

## ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ: СПРОБА ОКРЕСЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ

### INCLUSIVE EDUCATION DURING QUARANTINE: AN ATTEMPT TO OUTLINE THE PROBLEM

У представленій статті розглянуто концептуальні положення інклюзії. Акцентовано, що в умовах типових освітніх закладів ця технологія набуває потужного соціального характеру. Наголошено, що учні з особливими освітніми потребами та інвалідністю становлять доволі різно-рідну соціальну групу, що зумовлено особливостями обмежень, пов'язаних з конкретною нозологією (хворобою), яка їй окреслює обмеження життєдіяльності. Ця особливість потребує в кожному конкретному випадку спеціальної моделі супроводу. У статті акцентовано увагу на соціальних групах, які являють особливу складність у повсякденній освітній практиці. Це учні із порушенням інтелекту, розумового розвитку, що супроводжуються агресивними проявами та здебільшого учні з розладами аутичного спектра. Визначено проблемні позиції в організації інклюзивного навчання (недосконалість нормативної бази, низький рівень професійної підготовки фахівців для роботи в інклюзивних класах, недосконалість матеріальної бази, невідповідність штатного забезпечення запитам інклюзивних шкіл та класів.) Авторка наголошує на важливості використання педагогічного, психологічного та управлінського ресурсів в організації освітнього процесу. З метою окреслення проблемних позицій в організації дистанційного навчання в період карантину, зокрема в інклюзивних класах, було проведено онлайн-опитування батьків дітей, які виховують дитину з інвалідністю та особливими освітніми потребами та яка навчається в інклюзивному класі. Результати свідчать про неготовність досліджуваної групи працювати в онлайн-режимі через порушення розпорядку дня, суттєве збільшення навантаження, критичний час перебування перед монітором комп'ютера, збільшення тривоги, емоційних розладів та відсутність ототожнення сприйняття вчителів на екрані та вчителів у класі.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне навчання, дистанційне навчання, інклюзивне навчання в період карантину.

The presented article considers the conceptual provisions of inclusion. It is emphasized that in the conditions of typical educational institutions this technology acquires a strong social character. The author points out that students with special educational needs and disabilities are quite a diverse social group, due to the peculiarities of the restrictions associated with a particular nosology (disease), which outlines the limitations of life. This feature requires a special model of support in each case. The article focuses on social groups that are particularly complex in everyday educational practices. These are students with intellectual disabilities, problems with mental development, accompanied by aggressive behavior, and in some cases students with autism spectrum disorders. The paper defines problematic areas in the organization of inclusive education (imperfection of the regulatory framework, low level of professional training for work in inclusive classrooms, the imperfection of the material base, inconsistency of staffing with the requirements of inclusive schools and classes.) The author emphasizes the importance of using pedagogical, psychological, and managerial resources in the organization of the educational process. In order to outline the problematic areas in the organization of distance learning during quarantine, in particular in inclusive classes, an online survey among parents raising a child with disabilities and special educational needs and who attends an inclusive class was conducted. The results show that the study group was not ready to work online due to disruption of the daily routine, a significant increase in workload, a critical time in front of a computer monitor, increased anxiety, emotional disorders, and lack of identification of teachers on-screen and teachers in the classroom. **Key words:** inclusion, inclusive education, distance learning, inclusive education during quarantine.

УДК 316.614-056  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.14.5>

**Дікова-Фаворська О.М.**  
д.соціол.н., професор,  
професор кафедри суспільно-  
гуманітарних дисциплін  
Житомирський інститут  
посліпдипломної педагогічної освіти

Визначений державою курс на гуманізацію сучасного суспільства передбачає розвиток інклюзивних процесів у всіх сферах життєдіяльності, зокрема в освіті. Інклюзія виступає однією з умов, що сприяють покращенню якості життя, реалізації прав громадян на отримання якісної та доступної освіти, їх соціальної адаптації та інтеграції в суспільство.

Інклюзивне освітнє середовище – полісуб'єктне та передбачає включення дітей з особливими освітніми потребами (ОПП) в єдиний освітній процес з їх ровесниками, що мають типовий розвиток.

Інклюзивне навчання – це такий процес навчання та виховання, в якому діти незалежно від їх фізичних, психічних та інтелектуальних особливостей включені у загальну систему освіти та навчаються за місцем проживання разом зі своїми однолітками.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» порядок організації інклюзивного навчання прописаний статтею 26, де регламентується порядок створення інклюзивних класів, функції інклюзивно-ресурсних центрів у формуванні індивідуальної програми розвитку, місія асистента учня тощо [1].

