюзивних освітніх практик. Показано, що ресурсна кімната функціонує як спеціально організоване освітнє середовище, у якому учні можуть отримувати індивідуальну або групову педагогічну підтримку, опрацьовувати навчальний матеріал та виконувати корекційно-розвиткові завдання. Особливу увагу приділено просторово-функціональній організації ресурсного середовища. Встановлено, що ефективність функціонування ресурсної кімнати значною мірою залежить від принципів просторового зонування, гнучкості планувальних рішень та адаптивності освітнього простору. Визначено структурну модель організації ресурсної кімнати, яка включає зони індивідуального навчання, групової діяльності, творчої та мануальної роботи, емоційної регуляції, зберігання навчальних матеріалів та робоче місце педагога. Обґрунтовано, що інтеграція педагогічних підходів до індивідуалізації навчання з принципами дизайну освітнього середовища, зокрема універсального дизайну навчання, сприяє створенню інклюзивного освітнього простору, який підтримує різні стилі навчання та забезпечує комфортні умови для освітньої діяльності учнів з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, ресурсна кімната, освітнє середовище, дизайн освітнього простору, просторове зонування, індивідуалізація навчання, учні з особливими освітніми потребами, педагогічна підтримка.*

Tetiana YERMAKOVA,

orcid.org/0000-0002-3081-0229

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Head of the Department of Cross-Cultural Communication in Creative Industries

Kharkiv State Academy of Design and Arts

(Kharkiv, Ukraine) yermakova2015@gmail.com

Yuliia KORNEIKO,

orcid.org/0000-0003-2169-7778

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Cross-Cultural Communication in Creative Industries

(Kharkiv, Ukraine) korneiko78@gmail.com

DESIGN OF A RESOURCE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PRINCIPLES OF SPATIAL ORGANIZATION AND FUNCTIONAL ZONING

The relevance of the study is determined by the rapid development of inclusive education, which requires the creation of an accessible and adaptive educational environment for students with special educational needs. Resource rooms are considered an important structural component of the inclusive educational space, providing individualized pedagogical support, facilitating students' adaptation to the learning process, and creating conditions for the development of academic and social skills. The purpose of the article is to identify principles and approaches to designing a resource environment in inclusive educational institutions. The methodological framework of the study includes the analysis of scientific sources, comparative analysis of international experience, and generalization of contemporary approaches to the organization of educational space. The study analyzes the historical prerequisites for the development of resource rooms and their role in transforming approaches to special education – from a segregated model of education to integrative and inclusive educational practices. It is demonstrated that a resource room functions as a specially organized educational environment where students can receive individual or group pedagogical support, work with educational materials, and complete corrective and developmental tasks. Particular attention is given to the spatial and functional organization of the resource environment. It has been established that the effectiveness of a resource room largely depends on the principles of spatial zoning, flexibility of planning solutions, and the adaptability of the educational space. A structural model for organizing a resource room is proposed, which includes zones for individual learning, group activities, creative and manual work, emotional regulation, storage of educational materials, and the teacher's workspace. It is substantiated that the integration of pedagogical approaches to individualized learning with principles of educational environment design, particularly the principles of universal design for learning, contributes to the creation of an inclusive educational space that supports different learning styles and ensures comfortable conditions for the educational activities of students with special educational needs.

Key words: *inclusive education, resource room, educational environment, educational space design, spatial zoning, individualized learning, students with special educational needs, pedagogical support.*

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта розглядається як один із ключових напрямів трансформації сучасних освітніх систем, спрямований на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб (Інклюзивне навчання; Організаційно-методичні засади; Wearmouth, 2016). У міжнародній освітній практиці інклюзія поступово переходить від моделі інтеграції до створення освітнього середовища, що враховує різноманітність когнітивних, фізичних і сенсорних характеристик учнів. У цьому контексті важливим компонентом організації інклюзивного освітнього середовища є створення спеціалізованих ресурсних кімнат, які забезпечують індивідуалізовану підтримку учнів з особливими освітніми потребами та сприяють їх ефективній участі у загальноосвітньому навчальному процесі.

Однією з поширених форм такої підтримки є ресурсні кімнати, що функціонують у закладах загальної освіти як спеціально організований простір для проведення індивідуальних або групових корекційно-розвиткових занять, психологічної підтримки та адаптації учнів до навчального середовища. Ресурсні кімнати також виконують функцію додаткового освітнього простору, у якому реалізуються індивідуальні освітні програми, здійснюється корекційна підтримка та створюються умови для розвитку академічних і соціальних навичок учнів (Новик, 2022; Інклюзивний ресурсний центр; Newman, 2007: 2-14).

