

УДК 376.091.22:37.018

DOI: 10.31499/2706-6258.1(7).2022.261222

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Оксана Кравчук, доктор педагогічних наук, професор кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0001-6502-5856

E-mail: okskravth@gmail.com

Геннадій Шелепко, кандидат педагогічних наук, директор, Уманська загальноосвітня школа I–III ступенів № 8 Уманської міської ради Черкаської області.

ORCID: 0000-0002-5527-2981

E-mail: gennadii.shelepko@gmail.com

У статті обґрунтовано, що управлінська діяльність керівника закладу повинна бути спрямована на формування інклюзивної культури у педагогічному та учнівському колективі. Описано модель управління організацією інклюзивного навчання в закладах освіти. Запропоновано впровадити у закладах загальної середньої освіти консультативні осередки з інклюзивного навчання, які працюватимуть за кількома напрямками, та модель такого осередку: сектор вивчення практик інклюзивного навчання; сектор психологічного сприяння інклюзивному навчанню; сектор методичної допомоги з організації інклюзивного навчання. Конфігурація секторів має гнучкий характер і може бути модифікована залежно від потреб конкретного закладу освіти.

***Ключові слова:** управління закладом освіти; інновації; інклюзія; інклюзивне навчання; інклюзивна культура; особливі освітні потреби; модель управління інклюзивним навчанням.*

ARRANGEMENT OF INCLUSIVE STUDYING IN THE MANAGEMENT SYSTEM OF THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Oksana Kravchuk, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Subject Teaching Methods and Innovation Technologies in Primary School, Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0001-6502-5856

E-mail: okskravth@gmail.com

Hennadiy Shelepko, Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Director, Secondary School of I–III Grades № 8 of Uman City Council of Cherkasy Region.

ORCID: 0000-0002-5527-2981

E-mail: gennadii.shelepko@gmail.com

Nowadays the training of future teachers working in the conditions of inclusive education belongs to the important components of the educational process at universities. However, a great number of teachers graduated from universities when the issue of inclusive studying was not paid proper attention, teachers' training was aimed at the formation of professional competence to teach and educate children with common development. Along with the changes connected with an outside technological support of

the architectural availability and the creation of appropriate infrastructure, the arrangement of a working process sets a goal to develop a high level of an inclusive culture in a teachers' and students' staff. In this regard, a manager of a contemporary institution faces the task to direct the managerial activity toward the efficient meeting of the requirements of inclusive studying.

The purpose of the research is to suggest a management model for inclusive studying at educational institutions.

The introduction of the inclusive studying implies a modification of a managerial system and a change of the configuration in the directions of a school's working process which will provide the formation of a high-level inclusive culture in teachers' and students' staff.

The creation of consultation centers in the general secondary institutions focused on several directions is suggested in this paper.

An appropriate sector will be responsible for the working process of each direction. It is suggested to single out the following sectors based on a consultative center: the sector which is responsible for studying the inclusive learning practices; the sector of psychological assistance for inclusive studying; the sector of methodological support in organizing inclusive studying.

To a certain extent, the division into sectors and directions is conditional; their configuration has a flexible nature and can be modified, and restructured due to the requirements which are relevant for each institution taken separately.

Keywords: *educational institution management; innovations; inclusion; inclusive studying; inclusive culture; specific educational needs; management model for inclusive studying.*

Проблеми інклюзивного навчання належать до актуальних у вітчизняній та світовій педагогіці. Розвиток інклюзивного навчання у демократичному суспільстві оцінюють не як самоціль, а пов'язують із питаннями прав людини, рівності, соціальної справедливості та боротьби за недискримінаційне суспільство [15, с. 6]. Закордонна дослідниця А. Liasidou зауважила, що школа повинна стати інституцією – посередником у виправленні соціальної нерівності [16, с. 171].

Науковці дають визначення поняттю «інклюзивне навчання». Як зауважив В. Бондар, «інклюзивна освіта передбачає включення учнів з особливостями розвитку до навчально-виховної роботи у звичайних класах загальноосвітньої школи» [1, с. 12]; А. Колупаєва вважає, що «інклюзивне навчання – це гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання (у разі потреби) відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом» [7, с. 13]. На сайті Міністерства освіти і науки України зазначено, що «інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [3].

