

ЄРЬОМЕНКО Ольга,

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та
освітнього менеджменту,
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ,
м. Харків, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-8339-3812>
mishola@ukr.net

ТОЛМАЧОВА Ірина

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та
освітнього менеджменту,
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ,
м. Харків, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-1584-7274>
irina.tolmacheva@gmail.com

ФАСИЛІТАТИВНІ ПРОЦЕСИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Стаття присвячена проблематиці розбудови системи інклюзивної освіти через створення інклюзивного освітнього середовища, що забезпечує належні умови для отримання якісної освіти особам з особливими освітніми потребами. Авторами відстежено взаємозалежність результативності інклюзивної освіти від правильно організованого інклюзивного середовища, готовності адміністрації закладу освіти та вчителів до впровадження інклюзивного навчання, мотивації вчителів оволодівати професійною компетентністю у напрямі організації інклюзивного освітнього середовища.

Проаналізовано процеси трансформації освітнього середовища в інклюзивне за такими аспектами як: доступність, адаптованість, рівень

підтримки, соціальна інтеграція, партнерство, професійна підготовка педагогічних кадрів.

Обґрунтовано необхідність розвитку інклюзивного освітнього середовища з позиції педагога – фасилітатора інклюзивних змін. Учитель, який виконує відповідні функції сприяє розробці та впровадженню стратегій, планів дій для реалізації інклюзивних змін в закладі загальної середньої освіти. Визначено завдання ефективного фасилітатора: створення сприятливих організаційних умов, забезпечення навчальної підготовки учнів, консультування, підвищення мотивації, моніторинг, комунікація з усіма учасниками освітнього процесу, ефективна робота в команді однодумців. Представлено професійні характеристики та дії учителя, що виступають індикаторами його діяльності як фасилітатора інклюзивних змін з позиції ціннісного підходу (розуміння та ідентифікація основних цінностей, які є важливими для конкретного вчителя та закладу освіти) та діяльнісного підходу (індивідуалізація навчання, активна взаємодія з навчальною інформацією та з іншими учнями в класі, різноманітність методів навчання, колаборативне навчання, розвиток самостійності та саморегуляції учнів). Доведено, що фасилітативні процеси відіграють ключову роль у створенні інклюзивного освітнього середовища, а їх забезпечення сприяє досягненню успіху в навчанні осіб з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: освітнє середовище, інклюзивне освітнє середовище (ІОС), особа з особливими освітніми потребами (ООП), інклюзивне навчання, фасилітація, учитель.

Вступ. В останні двадцять років в Україні відбувається поступова зміна векторів суспільного розвитку. Розбудова національної інклюзивної освітньої системи виступає однією зі складових створення громадянського суспільства. До елементів інклюзивної освітньої системи належить інклюзивне освітнє середовище (далі ІОС).

Дані перетворення зумовили й перегляд методологічної освітньої парадигми з дефектологічної на інклюзивну.

Виділено низку чинників, що вплинули на інтенсивну розбудову національної інклюзивної освітньої системи: системне розповсюдження ідей інклюзії у суспільстві на різні його елементи, в тому числі на освіту; оновлення європейських освітніх систем у напрямку гуманізації та гуманітаризації; модернізація національної освітньої системи у напрямку гуманізації та гуманітаризації (зокрема, з 2009 року парадигма сучасної української освіти

передбачає відхід від медичної та перехід до соціальної моделі розуміння інвалідності й особливих освітніх потреб); постійне зростання кількості дітей із особливими освітніми потребами (далі ООП), в тому числі з інвалідністю [6; 12].

Ми поділяємо погляди Є. Смірної, заступниці міністра освіти і науки України з питань дошкільної та інклюзивної освіти, на сучасну ситуацію: «Діти, травмовані досвідом війни; діти, які опинилися в складних життєвих обставинах; діти з інвалідністю; діти, які деякий час не мали доступу до навчання через хворобу, війну чи інші причини – усі вони є дітьми з ООП, яким необхідна увага й підтримка в інтеграції в шкільному середовищі» [9].

На заклади освіти покладається завдання «значно знизити рівень дискримінації та підвищити рівень участі в житті закладу освіти всіх учасників освітнього процесу» [4, с. 15].

З іншого боку, зафіксовано одну з ключових проблем, що вимагає швидкого вирішення: «Освітнє середовище є недостатньо інклюзивним, безбар'єрним, дружнім, не створює належних умов для отримання якісної освіти, соціалізації, підготовки до самостійного життя та професійної діяльності» [13].

Серед причин виникнення даної проблеми вказано й на відсутність у педагогічних працівників мотивації щодо реалізації інклюзивного навчання; серед педагогів спостерігається мала частка володіння компетентністю організації інклюзивного навчання та недостатній рівень їхньої фахової підготовки та подальшого підвищення кваліфікації в означеному напрямку. Саме дані причини необхідно усунути в ході якісної професійної підготовки майбутніх педагогічних та науково-педагогічних фахівців у закладах вищої освіти.