Аналіз досліджень. У науковій літературі значна увага приділяється педагогічним та організаційним аспектам функціонування ресурсних кімнат (Коваленко, 2021: 173-184; Миронова, 2007; Пименова, 2020: 83-89). Дослідження аналізують

їх вплив на академічні результати учнів, формування соціальної взаємодії (Луцан, 2019: 152-156; Шевченко, 2021: 38-43; Hammill, 1993: 295-310; Muniroh, 2018; Yazçayır, Gürgür, 2021: 870-892), ефективність індивідуальних навчальних планів та роль фахівців спеціальної освіти у забезпеченні інклюзивного навчання (Muniroh, 2018; Колупаєва, 2019; Al-Zoubi, 2017: 269-277; Avramidis, 2002: 129-147; Wearmouth, 2016; Yazçayır, Gürgür, 2021: 870-892). Окремі роботи також розглядають вплив освітнього середовища на психоемоційний стан учнів (Психофізіологія та розвиток дітей; Brown et al., 1979: 480-482; DeSimone, 2006: 338-346) і підкреслюють значення створення безпечного та підтримувального навчального простору (Вознюк, 2019; Dubos, 2006; Vaughn, Klingner, 1998: 79-88; Yermakova et al., 2025: 419-443).

Водночас аналіз наукових джерел свідчить, що просторово-функціональна організація ресурсних кімнат досліджена недостатньо. У більшості робіт акцент зроблено на педагогічних, психологічних та організаційних аспектах інклюзивного навчання, тоді як питання дизайну освітнього середовища, принципів просторового зонування та інтеграції педагогічних і дизайнерських підходів до формування ресурсного простору розглядаються фрагментарно (Щебро, 2022: 763-769; Al-Zoubi, Rahman, 2017: 269-277; Alterator, 2013: 315-330; Avramidis, Kalyva, 2007: 367-389; Karamitropoulos, 2017). Відсутність узагальнених підходів до проектування ресурсного середовища призводить до значної варіативності практичних рішень і ускладнює створення освітнього простору, який би комплексно враховував навчальні, сенсорні та психоемоційні потреби учнів з особливими освітніми потребами.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах розвитку інклюзивної освіти в Україні, де створення ресурсних кімнат у закладах загальної середньої освіти є відносно новим явищем. У практиці організації таких просторів часто поєднуються елементи ресурсних та сенсорних кімнат, що зумовлює потребу в систематизації міжнародного досвіду та формуванні науково обґрунтованих принципів організації ресурсного середовища.

У зв'язку з цим актуальним є дослідження принципів формування ресурсного середовища з урахуванням сучасних педагогічних підходів до інклюзивної освіти та концепцій дизайну освітнього простору.

Мета статті – визначити принципи та підходи до дизайну ресурсного середовища в інклюзивних закладах освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у розкритті ролі просторово-функціонального дизайну ресурсної кімнати як компонента інклюзивного освітнього середовища та у визначенні структурної моделі її зонування, що забезпечує реалізацію різних форм педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами. Методи дослідження. У роботі використано методи аналізу наукових джерел, порівняльного аналізу міжнародного досвіду та узагальнення.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі ресурсна кімната часто розглядається у контексті моделі *pull-out support*, що передбачає тимчасове виведення учнів з особливими освітніми потребами із загальноосвітнього класу з метою надання додаткової педагогічної підтримки (Wiederholt, Chamberlain, 1989: 15-37). У такому форматі ресурсна кімната функціонує як спеціально організоване освітнє середовище, у якому освітня допомога може надаватися індивідуально або у малих групах відповідно до індивідуальних освітніх потреб учнів. Подібна організація підтримки спрямована на подолання навчальних труднощів, закріплення навчального матеріалу та створення умов для більш ефективного засвоєння знань у структурованому та психологічно комфортному освітньому просторі.

Ресурсні кімнати почали активно впроваджуватися у системі спеціальної освіти наприкінці 1960-х – на початку 1970-х років. Дослідження Hammill D. та Brown R. визначають ресурсну кімнату як спеціально організований освітній простір для надання індивідуальної або групової педагогічної підтримки учням з особливими освітніми потребами в межах загальноосвітньої програми (Brown, 1982; Hammill, 1972: 349-354). Даний підхід був спрямований на поєднання індивідуалізованого навчання з участю учнів у загальному освітньому процесі.