Інклюзивне навчання в аспекті управлінської діяльності було предметом дослідницьких зацікавлень науковців. О. Шульга, О. Царькова, К. Сахарова описали «особливості інклюзивної системи в Україні як об'єкта державного управління, зокрема теоретичні засади», схарактеризували «основні наукові підходи до вивчення особливостей інклюзивної системи в Україні» та «позитивні аспекти залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів» [14]. Я. Федан, М. Мицишин доводять, що «забезпечення якісного функціонування інклюзивної освіти та інтеграції осіб з особливими потребами в суспільство потребує співпраці суб'єктів та об'єктів інклюзивного освітнього простору, яка передбачає взаємне вдосконалення, взаємозбагачення цих сторін, поглиблення розвитку бажаних якостей, досягнення

очікуваної адаптації та соціалізації осіб з особливими потребами та покращення суспільно корисних справ і умов життєдіяльності» [11, с. 129]. Н. Лалак слушно зауважує, що не варто сподіватися, що «сам факт залучення дітей з особливими потребами в інклюзивні класи є запорукою їхнього успішного навчання й соціалізації», автор стверджує, що кінцевий результат значною мірою залежить від наполегливої та цілеспрямованої роботи вчителів, батьків, інших фахівців, адміністрації школи [6, с. 124].

Набуття компетенцій для роботи в умовах інклюзивної освіти у сучасний період, належить до важливих складників підготовки майбутнього вчителя у закладах вищої освіти. Однак значна частина педагогів, які працюють у школах, закінчили заклади вищої освіти у часи, коли проблемі організації інклюзивного навчання не приділяли належної уваги, коли підготовка вчителя була «спрямована на формування професійної компетентності для навчання і виховання дітей з типовим розвитком» [2, с. 7]. Тому керівник закладу повинен спрямовувати управлінську діяльність на ефективну реалізацію сучасних вимог до організації роботи в закладі освіти з дітьми, які мають особливі потреби.

Мета цього дослідження – запропонувати модель управління організацією інклюзивного навчання в закладах освіти.

У багатьох наукових працях окреслено загальні напрями, які мають забезпечити реалізацію інклюзивного навчання в закладі освіти. Вважаємо, що ефективним засобом управління інклюзивним навчанням стане заснування на базі школи консультативного осередку з інклюзивного навчання. Діяльність осередку необхідно спрямувати за кількома напрямками. За роботу кожного напрямку відповідатиме відповідний сектор. Пропонуємо на базі консультативного осередку виокремити такі сектори: 1) сектор вивчення практик інклюзивного навчання; 2) сектор психологічного сприяння інклюзивному навчанню; 3) сектор методичної допомоги з організації інклюзивної практики. У межах секторів також можемо виокремити кілька розгалужень – секцій – структурних одиниць з вужчого напрямку роботи. Поділ на сектори та секції є до певної міри умовним, їхня конфігурація має гнучкий характер і може бути модифікована, переструктуризована залежно від потреб, які є актуальними для конкретного закладу освіти. Сектор вивчення практик інклюзивного навчання може мати секцію вивчення закордонних практик організації інклюзивного навчання, секцію вивчення вітчизняних практик, включно зі своїм закладом освіти, а також секцію, яка відповідатиме за підвищення кваліфікації вчителів. Для позитивного впровадження інклюзивного навчання досвід закордонної педагогіки особливо цінний тим, що за кордоном він уже має вагомі здобутки. О. Чепка зазначає, що «у західних країнах система інклюзивної освіти на більш високому рівні й теоретично краще розроблена», а «принципів інклюзивного навчання дотримано не лише у наукових журналах та монографіях, а й на сторінках підручників, у практичних порадиниках для педагогів, соціальних працівників, медиків, інших фахівців, а також для управлінців та політиків» [12, с. 181].

Організація роботи цього сектора обов'язково передбачає ознайомлення з державно-правовими актами, які регулюють організацію навчання дітей з особливими освітніми потребами. Вивчення вітчизняних практик відбувається на базі оприлюднених результатів на сайтах шкіл, закладів післядипломної освіти, департаментів освіти тощо.

Діяльність сектору психологічного сприяння інклюзивному навчанню також повинна мати кілька напрямів.