Отже, у сфері інклюзивного навчання постійно виникають нові виклики, на які повинна досить швидко та ефективно реагувати освітянська спільнота.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми розвитку ІОС висвітлені у роботах зарубіжних та вітчизняних науковців. Так, у розвідках зарубіжних дослідників піднімаються питання розуміння інклюзії в

освіті. Зокрема, Ане та Ларс Квортруп з університетів Данії стверджують, що розуміння інклюзії в освіті вийшло за межі припущення того, що інклюзія стосується учнів із ООП. Автори впевнені, що це стосується залучення всіх дітей, тому пропонують при визначенні інклюзії здійснювати диференціацію за трьома вимірами: рівні включення; типи соціальних спільнот у школі та поза нею, до яких дитина може бути включена чи виключена (формальні та неформальні об'єднання учнів, двобічні стосунки з іншими дітьми та/або вчителями); ступені буття (включені та/або виключені з різних спільнот). Поєднання трьох вимірів, на думку дослідників, відповідає сучасному розумінню інклюзії в освіті [19].

Проблемним питанням та викликам, із якими школи та вчителі стикаються у повсякденній роботі при впровадженні інклюзивної освіти присвячено роботу дослідника Упсальського університету Швеції Девіда Паулсруд, де інклюзивна освіта розглядається як освітній ідеал, який підкреслює прийняття різноманітності та доступ, участь і досягнення в освіті для всіх учнів [18]. Проте автором визначено ряд дилем: спеціальні заклади проти загальноосвітніх установ; зовнішній контроль проти професійної свободи вчителя; навчальні вимоги проти потреб учнів; індивід проти групи. Дослідження автора показало, що перші дві дилеми, в основному, вирішуються на загальношкільному рівні та трансформуються в місцеву політику чи інституційні процедури, а інші дві – вирішуються вчителями в ході аудиторної практики (організація освітнього простору, комфортного для всіх учасників освітнього процесу, адаптація програм, підходів та методів викладання до потреб учнів. Отже, ми розділяємо думку автора про те, що вчитель не залишається сам на сам у вирішенні проблем. Над створенням ІОС працює ціла освітянська команда – громада, адміністрація, спеціальні педагоги, дефектологи, психологи, учителі, учні, батьки. Адже інклюзія передбачає підтримку з боку всіх зацікавлених сторін, у тому числі з залученням керівництва школи, директорів корекційних центрів, батьків/опікунів, учителів та однолітків.

Виявленням бар'єрів для створення ІОС займалися також дослідники з Пакистану Махвіш Камран, Мухаммад Шахнаваз Аділь та Соні Сіддіку з Німеччини [17]. Автори розглянули питання визначення ставлення (бажання) вчителів до навчання учнів із незначними вадами, що можуть заважати формуванню базових навичок читання, письма та математичних навичок, а також організаційних здібностей, навичок абстрактного міркування, мислення, довготривалої або короткочасної пам'яті і концентрації уваги в умовах інклюзивного класу. Подолання цих бар'єрів автори вбачають у обов'язковому налагодженні партнерства між учителями звичайних шкіл і вчителями спеціальної освіти; проведенні навчальних семінарів для підвищення обізнаності вчителів щодо роботи з дітьми з ООП; підвищенні рівня самоефективності вчителів, що, демонструє їхню готовність пристосуватися до незначних труднощів у навчанні та більш наполегливо задовольняти освітні потреби учнів із легкими порушеннями у навчанні.

Вважаємо, що намагання вчителів розширювати власні освітні компетентності та займатися самоосвітою у напрямі організації ІОС безпосередньо впливають на підвищення якості навчання учнів із ООП. Підтвердження нашої думки знаходимо у дослідженні Клер Вілсон, Лізи Маркс Вулфсон, Кевіна Даркін зі школи психологічних наук і здоров'я університету Стратклайду (Великобританія) де зазначено, що ключову роль в успішній інклюзії дітей з інтелектуальними вадами в звичайних школах відіграє розвиток самоефективності вчителя, важливими умовами якого визначено шкільне середовище (колективна ефективність і шкільний клімат) і досвід майстерності [20]. Автори з'ясували, що самоефективність є своєрідним посередником між сприйняттям учителями шкільного клімату та інклюзивною поведінкою. Відтак, взаємодія з системами переконань учителів може створити шкільний клімат, який сприяє інклюзії.