Історично формування ресурсних кімнат відбувалося на тлі домінування сегрегаційної моделі спеціальної освіти, яка передбачала навчання учнів з особливими освітніми потребами у спеціалізованих школах або класах, відокремлених від загальноосвітнього середовища. Такий підхід базувався на диференціації освітнього процесу відповідно до типу порушень розвитку та передбачав використання спеціальних навчальних програм і методик. Однак поступове переосмислення ролі освітнього середовища у розвитку дитини зумовило перехід до моделей інтеграції та інклюзії, у яких освітній простір адаптується до різноманітності індивідуальних освітніх потреб.

У цьому контексті ресурсна кімната почала розглядатися як ефективний інструмент педагогічної підтримки учнів у межах інклюзивного освітнього середовища. Її функціональне призначення поля-

гає у створенні спеціалізованого простору, у якому учні з особливими освітніми потребами можуть отримувати додаткову педагогічну допомогу після або під час основних занять у загальноосвітньому класі. У такому середовищі учні мають можливість опрацювати навчальний матеріал, який залишився недостатньо зрозумілим під час уроку, отримувати індивідуальні пояснення, виконувати корекційно-розвиткові завдання та закріплювати академічні навички у більш структурованому та психологічно комфортному освітньому просторі.

Подальший розвиток інклюзивної освіти у 1980–1990-х роках сприяв розширенню функцій ресурсних кімнат та посиленню уваги до організації їхнього освітнього середовища. Дослідження засвідчили позитивний вплив ресурсних кімнат на академічну успішність, адаптацію та навчальну мотивацію учнів з особливими освітніми потребами (Klingne et al., 1998: 153-161). Водночас у наукових роботах підкреслювалася необхідність уникнення надмірної ізоляції таких учнів від загального класу,

що зумовило розвиток моделей підтримки, спрямованих на баланс між індивідуальною допомогою та включенням у колективне навчання (Affleck et al., 1988: 339-348; DeSimone, 2006: 338-346; Klingne, 1998: 153-161; McNamara, 1989).

Поряд із педагогічними аспектами поступово сформувався розуміння важливості просторово-функціональної організації ресурсного освітнього середовища. Результати аналізу свідчать, що просторове зонування виступає одним із ключових принципів проектування ресурсного середовища (Карапузова, 2012; Alterator, 2013: 315-330). Представлена схема відображає одну з класичних моделей просторової організації ресурсної кімнати. Незважаючи на час її розроблення, базові принципи функціонального зонування, закладені у цій моделі, залишаються актуальними та використовуються у сучасній практиці проектування інклюзивних освітніх просторів (див. рис. 1). Планування функціональних зон може варіюватися залежно від площі приміщення та особливостей освітнього закладу.

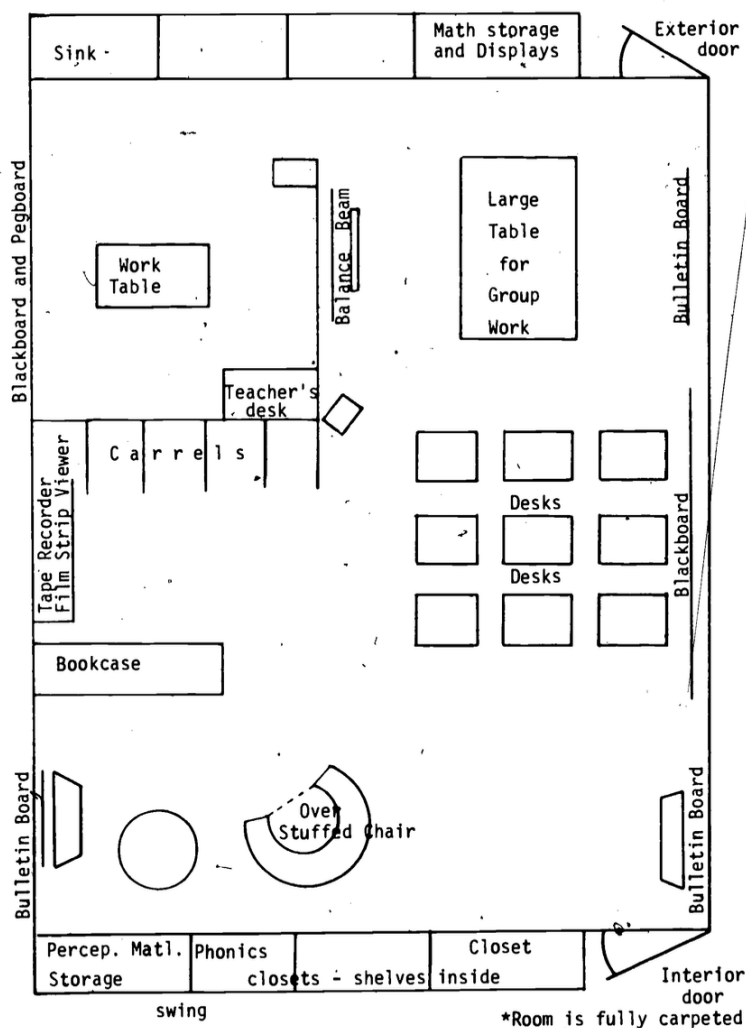


Рис. 1. Приклад планувальної організації ресурсної кімнати (за Браун, 1982) [Brown, 1982]