1. *Секція подолання психологічних бар'єрів у педагогічних працівників.* Завдання цієї секції полягає у формуванні психологічної готовності вчителів до сприйняття фізичної присутності дітей у класах і розуміння необхідності інклюзивного навчання у школі. Загалом психологічний бар'єр до провадження інклюзивного навчання зумовлений загальними психологічними бар'єрами до сприйняття інновацій, що вже описано у наукових дослідженнях [5]. В учителів, які не мали досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, може з'явитися почуття тривоги і стресу. Учитель змушений перебудувати свою діяльність, що пов'язано із додатковими затратами сил, необхідністю започатковувати й освоювати нові методики, модифікувати культуру спілкування. Робота цієї секції передбачає співпрацю з психологами, набуття вмінь розвивати власні психічні ресурси – позитивне налаштування, доброзичливість, чуйність, врівноваженість. Робота секції спрямовується на формування толерантного ставлення до потреб учня, сприйняття його інакшості як індивідуальної ознаки особистості.

Психологічна готовність охоплює знайомство з основними цінностями, методиками та організацією інклюзивної практики, а також згоду з ними.

Реалізація цієї ланки моделі передбачає формування інклюзивної культури. Дослідники розглядають інклюзивну культуру як «створення позитивного психологічного мікроклімату. Це означає, що людина з інвалідністю може розраховувати на доброзичливе ставлення до себе з боку викладачів, студентів, адміністративного, допоміжного персоналу – тобто всього колективу. Важливо, щоб всі його члени ставилися до людини з фізичними вадами як до рівного, без акцентування уваги на його особливий статус. У інклюзії корисна толерантність, а жалість – шкідлива» [4, с. 37]. Підсумком реалізації завдань цієї структурної ланки стане сформована інклюзивна культура, рівноправний і справедливий клімат, що сприяє комфортному навчанню всіх учнів, нівелює дискримінаційних поглядів.

Важливим напрямом роботи сектору психологічного сприяння інклюзивному навчанню є *організація роботи з учнівським колективом, у якому навчаються діти з особливими освітніми потребами.* Погоджуємося із висновками С. Чупахіної про те, що «зміни, яких потребує інклюзія вимагають не лише матеріального забезпечення, а й толерантності суспільства» [13, с. 198]. Учнівський колектив класу стає першим досвідом зустрічі дитини з особливими потребами із суспільством. Непідготовленість учнів з «нормальним» розвитком до толерантного сприйняття дітей з особливими освітніми потребами зумовлює психологічний дискомфорт для всіх учасників освітнього процесу. Названий чинник зумовлює першочерговість формування у закладі освіти толерантного ставлення. Толерантне ставлення розглядаємо як органічний компонент системи цінностей школи. Толерантне ставлення до певних недоліків розвитку дитини є вагомим складником усього інклюзивного середовища, в основі якого взаємоповага, взаєморозуміння та співпраця. В ідеалі прогнозуємо досягти того, щоб «діти з типовим рівнем розвитку демонстрували відповідні моделі поведінки дітям з ООП і мотивували їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги» [7, с. 14]. Педагогічна команда цього сектора працює над організацією виховної роботи зі

школярами в умовах інклюзивної освіти. Проводить роз'яснювальну роботу з учнівським колективом, здійснює консультування і спостереження за побудовою взаємостосунків дітей у класі, забезпечує партнерство та взаємодію суб'єктів освітнього процесу в інклюзивному просторі.

На нашу думку, дітей, які не мають особливих потреб, слід залучати до створення «ситуації успіху» для однокласників, які мають певні обмеження, допомогти реалізувати власний потенціал. Школярі можуть під керівництвом педагогів брати участь у виготовленні наочного матеріалу, який сприятиме кращому засвоєнню змісту навчальних предметів, навчального посібника, навчального приладдя, іграшок тощо. Разом зі школярами класний керівник інклюзивного класу може обговорити позаурочні заходи, які б сприяли якомога ефективнішій соціалізації дитини з особливими потребами.

Обов'язковою вимогою успішного втілення завдань інклюзивного навчання є кваліфіковано організована співпраця з батьками. Н. Лалак наголошує на вагомій ролі керівника як фасилітатора «у налагодженні стосунків між педагогами, фахівцями та батьками» [6, с. 123]. У запропонованому осередку цю діяльність реалізує *Консультаційний сектор для батьків*. Діяльність цього сектора повинна бути зосереджена на формуванні відповідних компетентностей у батьків, водночас співпраця з батьками сприятиме глибшій поінформованості педагогів про особливості зростання дитини, її інтереси та потреби. У діяльності цього сектора можна орієнтуватись на принципи, які обґрунтувала Н. Лалак: 1) «сім'ю необхідно вважати основним одержувачем послуг»; 2) «підтримувати та шанувати рішення, які приймаються родиною»; 3) «надавати широкий спектр послуг, покликаних поліпшити функціонування дитини та родини, зважати на культурні особливості кожної сім'ї» [6, с. 123]. Завдання цього сектора охоплюють і просвітницьку роботу з батьками, спрямовану на роз'яснення сутності програми індивідуального розвитку, у чому полягають модифікації освітньої програми як модифікована програма пов'язана з типовою тощо. У роботі цього сектору треба передбачити обговорення з батьками додаткових корекційно-розвивальних послуг, які може надати освітній заклад.