У актуальних розвідках українських дослідників також простежується акцент на необхідності підвищення готовності вчителів працювати в інклюзивних класах, проте, виявляється відсутність стратегії інклюзивного навчання. Наприклад, у дослідженні О. Мартинчук, Т. Скрипник, Ю. Найди, Н. Софій зазначено, що інклюзивна освіта в Україні на законодавчому рівні започаткована понад десять років тому, але аналітичні моніторингові дослідження свідчать, що рівень освіти дітей з ООП є незадовільним. Автори відзначають, що факторами такої ситуації можуть бути «відсутність стратегії інклюзивного навчання» та «низький рівень готовності вчителів здійснювати освітній процес для дітей з ООП разом з однолітками» [8]. Саме тому дослідники розробили та реалізували алгоритм підвищення компетентності вчителів інклюзивних класів.

К. Скрипка пропонує у своєму дослідженні звернути увагу на проблему готовності до впровадження інклюзивного навчання не тільки вчителів, а й керівників закладів загальної середньої освіти (далі ЗЗСО) в адаптивному режимі. Так, на думку автора, велику роль в цьому відіграє компетентнісний, мотиваційний, особистісно-орієнтований та технологічний аспекти. «Готовність керівника ЗЗСО супроводжується, по-перше, усвідомленням змісту й цілей освітньої діяльності у контексті педагогічної проблематики сучасних реформ; по-друге, здатності вибудувувати цілісну освітню програму, нові менеджерські та освітні орієнтири; по-третє, здатності продуктивно організовувати інклюзивне навчання, використовувати проєктну діяльність та адаптивно реагувати на зміни» [16].

Науковцями А. Колупаєвою та О. Таранченко при розгляді визначальних векторів та прогностичних орієнтирів системних змін в освіті осіб із ООП зроблено акцент на важливий вектор змін – технологізацію освітньої сфери, як сучасний практико-орієнтований механізм втілення нових ідей. «Зокрема, йдеться про розроблення, вдосконалення та якісну реалізацію у практичній

площині окремих взаємопроникних кластерів: технологій освітнього менеджменту/управлінських технологій; технологій співпраці «колаборації»); технологій сервісної підтримки; технологій асистування/«тьюторської» підтримки; технологій викладання; технологій соціокультурного перетворення (на рівні груп/класів → малої громади → ширшого соціуму → суспільства загалом)», – наголошують автори [6].

Отже, в ході аналізу останніх досліджень приходимо до висновку, що проблема розвитку інклюзивної освіти залишається актуальною. Перед практиками постають невирішені питання взаємозалежності якості інклюзивного навчання від правильно організованого ІОС та готовності керівників і вчителів закладу освіти до роботи з дітьми з ООП.

Метою статті є дослідження ключових тенденцій трансформації освітнього середовища в умовах організації інклюзивної освіти та відстеження фасилітативних процесів розвитку ІОС.

Виклад основного матеріалу дослідження. В педагогічній площині має місце визначення та вивчення поняття «середовище». М. Братко прийшла до висновку, що «у найширшому розумінні під середовищем розуміють оточення, яке складається із сукупності природних, матеріальних, соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на людину. Середовище – це те, що знаходиться між об'єктами, є «посередником» між ними» [1, с. 68].

Поділяємо погляди М. Братко на освітнє середовище як «загальний, сукупний, об'єднаний, інтегральний, цілісний чинник розвитку і становлення особистості, що відіграє значну роль у модифікації її поведінки, яка розгортається внаслідок запланованих і незапланованих впливів середовища, взаємодії особистості з його складовими [1, с. 71].

Науковці виділяють такі ознаки освітнього середовища: наявність освітніх послуг та специфічного оточення; сукупність педагогічних умов, що впливають на розвиток особистості; діяльність двох або більше суб'єктів тощо.

Елементами освітнього середовища вважають відносини у системах «учень-учитель» та «учень-освітній заклад», безбар'єрність (вільний доступ до приміщень), політику й культуру закладу освіти, навчальні плани та методики викладання [4, с. 53].

Слід відзначити, що в сучасній українській освіті можемо спостерігати інтенсивні процеси вторинної модернізації освітнього середовища [6, с. 6], тобто процеси вдосконалення і розвитку закладів освіти та інфраструктури, які вже були піддані первинній модернізації або реконструкції. Цей процес може включати різноманітні заходи та стратегії, спрямовані на поліпшення якості освіти, збільшення доступності до освіти та створення сприятливого навчального середовища. Зокрема, вторинна модернізація може спрямовуватися на створення більш інклюзивного та доступного середовища для всіх учнів.

У Законі «Про освіту» зазначено, що ІОС – це «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [11].

Підходи до створення й розвитку в закладі освіти ІОС розглядаються дослідниками в рамках трьох взаємопов'язаних напрямів: «розвиток інклюзивної культури; розвиток інклюзивної політики на рівні закладу (внутрішні нормативні документи); запровадження інклюзивної практики» [4, с. 16]. Дослідники наполягають на особливому значенні інклюзивної культури. Вона, перш за все, формується в закладі освіти, сприяє змінам політики та практики освітнього процесу, передбачає активну підтримку педагогів, учнів, батьків та інших членів місцевих громад.