Важливим аспектом дизайну ресурсного освітнього середовища є врахування принципів універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning – UDL), які передбачають створення освітнього простору, доступного для всіх учнів незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Концепція універсального дизайну (Universal Design), запропонована Р. Мейсом, передбачає створення середовища, доступного для максимально широкого кола користувачів без необхідності спеціальної адаптації (Mace et.al., 1991: 147-152). У сфері освіти ці підходи доповнюються моделлю UDL, розробленою дослідницьким центром CAST (CAST, 2018), яка спрямована на варіативність способів подання навчальної інформації, організації діяльності учнів та демонстрації результатів навчання. Поєднання принципів універсального дизайну простору та UDL дозволяє створити освітнє середовище, що враховує різноманітність когнітивних, сенсорних і фізичних особливостей здобувачів освіти.

У контексті проектування інклюзивного освітнього середовища важливими є також принципи універсального дизайну, сформульовані дослідниками Центру універсального дизайну Університету штату Північна Кароліна (Connell et al., 1997). Ці принципи спрямовані на створення середовища, яке є доступним і зручним для максимально широкого кола користувачів.

Реалізація цих принципів у дизайні ресурсної кімнати передбачає гнучке планування простору, використання мобільних меблів, зручне зонування та створення сенсорно комфортного освітнього середовища.

У контексті проектування освітніх просторів принципи універсального дизайну передбачають доступність приміщення, гнучкість просторових рішень, ергономічність меблів та врахування сенсорних особливостей користувачів.

У межах цієї концепції освітнє середовище проектується таким чином, щоб забезпечити різ-

номанітні способи сприйняття інформації, участі у навчальній діяльності та демонстрації результатів навчання. Реалізація принципів UDL у дизайні ресурсної кімнати передбачає використання гнучкого планування простору, ергономічних і мобільних меблів, збалансованого кольорового середовища, достатнього природного та штучного освітлення, а також зменшення надмірного сенсорного навантаження (Alterator et al., 2013: 315-330). Такий підхід сприяє створенню інклюзивного освітнього середовища, що підтримує різні стилі навчання, забезпечує комфортні умови для концентрації уваги та активної участі учнів з особливими освітніми потребами у навчальному процесі (Новик, 2022; Brown, 1982; Newman, 2007: 2-14).

У цьому контексті особливого значення набуває просторово-функціональна структура ресурсної кімнати, яка передбачає організацію кількох взаємопов'язаних функціональних зон.

Зона індивідуального навчання організовується у вигляді окремих навчальних місць, розташованих у центральній частині приміщення. Таке планувальне рішення забезпечує можливість організації індивідуалізованої навчальної діяльності, сприяє концентрації уваги учнів та створює умови для ефективної взаємодії з педагогом. Центральне розміщення робочих місць дозволяє забезпечити вчителю візуальний контроль за навчальним процесом, оперативне педагогічне супроводження та гнучке поєднання індивідуальних і групових форм роботи залежно від освітніх потреб учнів.

Зона групової діяльності організовується неподалік від зони індивідуального навчання. Таке просторове рішення забезпечує можливість оперативного переходу між індивідуальними та колективними формами роботи, що сприяє гнучкій організації освітнього процесу. Розміщення цієї зони передбачає використання мобільних навчальних столів або спільного робочого столу, що створює умови для виконання колективних

Таблиця 1

Реалізація принципів універсального дизайну в організації ресурсної кімнати

Принцип універсального дизайну	Приклад реалізації у ресурсній кімнаті
Рівноправне використання (Equitable use)	доступність простору для всіх учнів незалежно від фізичних або когнітивних особливостей
Гнучкість у використанні (Flexibility in use)	використання мобільних меблів, які можна адаптувати до різних видів діяльності
Простота та інтуїтивність використання (Simple and intuitive use)	зрозуміла організація зон навчальної діяльності
Доступність інформації (Perceptible information)	використання візуальних позначень, піктограм та різних способів подання інформації
Толерантність до помилок (Tolerance for error)	безпечне середовище без гострих кутів, антиковзкі покриття
Низькі фізичні зусилля (Low physical effort)	ергономічні меблі та зручне розташування обладнання
Достатній простір для доступу (Size and space for approach and use)	достатній простір для пересування та роботи учнів

завдань, обговорення навчального матеріалу та розвитку комунікативної взаємодії між учнями. Подібна організація простору підтримує педагогічні підходи, спрямовані на формування соціальних навичок, співпрацю та взаємонавчання.