Сектор методичної допомоги з організації інклюзивної практики. Згідно із законодавством «керівник закладу освіти або уповноважена ним особа складає та затверджує розклад проведення (надання) психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять (послуг)» [8, п. 11]. «Інклюзивне навчання учнів, у тому числі згідно з індивідуальним навчальним планом, здійснюється відповідно до освітньої програми закладу освіти з урахуванням їх особливих освітніх потреб та особистісно орієнтованого спрямування освітнього процесу, адаптації та/або модифікації окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів)» [8, п. 16]. Завдання сектора методичної допомоги організації інклюзивної практики полягатиме у наданні консультацій, обговоренні реконфігурації чинної моделі навчання, шляхів адаптації освітнього середовища, з вибору методології навчання та технологій для провадження інклюзивної освіти. Результативна діяльність цього сектора залежить від правдивого і неупередженого висвітлення проблем, які постали під час впровадження, а також позитивних зрушень. Важливо надати методичну допомогу, спрямовану на розрізнення таких понять, як адаптація та модифікація навчальної програми.

На нашу думку, слід запровадити журнали спостережень, у яких фіксуватимуть щоденний досвід учителя у провадженні інклюзивної освіти, показники індивіду-

ального прогресу дитини з обмеженими можливостями, акти поведінки в організованій і неорганізованій діяльності, описувати проблеми, невдачі, труднощі та способи їх подолання або неподолання, описувати різні психолого-педагогічні ситуації, що потребували нестандартних підходів до вирішення, включно із конфліктними ситуаціями. Так записи, що будуть фіксацією реального практичного втілення особливостей реалізації освітнього процесу, повинні стати обов'язковим матеріалом для подальшого вивчення, узагальнення, особливо фіксація труднощів та успіхів у міжособистісному спілкуванні. Зібраний емпіричний матеріал має стати джерелом теоретичних узагальнень, віднайдення адекватних способів реагування та ухвалення обґрунтованих рішень, прогнозування ризиків.

Впровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти передбачає модифікацію системи управління та зміну конфігурації напрямів роботи школи. Водночас зі змінами, спрямованими на зовнішнє технологічне забезпечення архітектурної доступності, створення відповідної інфраструктури, організація роботи повинна бути спрямована на забезпечення формування високого рівня інклюзивної культури у педагогічному та учнівському колективі. Вважаємо, що запропонована модель роботи консультативного осередку з інклюзивного навчання, що охоплює сектори і секції, дасть змогу максимально охопити управлінням більшість напрямів цієї діяльності, успішно організувати інклюзивне навчання в сучасних закладах освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні педагогічних умов посилення ефективності взаємодії учасників освітнього процесу в інклюзивному освітньому середовищі та впровадженні інноваційних методів управління інклюзивним навчанням у закладах середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
2. Демченко О. Формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти: напрями, проблеми, досвід. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08–09 листопада 2018 р.) / редкол.: О. П. Демченко, Н. О. Комарівська, Л. В. Любчак, Л. А. Присяжнюк; за заг. ред. О. А. Голук. Вінниця: Меркьюрі–Поділля, 2018. Вип. 1. С. 6–11.
3. Інклюзивне навчання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (дата звернення: 17.03.2022).
4. Качалова Т. В. Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 35–44.
5. Кравчук О. В. Антиінноваційні бар'єри в історії педагогічного новаторського руху в Україні у ХХ ст. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 77. С. 23–27.
6. Лалак Н. В. Особливості управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах інклюзивного навчання. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. Вип. 9. С. 121–125.
7. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: А.С.К., 2012. 308 с.
8. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17.03.2022).
9. Соцька М. В. Подолання психологічних бар'єрів при впровадженні інновацій у навчальних закладах. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 3. С. 264–267.
10. Торба Н. Г. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога та шляхи їх подолання. *Вісник післядипломної освіти*. 2015. Вип. 14. С. 241–249.
11. Федан Я. І., Мищишин М. М. Удосконалення організаційно-правового механізму державного