Пропонуємо відстежити трансформаційні процеси освітнього середовища (див. табл. 1), що демонструють не лише перехід освітнього середовища в інклюзивне, а й сприяють створенню умов для всебічного розвитку та успіху кожного учня.

Порівняльна характеристика освітнього та інклюзивного освітнього середовища

№ з/п	Аспекти порівняння	Освітнє середовище	Інклюзивне освітнє середовище	Зв'язки освітнього та інклюзивного освітнього середовища
1	Доступність	інфраструктура ЗЗСО організована для учнів без ООП з різним рівнем навчальних досягнень та індивідуальними потребами	доступне для всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей і потреб з фокусом на створенні сприятливих умов для успішного навчання та розвитку учнів з різними потребами (обладнання спеціалізованих класів, наявність різних засобів доступу для людей з обмеженими можливостями); зниження рівня ізоляції	створення умов для того, щоб кожен учень мав можливість отримати якісну освіту, незалежно від його індивідуальних особливостей, потреб та обставин
2	Адаптованість	може мати вибіркочу адаптованість до індивідуальних потреб учнів, зазвичай це залежить від загальних стандартів та практик	адаптоване до різноманітних потреб учнів, забезпечуючи індивідуальну підтримку та адаптацію в ході освітнього процесу для кожного учня	адаптація освітнього процесу до потреб кожного учня
3	Рівень підтримки	може мати вибіркочий (або частковий) рівень підтримки для учнів з ООП, в залежності від ресурсів та можливостей закладу	має високий рівень підтримки для всіх учнів, включаючи індивідуальну підтримку, спеціалізовані послуги та адаптовані матеріали	створення позитивної, підтримуючої та довірливої атмосфери, яка сприяє розвитку кожного учня і сприяє його самореалізації
4	Соціальна інтеграція	може бути менш спрямоване на соціальну інтеграцію учнів з різними потребами, оскільки вони можуть бути відокремлені або взагалі ізолювані від інших учнів	активно працює над соціальною інтеграцією учнів з різними освітніми потребами, сприяючи взаємодії та співпраці між усіма учасниками навчального процесу	сприяння формуванню розуміння, толерантності та поваги до відмінностей серед учнів
5	Партнерство	сприяє співпраці та взаємодії між учнями, вчителями та іншими учасниками освітнього процесу: групова робота, обговорення, колективні проекти тощо	партнерство батьків із громадою; включення учнів, їхніх батьків та опікунів, психологів, фахівців за нозологіями, працівників реабілітаційних центрів у прийняття рішень щодо організації освітнього процесу задля забезпечення більш ефективного навчання	сприяння розвитку співпраці та взаємодії між учителями, учнями, батьками та іншими учасниками освітнього процесу

6	Професійна підготовка педагогічних кадрів	наявність педагогічних працівників теоретичних знань із інклюзивного навчання, проте фрагментарна, практика; часткова підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми ООП (тренінги, семінари, самоосвіта)	наявність спеціальних компетентностей для роботи з учнями з ООП: навчання методик інклюзивного навчання, формування вмінь працювати з індивідуальними навчальними планами та адаптацією навчального процесу до потреб кожного учня	створення умов для професійного удосконалення спеціальних компетентностей педагогічних працівників, готовності до роботи з дітьми з ООП
---	---	--	--	---

Отже, освітнє та інклюзивне освітнє середовища мають свої особливості та підходи. Трансформація освітнього середовища в інклюзивне може створити більш глибоку та сприятливу атмосферу для виховання, навчання та розвитку учнів у різноманітних контекстах.

Долучаємося до думки Н. Савінової, яка інклюзивне навчання характеризує як «процес забезпечення рівного доступу до освіти всіх дітей з урахуванням особливостей їх психофізичного розвитку, рівності для всіх прав на отримання освітніх послуг за місцем проживання у ЗЗСО та створення належних умов для їх навчання, виховання та розвитку» [15].

Інклюзивне навчання здобувачів освіти базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [11]. У «Проекті Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки» вказано, що до основних груп її бенефіціарів належать: «здобувачі освіти з ООП, в тому числі з інвалідністю; здобувачі освіти з ООП, в тому числі з інвалідністю, з числа постраждалих внаслідок бойових дій; особи, які належать до вразливих категорій населення, у тому числі сім'ї здобувачів освіти; особи, які належать до внутрішньо переміщених осіб; біженці; представники національних меншин; обдаровані особи; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники» тощо [13, с. 2-3].