В основу інклюзивної освіти закладені ідеї, які виключають дискримінацію дітей та створюють для них особливі освітні умови. Інклюзивна освіта – процес розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти для всіх у плані пристосування до різних потреб, що забезпечує доступ до освіти для дітей з ООП та інвалідністю.

Дитина, яка має функціональні обмеження здоров'я (ФОЗ), потребує розширеної соціалізації, розвитку, доступу до всіх видів комунікації, що в майбутньому допоможе їй підготуватися до подальшого активного життя та виконання всіх соціальних ролей. Освіта дітей з ФОЗ виступає одним із факторів побудови інклюзивного суспільства, в якому кожна дитина зможе відчувати свою приналежність, важливість присутності та участі у всіх соціальних процесах. Ідеологія інклюзії ґрунтується на ідеї суспільства, в якому інститути сприяють інтересам усіх членів суспільства, забезпечення рівності їхніх прав, що виступає профілактикою соціальної дезадаптації осіб з функціональними обмеженнями здоров'я та зростання негативного ставлення до них з боку тих, хто не має ніяких обмежень.

**Метою цієї статті** є окреслення проблемних позицій в організації дистанційного навчання в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти в період карантину.

На думку більшості вітчизняних і зарубіжних дослідників, успіх інклюзії залежить від комплексу педагогічних і психологічних ресурсів: професійної компетентності педагога, змісту та структури навчальних планів і програм підготовки та перепідготовки, підвищення кваліфікації спеціалістів, створення спеціально організованого інклюзивного освітнього середовища. У цьому контексті набирає ваги управлінський ресурс, адже саме від мистецтва організації інклюзивного навчання залежить результат ефективності технології інклюзії.

Проте сучасний стан організації інклюзивного навчання свідчить про наявність низки суттєвих проблем:

- законодавчо не визначено, який рівень глибини нозології дає змогу дитині навчатися в масовій школі, перебуваючи в системі координат певного інтелектуального та емоційного навантаження. Який рівень затримки інтелектуального розвитку є допустимим для перебування в інклюзивних класах? Чи можуть діти з глибокими психічними розладами бути зарахованими до масової школи?

- матеріальна база закладів загальної середньої освіти здебільшого лише умовно забезпечує безбар'єрне середовище;

- кадрове забезпечення освітнього процесу не відповідає запитам і нормативним вимогам – вчителі не мають відповідної освіти та перепідготовки для роботи в інклюзивних

класах, асистентами вчителів часто-густо стають випадкові спеціалісти-вчителі, які на поточний навчальний рік не мають годин за своєю спеціалізацією і тому погоджуються на посаду асистента, не маючи ані відповідної підготовки, ані бажання занурюватися в специфіку роботи асистента учня, супроводжуючи дитину, яка потребує професійної чутливості та кваліфікаційної допомоги.

Аналіз теоретичних та емпіричних досліджень інклюзивного навчання, що були проведені спеціалістами США та країн Західної Європи, умовно можна поділити на три групи:

- підготовка спеціалістів до роботи в умовах інклюзії (А. де Боер, А. Миннарт, С.-Дж. Пиел, Б. Кагран, М. Шмідт, Дж.-Р. Ким, Т. Брендон, Д. Чарлтон) [2–4];

- взаємодія дітей з ООП зі своїми ровесниками, що не мають проблем із здоров'ям (Р. Пиерл, Ф.С. Родкин, Дж.-Х. Томсон, Т.В. Фармер, П. Федора, В. Ейкер) [5];

- організація освітнього процесу в інклюзивних класах (В.Ю. Дикер) [6].

Україна представлена в роботах Н. Софій, Н. Дятленко, В. Шинкаренко, Т. Скрипник, Т. Байди та інших.

Значним науковим внеском у розробку технології інклюзії, зокрема у вищій школі, відзначилася наукова команда Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» на чолі з академіком П. Таланчуком (М. Чайковський, Л. Сердюк, А. Шевцов, О. Дікова-Фаворська та інші) [7].

Термін «інклюзія» було прийнято у 1994 році на Всесвітній конференції по освіті осіб з особливими потребами. Відповідно до Саламанської Декларації «основний принцип інклюзивної школи полягає в тому, що всі діти мають навчатися спільно у всіх випадках, коли це є можливим, незважаючи ні на які труднощі або відмінності, що існують між ними. В рамках інклюзивних шкіл діти з ООП мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може бути їм необхідна для забезпечення ефективного навчання. Інклюзивна школа є найефективнішим засобом, що гарантує солідарність між дітьми з особливими освітніми потребами та їх ровесниками» [8].