- управління освітою осіб з особливими потребами. *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 126–130.
12. Чепка О. Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми впровадження інноваційних технологій в інклюзивній та спеціальній освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 4. С. 179–189.
 13. Чупахіна С. Впровадження інклюзивної освіти в Україні: реалії та перспективи. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 193–198.
 14. Шульга О. С., Царькова О. В., Сахарова К. Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2019. Вип. 2. С. 99–108.
 15. Armstrong, F. and Barton L. Policy, Experience and Change and the Challenge of Inclusive Education; The case of England. *Armstrong, eds. Policy, experience and change: Cross-cultural reflections on inclusive education* / Barton, L., and F. Dordrecht: Springer, 2007.
 16. Liasidou A. (2012). Inclusive education and critical pedagogy at the intersections of disability, race, gender and class. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10, 1, 168–184.

REFERENCES

1. Bondar, V. (2011). Inkliuzyvne navchannia yak sotsialno-pedahohichniy fenomen. *Ridna shkola*, 3, 10–14 [in Ukrainian].
2. Demchenko, O. (2018). Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v umovakh zakladu vyshchoi osvity: napriamy, problemy, dosvid. Inkliuzyvna osvita yak individualna traiektoriia osobystisnoho zrostantia dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: zbirnyk materialiv II Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (m. Vinnytsia, VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, 08–09 lystopada 2018 r.). O. P. Demchenko, N. O. Komarivska, L. V. Liubchak, L. A. Prysiazhniuk, O. A. Holiuk (Eds.). Vinnytsia: Merkiuri-Podillia, *issue 1, 6–11* [in Ukrainian].
3. Inkliuzyvne navchannia. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> [in Ukrainian].
4. Kachalova, T. V. (2018). Formuvannia inkliuzyvnoi kultury zakladu vyshchoi osvity. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*, 3, 35–44 [in Ukrainian].
5. Kravchuk, O. V. (2017). Antyinnovatsiini bariery v istorii pedahohichnoho novatorskoho rukhu v Ukraini u 20 st. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Collection of scientific works of Kherson National University*, 77, 23–27 [in Ukrainian].
6. Lalak, N. V. (2012). Osoblyvosti upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom v umovakh inkliuzyvnoho navchannia. Vytoky pedahohichnoi maisternosti. *Seriia «Pedahohichni nauky», issue, 121–125* [in Ukrainian].
7. Osnovy inkliuzyvnoi osvity (2012). A. A. Kolupaievoi (Ed.). Kyiv: A.S.K [in Ukrainian].
8. Poriadok orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 veresnia 2021 r. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
9. Sotska, M. V. (2013). Podolannia psykholohichnykh barieryv pry vprovadzhenni innovatsii u navchalnykh zakladakh. *Tavriskiy visnyk osvity – Taurian Bulletin of Education*, 3, 264–267 [in Ukrainian].
10. Torba, N. H. (2015). Antyinnovatsiini bariery u profesiinii diialnosti pedahoha ta shliakhy yikh podolannia. *Visnyk pisljadiplomnoi osvity. Bulletin of Postgraduate Education*, 14, 241–249 [in Ukrainian].
11. Fedan, Ya. I., Myshchyshyn, M. M. (2017). Udoskonalennia orhanizatsiino-pravovoho mekhanizmu derzhavnoho upravlinnia osvitoiu osib z osoblyvymy potrebamy. *Molodyi vchenyi*, 5, 126–130 [in Ukrainian].
12. Чепка, О. (2021). Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми впровадження інноваційних технологій в інклюзивній та спеціальній освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, issue 4, 179–189* [in Ukrainian].
13. Чупахіна, С. (2017). Впровадження інклюзивної освіти в Україні: реалії та перспективи. *Освітній простір України, issue 9, 193–198* [in Ukrainian].
14. Шульга, О. С., Царькова, О. В., Сахарова, К. (2019). Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні. *Державне управління та місцеве самоврядування, issue 2, 99–108* [in Ukrainian].
15. Armstrong, F., Barton, L. (2007). Policy, Experience and Change and the Challenge of Inclusive Education; Policy, experience and change: Cross-cultural reflections on inclusive education Dordrecht: Springer.
16. Liasidou, A. (2012). Inclusive education and critical pedagogy at the intersections of disability, race, gender and class. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10, 1, 168–184.