В даному контексті особу з ООП визначають як «особу, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [11]. Отже, поняття «особа з ООП» трактується ширше, ніж «особа з інвалідністю». В свою чергу, коло професійних задач команди, що працюють із даними категоріями населення (педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники, інші фахівці та працівники закладів, установ освіти та наукових установ, в тому числі, фахівці інклюзивно-ресурсних центрів, асистенти вчителів, асистенти дітей (учнів), водії шкільних автобусів, медичні працівники, технічні працівники), значно розширюється та потребує узгоджених дій на різних рівнях.

Також відзначимо, що інклюзія в освіті передбачає можливість і доступ до якісної освіти й підтримку з боку вчителів, попри певні життєві обставини, в яких опиняється дитина [2].

У «Національній стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» в якості одного з напрямів представлено освітню безбар'єрність. Її стратегічними цілями визначено: «можливість дорослих, молоді та дітей використовувати всі види та форми освіти; задоволення ООП всіх учасників освітнього процесу; створення ІОС» [12].

Площиною створення та реалізації інклюзивного освітнього середовища виступає ЗЗСО, а однією з ключових фігур його розвитку є вчитель. Так, сучасні дослідники наголошують, що у роботі вчителя інклюзивного класу першочергову роль відіграють не окремі засоби корекції та методичні прийоми, а особистість педагога, тобто педагогічно спрямована сукупність соціальних, емоційно-вольових та характерологічних якостей [3, с. 95].

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» представлено інклюзивну компетентність, що дозволяє визначати чіткі

орієнтири педагогічної діяльності та професійного розвитку в означеному напрямку. При описі трудової функції В «Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища» дану компетентність представлено через: «здатність створювати умови, що забезпечують функціонування ІОС; здатність до педагогічної підтримки осіб з ООП; здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів» [14].

Важливо, щоб сучасний учитель сприймав себе як провідника змін (не як одноразової події, а як безперервного процесу) у зазначеному напрямку розвитку інклюзивного освітнього середовища.

Провідник змін в ІОС забезпечує такі функції фасилітатора: надає підтримку у навчанні; сприяє активній та успішній участі в комунікації, толерантному ставленню до різноманітності; допомагає зрозуміти спільні процеси, прийняти рішення; заохочує до інтелектуального пошуку, обміну думок та ідей, емоційної підтримки один одного; створює сприятливе та безпечне середовище, активізуючи процес потрібних змін.

Завданням ефективного фасилітатора інклюзивних змін є створення сприятливих організаційних умов, забезпечення навчальної підготовки, консультацій, підвищення мотивації, моніторингу, комунікації з усіма учасниками процесу, поширення результатів.

Фасилітатором інклюзивних змін може бути особа, яка «відгукується на запропоновані зміни, керує їх реалізацією, ініціює їх» [3, с. 73]. Це можуть бути фахівці з педагогіки, соціальної роботи, психології чи інших суміжних галузей, які володіють спеціальними компетентностями для сприяння інклюзивності в освіті. Відзначимо, що такі фасилітатори мають сприяти розробці та впровадженню стратегій, планів дій для реалізації інклюзивних змін в закладі освіти.

На основі аналізу низки джерел [3-8; 15] представимо професійні характеристики та дії учителя, що виступають індикаторами його діяльності як фасилітатора інклюзивних змін на рівні класної спільноти з позиції ціннісного та діяльнісного підходів (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Професійні характеристики та дії учителя як фасилітатора
інклюзивних змін**

№ з/п	Підхід	Професійні характеристики та дії учителя
1	Ціннісний підхід	<p>Філософія освіти, що ґрунтується на ідеях інклюзії. Професійна діяльність як відданість справі, а не виконання функцій. Ставлення до відмінностей між учнями як до ресурсу, а не перешкоди. Неупередженість у ставленні до людей та у ході роботи з ними. Сприйняття рівності та безбар'єрності як пріоритетів у професійній діяльності. Несприйняття насильства та пригнічення особистості. Виявлення турботи до себе та інших. Рефлексія педагогічної діяльності. Навчання впродовж життя.</p>
2	Діяльнісний підхід	<p>Допомога іншим долати складні життєві ситуації. Сприяння адаптації нових учнів. Забезпечення універсального дизайну в освіті. Технологізації освітнього процесу. Реалізація інноваційних освітніх технологій в контексті форм інклюзивного підходу. Підвищення ступеня участі учнів у освітньому процесі й позашкільних заходах та одночасне зниження рівня ізольованості частини учнів. Здійснення спостережень за дітьми та оцінка їх розвитку під час занять. Реагування на різноманітність потреб учнів. Мотивування учнів шанобливо та уважно ставитися один до одного та допомагати. Забезпечення активної участі школярів у навчанні (діалог, дослідження, групова робота тощо). Забезпечення інтелектуальних та емоційних аспектів розвитку учня. Однакове ставлення до учнів із високою й низькою успішністю. Забезпечення індивідуалізації навчання. Вибір оптимальних засобів підтримки та доцільних методів роботи. Використання в усному та писемному спілкуванні правил мови, що є безбар'єрною. Розв'язання конфліктів. Співпраця з батьками/опікунами, громадою та координація роботи. Участь у визначенні пріоритетних напрямів розвитку школи. Професійна взаємодія, професійне партнерство, взаємопідтримка та спільна відповідальність із колегами по закладу освіти та представниками громади. Вміння приймати допомогу фахівців.</p>