Окреме місце у структурі ресурсної кімнати займає зона релаксації та емоційної регуляції. Вона включає м'які меблі або крісла-мішки, які сприяють зниженню психоемоційного напруження та відновленню концентрації уваги. Наявність такої зони відповідає сучасним підходам до створення психологічно підтримувального освітнього середовища.

Зона творчої та мануальної діяльності призначена для виконання завдань, пов'язаних із використанням художніх, тактильних і дидактичних матеріалів. Її розташування поблизу санітарного блоку зумовлене практичними та гігієнічними вимогами, що дозволяє використовувати фарби, пластичні матеріали та інші засоби творчої діяльності без порушення умов безпеки та санітарії.

Додатковим елементом просторової організації є зона зберігання навчальних матеріалів, яка реалізується у вигляді системи відкритих або напівзакритих модулів уздовж стін приміщення. У цих зонах також розташовується додаткове технічне обладнання, зокрема аудіо- та відеопристрої (магнітофон, телевізор та інші засоби відтворення навчальних матеріалів), що використовуються для підтримки різних форм подання інформації. Подібна організація простору забезпечує структуроване розміщення ресурсів та їх доступність під час навчального процесу.

У структурі ресурсної кімнати також передбачається окрема робоча зона для вчителя або фахівців, які здійснюють педагогічний супровід. Це місце використовується для організації навчальної діяльності, підготовки матеріалів та спостереження за роботою учнів. Розташування робочого місця педагога планується таким чином,

щоб забезпечити візуальний контроль усіх функціональних зон приміщення та ефективну координацію навчального процесу.

Загальна організація ресурсної кімнати передбачає використання матеріалів, що забезпечують акустичний комфорт, можливість візуального контролю всіх функціональних зон з робочого місця педагога, а також достатню мобільність простору. Застосування килимових покриттів, гнучкого розміщення меблів та відкритих планувальних рішень сприяє формуванню безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища.

Узагальнення результатів аналізу дозволяє визначити структурну модель просторово-функціональної організації ресурсної кімнати, що включає кілька взаємопов'язаних функціональних зон: зону індивідуального навчання, зону групової діяльності, зону творчої та мануальної роботи, зону емоційної регуляції (релаксації), зону зберігання навчальних матеріалів та робочу зону педагога. Така структура простору забезпечує можливість реалізації різних педагогічних сценаріїв навчання, сприяє гнучкій організації освітнього процесу та створює умови для індивідуалізації педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що ресурсна кімната є важливим компонентом інклюзивного освітнього середовища, який забезпечує індивідуалізовану педагогічну підтримку учнів з особливими освітніми потребами. Ефективність її функціонування значною мірою залежить від просторово-функціональної організації освітнього середовища. Важливими чинниками є гнучкість планувальних рішень, ергономічність меблів, сенсорний комфорт та можливість реалізації різних педагогічних сценаріїв навчання. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення практичних рекомендацій щодо проектування інклюзивних освітніх просторів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вознюк О. Особливості професійної діяльності спеціалістів психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі: методичні рекомендації. Житомир: КЗ «ЖОППО» ЖОР, 2019. 68 с.
2. Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. 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.
3. Інклюзивний ресурсний центр: досвід проекту / Під заг. ред. Софій Н. З. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 76 с.
4. Карапузова Н.Д., Зімниця Є.А., Помагайбо В.М. Основи педагогічної ергономіки. К.: «Академвидав», 2012. 192 с.
5. Коваленко С. Ретроспективний аналіз дисертацій за темою «Інклюзивна освіта». *Науково-педагогічні студії*. 2021. Вип. 5. С. 173-184.
6. Колупаєва А.А., Тараненко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 304 с.
7. Луцан Н.І. Наукові підходи до організації навчання дітей з особливими освітніми проблемами. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (64). С. 152-156.