Проте масовий перехід до спільного (інклюзивного) навчання дітей з ООП та інвалідністю в умовах типових освітніх закладів потребує вирішення низки проблем не тільки педагогічного, а перш за все соціального характеру.

Необхідно враховувати, що діти з ООП та діти з інвалідністю становлять доволі різномірну соціальну групу, що зумовлено особливостями обмежень, пов'язаних з конкретною нозологією (хворобою), яка і окреслює обмеження життєдіяльності: порушення руху, зору, слуху, мови, особливості ментального сприйняття тощо. Таким чином, ці особливості

потребують у кожному окремому випадку спеціальної моделі супроводу. Якщо розглядати інклюзію як соціальний інститут, маємо враховувати специфіку кожної категорії досліджуваної соціальної групи.

Особливу складність у повсякденній практиці викликає робота з категоріями учнів, що мають розлади аутичного спектра та порушення інтелекту. У цих випадках інклюзивна форма навчання де-юре, реалізована формально, де-факто – навчання здійснюється за програмою спеціальної освіти. І в цьому контексті *найважливіший складник – взаємодія дитини з ООП та дитини з інвалідністю зі здоровими (типовими) однолітками, задоволення потреби у повноцінній комунікації та створення умов для повноцінної соціалізації дитини з функціональними обмеженнями здоров'я.*

Таким чином, будуючи систему інклюзивного навчання на рівні масового впровадження, необхідно мати чітку уяву про зміст інклюзії не тільки на теоретичному рівні, а перш за все на рівні соціальних практик.

Станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів з особливими освітніми потребами. На початок 2020 року в Україні створено 13782 інклюзивні класи, що становить 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти [9].

В Україні масове впровадження інклюзії відбулося в контексті певного «управлінського диктату», без відповідної підготовки кадрів, без створення необхідних архітектурних, транспортних, організаційних умов, так необхідних для «безбар'єрного середовища». Суб'єкти освітнього процесу не набули певної психолого-педагогічної підготовки для роботи з технологією інклюзії, тому тривога та упередженість фахівців, залучених до процесу, виправдана та зрозуміла.

При цьому увага щодо аналізу соціальних проблем інклюзивного освітнього процесу не стала пріоритетом у роботі управлінців освіти

вищого рівня. Не обговорюються проблеми фактичної неготовності учнів до інклюзивного навчання з причини їх фізичного стану, а також проблеми адаптації освітнього простору з урахуванням специфіки окремих порушень здоров'я учнів з інвалідністю.

Побудова спільного освітнього простору в інклюзивній школі передбачає в певному сенсі єдині освітні стандарти як для типових учнів, так і для учнів з ООП та інвалідністю. Проте за спостереженнями, з огляду на особливості навчального процесу в школах, реальний стан професійного кадрового забезпечення, таке завдання практично є дуже важко виконуваним стосовно дітей з глибокими порушеннями, зокрема інтелекту.

Ситуація з COVID-19, яка з березня 2020 року гостро вплинула на традиційний освітній процес у закладах загальної середньої освіти, виявила слабкі місця в організації навчання, рівні готовності шкіл до формату віддаленого (дистанційного), точніше сказати, домашнього навчання. Найбільш вразливою категорією в цій ситуації, безумовно, стали учні з ООП та інвалідністю, які навчалися в інклюзивних класах.

Державна служба якості освіти та Офіс Освітнього Омбудсмена провели дослідження стосовно стану дистанційного навчання під час карантину [10; 11], проте концепт інклюзії залишився поза увагою посадовців.

У період з 25 травня по 20 червня 2020 року методом онлайн-опитування за принципом самовідбору учасників нами було проведено зондажне дослідження «Інклюзивне навчання в умовах карантину», мета якого – виявити проблеми та виклики в організації дистанційного навчання учнів з проблемами здоров'я через оцінки батьків дітей, які супроводжували цей формат навчання вдома.

Усього опитано 197 батьків, які виховують дитину з інвалідністю та з особливими освітніми потребами, яка навчається в інклюзив-