		Моніторинг освітнього процесу. Визначення та ефективне вирішення проблем. Поширення педагогічного досвіду. Враховання зворотного зв'язку (фідбеку). Професійна саморефлексія.
--	--	---

Зазначимо, що важливим кроком у фасилітації ІОС на основі ціннісного підходу має бути розуміння та ідентифікація основних цінностей, які є важливими для конкретної особистості (учителя) та закладу освіти, що дає можливість забезпечити узгодженість між цілями та діями агента змін, сприяючи більш збалансованому та відповідальному підходу. Фасилітатори повинні глибоко розуміти принципи різноманітності, справедливості та інклюзії для розпізнавання та усунення системних упереджень і бар'єрів, які можуть існувати в освітніх установах. Інклюзивна фасилітація та освіта потребують постійного обмірковування, удосконалення, внесення необхідних коректив для кращого задоволення потреб усіх учнів.

Організація роботи вчителя в ІОС успішно реалізується на основі діяльнісного підходу: індивідуалізація навчання, активна взаємодія з навчальною інформацією та з іншими учнями в класі, різноманітність методів навчання, колаборативне навчання, розвиток самостійності та саморегуляції учнів. Діяльнісний підхід в ІОС допомагає кожному учневі максимально реалізувати свій потенціал, розвивати соціальні та академічні навички та відчувати себе повноцінним членом навчального колективу.

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене, можемо дійти висновку, що організація ІОС має значні переваги: відповідність сучасним тенденціям в освітній галузі, зниження рівня ізолюваності частини учнів, доступність освітнього процесу для всіх здобувачів освіти тощо.

Трансформація освітнього середовища в інклюзивне освітнє середовище передбачає істотні зміни процесів доступності, адаптованості, рівня підтримки, соціальної інтеграції, партнерства та професійної підготовки педагогічних

кадрів, які забезпечують досягнення мети освітнього процесу та дозволяють кожному учневі реалізувати свій потенціал та отримати якісну освіту.

За останні роки перелік осіб з ООП значно розширився і не обмежується тільки дітьми з певними нозологіями. Саме тому вчителів необхідно бути готовим до роботи з різними учнями, незалежно від їхніх особливостей. У цьому може допомогти розвиток його самоефективності, підвищення інклюзивної компетентності, взяття на себе відповідальності за керування процесами змін, мотивування учасників освітнього процесу до активної участі та підтримки інклюзивних змін. Дотримуємося думки про те, що сучасний учитель повинний виступати фасилітатором інклюзивних змін.

У свою чергу, фасилітативні процеси відіграють ключову роль у створенні ІОС, а забезпечення цих процесів може допомогти всім його учасникам досягти успіху.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розгляді динаміки цінностей сучасних учителів щодо забезпечення фасилітації задля сталого розвитку ІОС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Братко М.В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.
2. Довідник безбар'єрності. URL : <http://surl.li/dhmkj> (дата звернення: 24.01.2024).
3. Єфімова С.М., Королюк С.В. Лідерство та інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб.; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. 164 с.
4. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навчально-методичний посібник / кол. упорядників: Патрикєєва О.О., Софій Н.З., Луценко І.В., Василяшко І.П. Під заг. ред. Шинкаренка В.І. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2013. 96 с.
5. Карабаєва І.І., Терещенко Л.А. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. 4 (Вип. 16). С. 89–101.
6. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

7. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання». URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 25.01.2024).

8. Мартинчук О.В., Скрипник Т.В., Найда Ю.М., Софій Н.З. Ways to increase the inclusive competence of the special needs support team. *Society. Integration. Education*. 2020. Вип. 4. С. 70-83.

9. Не дитина має прилаштовуватися до шкільних умов, а школа має створити умови, необхідні для дитини: які зміни чекають на інклюзивне навчання в Україні. URL : <http://surl.li/pbhjm> (дата звернення: 24.01.2024).

10. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: Навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf> (дата звернення: 26.01.2024).

11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.01.2024).

12. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: Розпорядження Кабінету міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 17.01.2024).

13. Проєкт Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки. URL : <http://surl.li/iaeho> (дата звернення: 17.01.2024).

14. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Мінекономіки № 2736 від 23.12.2020 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 30.01.2024).