8. Миронова С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: монографія. Кам'янець-Подільський: Абетка НОВА, 2007. 304 с.
9. Новик І.М. Створення ресурсних кімнат у закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації. УІРО. 2022. 29 с.
10. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ: 2018. 252 с.
11. Пименова Н. В. Інклюзивна освіта – одна із фундаментальних засад розвитку освіти в Україні. *Педагогічні обрії*. 2020. № 3-4 (111–112). С. 83–89.
12. Психологія та розвиток дітей з особливими потребами. Методичний посібник / О.О. Русяєва, Т.М. Верещакіна, В.В. Черемшинська, Т.В. Малик, Ж.О. Карасьова. Кременчук: 2013. 148 с.
13. Цebro Я.І. Сучасні підходи реалізації інклюзивної освіти. *Нова українська школа: від теорії до практики: збірник статей I Всеукраїнської наук.-практ. конф.*, м. Чернівці, 28 жовтня 2022 р. Чернівці: Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, 2022. С. 763–769.
14. Шевченко С. Організація інклюзивного навчання для дітей з особливими потребами в добу незалежності України (2011–2017 роки). *Освітні обрії*. 2021. № 1 (52). С. 38–43.
15. Affleck J.Q., Madge S., Adams A., Lowenbraun S. Integrated Classroom versus Resource Model: Academic Viability and Effectiveness. *Exceptional Children*, 1988. 54(4), 339-348.
16. Al-Zoubi S.M., Rahman M.S.B.A. The Effect of Resource Room on improving Reading and Arithmetic Skills for Learners with Learning Disabilities. *International Journal of Scientific Research in Education*, 2017. Vol. 5(4). Pp. 269-277.
17. Alterator S., Deed C. Teacher adaptation to open learning spaces. *Issues in Educational Research*. 2013. Vol. 23, Issue 3. Pp. 315–330.
18. Avramidis E., Kalyva E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*. 2007. Vol. 22 (4). Pp. 367-389.
19. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*. 2002. Vol. 17 (2). Pp. 129–147.
20. Brown L.F., Kiraly J., McKinnon A. Resource Rooms: Some Aspects for Special Educators to Ponder: Some Aspects for Special Educators to Ponder. *Journal of Learning Disabilities*, 1979, 12(7), 480-482.
21. Brown Ruth Wharton. Resource specialist training resources. Volume III. 1982. 85 p.
22. CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Wakefield, MA: CAST, 2018. <http://udlguidelines.cast.org>
23. Connell B., Jones M., Mace R. et al. *The Principles of Universal Design*. North Carolina State University, Center for Universal Design, 1997.
24. DeSimone J.R., Parmar R.S. Issues and challenges for middle school mathematics teachers in inclusion classrooms. *School Science and Mathematics*. 2006. 106(8), 338– 346.
25. Dubos L., Fromer J. *A parents' guide to special education in New York city and the metropolitan area*. New York: Teachers College Press. 2006.
26. Hammill D. The resource-room model in special education. *The Journal of Special Education*. 1972. Vol. 6(4). Pp. 349–354.
27. Hammill D.D. A Brief Look at the Learning Disabilities Movement in the United States. *Journal of Learning Disabilities*, 1993, 26(5), 295-310.
28. Karamitopoulos T. The role of resource room in social development of students with mild intellectual disabilities and learning difficulties in primary school. *UPER-C International Conference on Educational Research "Confronting Contemporary Educational Challenges through Research"*, 2017.
29. Klingner J., Vaughn S., Cohen P., J Forgan. Inclusion or Pull-Out: Which Do Students Prefer? *Journal of Learning Disabilities*, 1998, Vol. 31(2), pp. 148-158.
30. Klingne J.K., Vaughn S., Hughes M.T., Schumm J.S., Elbaum B. Outcomes for students with and without learning disabilities in inclusive classrooms. *Learning Disabilities Research & Practice*, 1998. 13(3), 153–161.
31. Mace R., Hardie G., Place J. Accessible environments: Toward universal design. *Designers West*. 1991. Vol. 33(1). P. 147–152.
32. McNamara B.E. *The resource room: A guide for special educators*. State University of New York Press, 1989.
33. Muniroh N. Development of Social Interaction Programs for Students with Special Needs in the Inclusive Education Environment. *Proceedings of the 2nd INDOEDUC4ALL – Indonesian Education for All (INDOEDUC 2018)*.
34. Newman A. *Resource manual for teachers of students with exceptionalities*. Special Education Unit. Ministry of Education. Kingstone, 2007. Pp. 2-14.
35. Vaughn S., Klingner J.K. Students' perceptions of inclusion and resource room settings. *The Journal of Special Education*. 1998. Vol. 32(2). Pp. 79-88.
36. Wearmouth J. *Special educational needs and disability: The basics*. London and New York: Routledge. Taylor & Francis Group. 2016. 246 p.
37. Wiederholt J.L., Chamberlain S.P. A Critical Analysis of Resource Programs. *Remedial and Special Education*. 1989. Vol. 10(6). Pp. 15-37.
38. Yazçayır G., Gürgür H. Examination of inclusive education and resource room service in a pre-school. *International Journal of Curriculum and Instruction*. Vol. 13(1). 2021. Pp. 870–892.
39. Yermakova T., Bondarenko I., Kutateladze V., Jagiello W., Potop V., Naiba G.O. Inclusive education and interdisciplinary approaches to the environment, pedagogical support, and social development: a systematic review. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 2025. Vol. 29(5). Pp. 419-43. <https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0505>