15. Савінова Н.В. Проблеми підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 7 (1). С. 359–370.

16. Скрипка К. Модель формування готовності керівників закладів загальної середньої освіти до впровадження інклюзивного навчання на адаптивних засадах. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*. 2022. 14(27). URL : [https://doi.org/10.33296/2707-0255-14\(27\)-06](https://doi.org/10.33296/2707-0255-14(27)-06) (дата звернення: 20.01.2024).

17. Kamran M., Siddiqui S., Adil M.S. Breaking Barriers: The Influence of Teachers' Attitudes on Inclusive Education for Students with Mild Learning Disabilities (MLDs). *Education Sciences*. 2023. Vol. 13. PP. 606. DOI : <https://doi.org/10.3390/educsci13060606> (date of application: 20.01.2024)

18. Paulsrud D. Resolving dilemmas: Swedish special educators and subject teachers' perspectives on their enactment of inclusive education. *Journal of Education Policy*. 2024. Vol. 39:2. PP. 303-320. DOI : <https://doi.org/10.1080/02680939.2023.2210102> (date of application: 20.01.2024)

19. Qvortrup A. , Qvortrup L. Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*. 2018. Vol. 22:7. PP. 803-817. DOI : <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506> (date of application: 20.01.2024)

20. Wilson C., Woolfson L.M., Durkin K. School environment and mastery experience as predictors of teachers' self-efficacy beliefs towards inclusive teaching. *International Journal of Inclusive Education*. 2018. Volume 24. Issue 2. PP. 218-234. DOI : 10.1080/13603116.2018.1455901. URL : <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1455901> (date of application: 20.01.2024)

REFERENCES

1. Bratko M.V. Struktura osvitnoho seredovyscha vyshchoho navchalnoho zakladu. *Naukovi zapysky. Serii: Pedagogichni nauky*. 2015. Vyp. 135. S. 67–72. [in Ukrainian]

2. Dovidnyk bezbariernosti. URL : <http://surl.li/dhmkj> (data zvernennia: 24.01.2024). [in Ukrainian]

3. Iefimova S.M., Koroliuk S.V. Liderstvo ta inkliuzyvna osvita : navch.-metod. posib.; za zah. red. A.A. Kolupaievoi. Kyiv : TOV «Vydavnychi dim «Pleiady», 2012. 164 s. [in Ukrainian]

4. Indeks inkliuzii: zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad: navchalno-metodychnyi posibnyk / kol. uporiadnykiv: Patrykeieva O.O., Sofii N.Z., Lutsenko I.V., Vasylashko I.P. Pid zah. red. Shynkarenko V.I. Kyiv: TOV «Vydavnychi dim «Pleiady»», 2013. 96 s. [in Ukrainian]

5. Karabaieva I.I., Tereshchenko L.A. Rozvyvalne osvitnie seredovyshe ZDO: osnovni komponenty, etapy formuvannia ta kryterii yoho otsyniuvannia. *Aktualni problemy psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. 2020. T. 4 (Vyp. 16). S. 89–101. [in Ukrainian]

6. Kolupaieva A.A., Taranchenko O.M. Inkliuzyvna osvita: vid osnov do praktyky : monohrafiia. Kyiv : TOV «АТОPOL», 2016. 152 s. [in Ukrainian]

7. Kontsepsiia rozvytku inkliuzyvnoi osvity: Nakaz MON vid 01.10.2010 № 912 «Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku inkliuzyvnoho navchannia». URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (data zvernennia: 25.01.2024). [in Ukrainian]

8. Martynchuk O.V., Skrypnyk T.V., Naida Yu.M., Sofii N.Z. Ways to increase the inclusive competence of the special needs support team. *Society. Integration. Education*. 2020. Vyp. 4. S. 70-83.

9. Ne dytyna maie prylyashtovuvatysia do shkilnykh umov, a shkola maie stvoryty umovy, neobkhidni dlia dytyny: yaki zminy chekaiut na inkliuzyvne

navchannia v Ukraini. URL : <http://surl.li/pbhjm> (data zvernennia: 24.01.2024).
[in Ukrainian]

10. Poroshenko M.A. Inkluzyivna osvita: Navchalnyi posibnyk. Kyiv : TOV «Ahentstvo «Ukraina», 2019. 300 s. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inkluziyavnz.pdf> (data zvernennia: 26.01.2024).
[in Ukrainian]

11. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 20.01.2024).
[in Ukrainian]

12. Pro skhvalennia Natsionalnoi stratehii iz stvorennia bezbariernoho prostoru v Ukraini na period do 2030 roku: Rozporiadzhennia Kabinetu ministriv Ukrainy vid 14 kvitnia 2021 r. № 366-r. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> (data zvernennia: 17.01.2024). [in Ukrainian]

13. Proiekt Natsionalnoi stratehii rozvytku inkluzyvnoho navchannia na 2023-2030 roky. URL : <http://surl.li/iaeho> (data zvernennia: 17.01.2024).
[in Ukrainian]

14. Profesiinyi standart za profesiinyi «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» : Nakaz Minekonomiky № 2736 vid 23.12.2020 roku. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (data zvernennia: 30.01.2024). [in Ukrainian]

15. Savinova N.V. Problemy pidhotovky maibutnykh korektsiinykh pedahohiv do roboty v umovakh inkluzyvnoho navchalnoho zakladu. *Aktualni pytannia korektsiinoї osvity. Pedahohichni nauky*. 2016. Vyp. 7 (1). S. 359–370.
[in Ukrainian]

16. Skrypka K. Model formuvannia hotovnosti kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity do vprovadzhennia inkluzyvnoho navchannia na adaptyvnykh zasadakh. *Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka. Serii Pedahohika*. 2022. 14(27). URL : [https://doi.org/10.33296/2707-0255-14\(27\)-06](https://doi.org/10.33296/2707-0255-14(27)-06) (data zvernennia: 20.01.2024).
[in Ukrainian]

17. Kamran M., Siddiqui S., Adil M.S. Breaking Barriers: The Influence of Teachers' Attitudes on Inclusive Education for Students with Mild Learning Disabilities (MLDs). *Education Sciences*. 2023. Vol. 13. PP. 606. DOI : <https://doi.org/10.3390/educsci13060606> (date of application: 20.01.2024)

18. Paulsrud D. Resolving dilemmas: Swedish special educators and subject teachers' perspectives on their enactment of inclusive education. *Journal of Education Policy*. 2024. Vol. 39:2. PP. 303-320. DOI : <https://doi.org/10.1080/02680939.2023.2210102> (date of application: 20.01.2024)

19. Qvortrup A. , Qvortrup L. Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*. 2018. Vol. 22:7. PP. 803-817.

DOI : <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506> (date of application: 20.01.2024)

20. Wilson C., Woolfson L.M., Durkin K. School environment and mastery experience as predictors of teachers` self-efficacy beliefs towards inclusive teaching. *International Journal of Inclusive Education*. 2018. Volume 24. Issue 2. PP. 218-234. DOI : 10.1080/13603116.2018.1455901.

URL : <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1455901> (date of application: 20.01.2024)

Olha YEROMENKO

<https://orcid.org/0000-0001-8339-3812>

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management MUNICIPAL ESTABLISHMENT "KHARKIV HUMANITARIAN-PEDAGOGICAL ACADEMY" OF KHARKIV REGIONAL COUNCIL Kharkiv, Ukraine
mishola@ukr.net

Iryna TOLMACHOVA

<https://orcid.org/0000-0003-1584-7274>

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management MUNICIPAL ESTABLISHMENT "KHARKIV HUMANITARIAN-PEDAGOGICAL ACADEMY" OF KHARKIV REGIONAL COUNCIL Kharkiv, Ukraine
irina.tolmacheva@gmail.com

FACILITATIVE PROCESSES OF DEVELOPMENT OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The paper deals with the problems of developing the system of inclusive education through the creation of an inclusive educational environment that provides appropriate conditions for obtaining quality education for persons with special educational needs. The authors tracked the interdependence of the effectiveness of inclusive education on a properly organized inclusive environment, the readiness of the administration of the educational institution and teachers to implement inclusive education, and the motivation of teachers to acquire professional competence towards the organization of an inclusive educational environment.

The processes of transformation of the educational environment into an inclusive one were analyzed in terms of such aspects as: accessibility, adaptability, support level, social integration, partnership, professional training of teaching staff.

The need for the development of an inclusive educational environment from the position of a teacher - a facilitator of inclusive changes has been substantiated. A

teacher who performs the relevant functions, contributes to the development and implementation of strategies, action plans for the implementation of inclusive changes in the institution of general secondary education. The tasks of an effective facilitator have been defined: creating favorable organizational conditions, providing training for students, counseling, increasing motivation, monitoring, communication with all participants of the educational process, effective work in a team of like-minded people. The professional characteristics and actions of a teacher have been presented, which act as indicators of teacher's activity as a facilitator of inclusive changes from the standpoint of a value approach (understanding and identification of the main values that are important for a particular teacher and educational institution) and an activity approach (individualization of learning, active interaction with educational information and with other students in the class, variety of learning methods, collaborative learning, development of independence and self-regulation of students). It has been proven that facilitative processes play a key role in creating an inclusive educational environment, and their provision contributes to the achievement of success in the training of persons with special educational needs.

Key words: educational environment, inclusive educational environment (IEE), person with special educational needs (SEN), inclusive education, facilitation, teacher.