REFERENCES

1. Vozniuk, O. (2019). Osoblyvosti profesiinoi diialnosti spetsialistiv psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v inkliuzyvnomu osvithnomu prostori: metodychni rekomendatsii [Peculiarities of the professional activities of specialists in psychological and pedagogical support of a child with special educational needs in an inclusive educational space: methodological recommendations]. Zhytomyr: KZ «ZhOIPPO» ZhOR. 68. [in Ukrainian]
2. Inkliuzyvne navchannia: dosvid uprovadzhennia [Inclusive education: implementation experience] / uporiad. A. Kolupaieva; red. rada M. Mosiienko, M. Holubenko, T. Shapoval, H. Kharuk; avt. kol.: I. Lutsenko, D. Romanovska, L. Kyryletska ta in. Kyiv: VH Shkilnyi svit, 2015. 200. [in Ukrainian]
3. Inkliuzyvnyi resursnyi tseentr: dosvid proektu [Inclusive Resource Center: Project Experience] / Pid zah. red. Sofii N. Z. K.: TOV «Vydavnychi dim «Pleiady», 2015. 76. [in Ukrainian]
4. Karapuzova N.D., Zimnytsia Ye.A., Pomahaibo V.M. (2012). Osnovy pedahohichnoi erhonomiky [Fundamentals of pedagogical ergonomics]. K.: «Akademydav». 192. [in Ukrainian]
5. Kovalenko S. (2021). Retrospektyvnyi analiz dysertatsii za temoiu “Inklyuzyvna osvita” [Retrospective analysis of dissertations on the topic of “Inclusive Education”]. Naukovo-pedahohichni studii. 5. 173-184. [in Ukrainian]
6. Kolupaieva A.A., Taranenko O.M. (2019). Navchannia ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v inkliuzyvnomu seredovyshchi: navch.-metod. posib. [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment: teaching and methodological manual]. Kharkiv: Ranok. 304. [in Ukrainian]
7. Lutsan N.I. (2019). Naukovi pidkhody do orhanizatsii navchannia ditei z osoblyvymy osvithnyimi problemamy [Scientific approaches to organizing the education of children with special educational problems]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. 2019. 1 (64). 152–156. [in Ukrainian]
8. Myronova S.P. (2007). Pidhotovka vchyteliv do korektsiinoi roboty v systemi osvity ditei z vadamy intelektu: monohrafiia [Training teachers for correctional work in the education system for children with intellectual disabilities: monograph]. Kam'ianets-Podilskyi: Abetka NOVA. 304. [in Ukrainian]
9. Novyk I.M. (2022). Stvorennia resursnykh kimnat u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: metodychni rekomendatsii [Creating resource rooms in secondary education institutions: methodological recommendations]. UIRO. 29. [in Ukrainian]
10. Orhanizatsiino-metodychni zasady diialnosti inkliuzyvno-resursnykh tseentriv: navchalno-metodychnyi posibnyk [Organizational and methodological principles of inclusive resource centers: a teaching and methodological manual] / Za zah. red. M.A. Poroshenko ta in. Kyiv: 2018. 252. [in Ukrainian]
11. Pymenova N.V. (2020). Inkliuzyvna osvita – odna iz fundamentalnykh zasad rozvytku osvity v Ukraini [Inclusive education is one of the fundamental principles of educational development in Ukraine.]. *Pedahohichni obrii*. 3-4 (111–112). 83–89. [in Ukrainian]
12. Psykhofiziologia ta rozvytok ditei z osoblyvymy potrebamy. Metodychnyi posibnyk [Psychophysiology and development of children with special needs. Methodological manual] / O.O. Rusiaieva, T.M. Vereshchahina, V.V. Cheremshynska, T.V. Malyk, Zh.O. Karasova. Kremenichuk: 2013. 148. [in Ukrainian]
13. Tsebro Ya.I. (2022). Suchasni pidkhody realizatsii inkliuzyvnoi osvity [Modern approaches to implementing inclusive education]. *Nova ukrainska shkola: vid teorii do praktyky: zbirnyk statei I Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf.*, m.Chernivtsi, 28 zhovtnia 2022 r. Chernivtsi: Instytut pislidiplomnoi pedahohichnoi osvity Chernivetskoi oblasti. 763–769. [in Ukrainian]
14. Shevchenko S. (2021). Orhanizatsiia inkliuzyvnoho navchannia dla ditei z osoblyvymy potrebamy v dobu nezalezhnosti Ukrainy (2011–2017 roky) [Organization of inclusive education for children with special needs during the independence of Ukraine (2011–2017)]. *Osvitni obrii*. 1 (52). 38-43. [in Ukrainian]
15. Affleck, J.Q., Madge S., Adams A., Lowenbraun S. Integrated Classroom versus Resource Model: Academic Viability and Effectiveness. *Exceptional Children*, 1988. 54(4), 339-348.
16. Al-Zoubi, S. M., & Rahman, M. S. B. A. (2017). The effect of resource room on improving reading and arithmetic skills for learners with learning disabilities. *International Journal of Scientific Research in Education*, 5(4), 269–277.
17. Alterator, S., & Deed, C. (2013). Teacher adaptation to open learning spaces. *Issues in Educational Research*, 23(3), 315–330.
18. Avramidis, E., & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367–389.
19. Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.
20. Brown, L. F., Kiraly, J., & McKinnon, A. (1979). Resource rooms: Some aspects for special educators to ponder. *Journal of Learning Disabilities*, 12(7), 480–482.
21. Brown, R.W. (1982). Resource specialist training resources (Vol. III).
22. CAST. (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>
23. Connell, B., Jones, M., Mace, R., et al. (1997). The principles of universal design. North Carolina State University, Center for Universal Design.
24. DeSimone J.R., Parmar R.S. (2006). Issues and challenges for middle school mathematics teachers in inclusion classrooms. *School Science and Mathematics*. 106(8), 338– 346.
25. Dubos, L., & Fromer, J. (2006). A parents' guide to special education in New York City and the metropolitan area. Teachers College Press.
26. Hammill, D. (1972). The resource-room model in special education. *The Journal of Special Education*, 6(4), 349–354.
27. Hammill, D.D. (1993). A Brief Look at the Learning Disabilities Movement in the United States. *Journal of Learning Disabilities*, 26(5), 295-310.

28. Karamitopoulos, T. (2017). The role of resource room in social development of students with mild intellectual disabilities and learning difficulties in primary school. In Proceedings of the UPER-C International Conference on Educational Research.
29. Klingner, J., Vaughn, S., Cohen, P., & Forgan, J. (1998). Inclusion or pull-out: Which do students prefer? *Journal of Learning Disabilities*, 31(2), 148–158.
30. Klingner, J. K., Vaughn, S., Hughes, M. T., Schumm, J. S., & Elbaum, B. (1998). Outcomes for students with and without learning disabilities in inclusive classrooms. *Learning Disabilities Research & Practice*, 13(3), 153–161.
31. Mace, R., Hardie, G., & Place, J. (1991). Accessible environments: Toward universal design. *Designers West*, 33(1), 147–152.
32. McNamara, B.E. (1989). *The resource room: A guide for special educators*. State University of New York Press.
33. Muniroh, N. (2018). Development of social interaction programs for students with special needs in the inclusive education environment. In Proceedings of the 2nd INDOEDUC4ALL – Indonesian Education for All.
34. Newman, A. (2007). *Resource manual for teachers of students with exceptionalities*. Ministry of Education.
35. Vaughn, S., & Klingner, J. K. (1998). Students' perceptions of inclusion and resource room settings. *The Journal of Special Education*, 32(2), 79–88.
36. Wearmouth, J. (2016). *Special educational needs and disability: The basics*. Routledge
37. Wiederholt, J.L., & Chamberlain, S.P. (1989). A critical analysis of resource programs. *Remedial and Special Education*, 10(6), 15–37.
38. Yazçayır, G., & Gürgür, H. (2021). Examination of inclusive education and resource room service in a pre-school. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(1), 870–892.
39. Yermakova, T., Bondarenko, I., Kutateladze, V., Jagiello, W., Potop, V., & Naiba, G. O. (2025). Inclusive education and interdisciplinary approaches to the environment, pedagogical support, and social development: A systematic review. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 29(5), 419–431. <https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0505>

Дата першого надходження статті до видання: 07.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