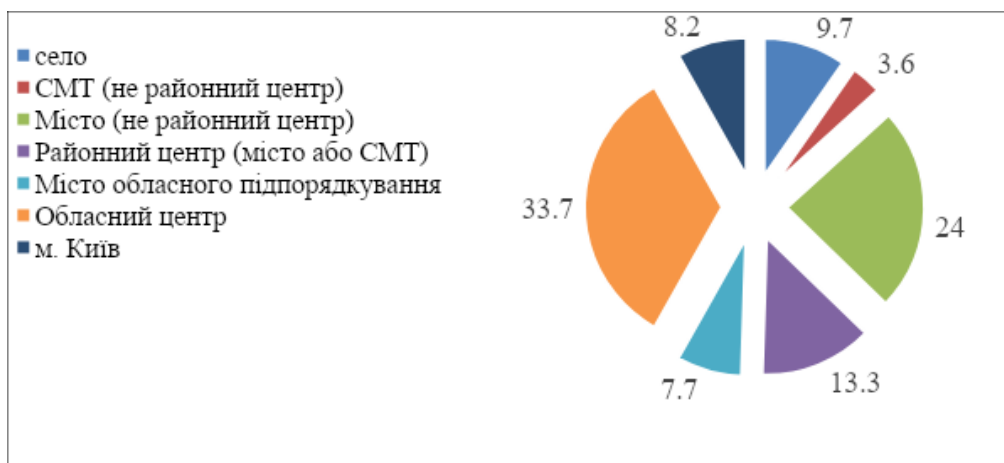


Рис. 1. Розподіл респондентів за типом населеного пункту, %

ному класі. Респонденти представили всі регіони України, крім АР Крим. Відповідно, результати відображають думку батьків, які мали доступ до Інтернету, змогу та власну

зацікавленість узяти участь у ньому. Для розуміння думки інших категорій батьків необхідно проводити додаткове дослідження з використанням інших методів.



Рис. 2. Категорії дітей, які навчаються в інклюзивних класах, %

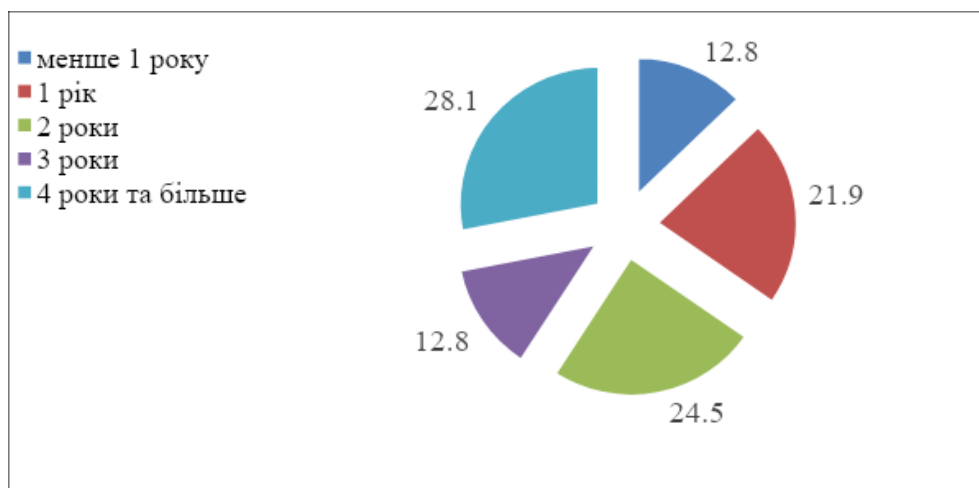


Рис. 3. Досвід навчання в інклюзивному класі, %

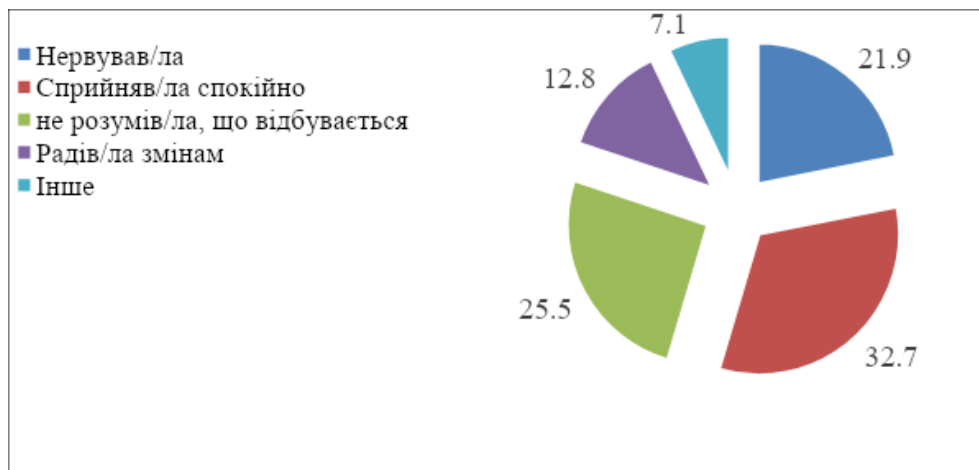


Рис. 4. Сприйняття дітьми змін у форматі навчання, %

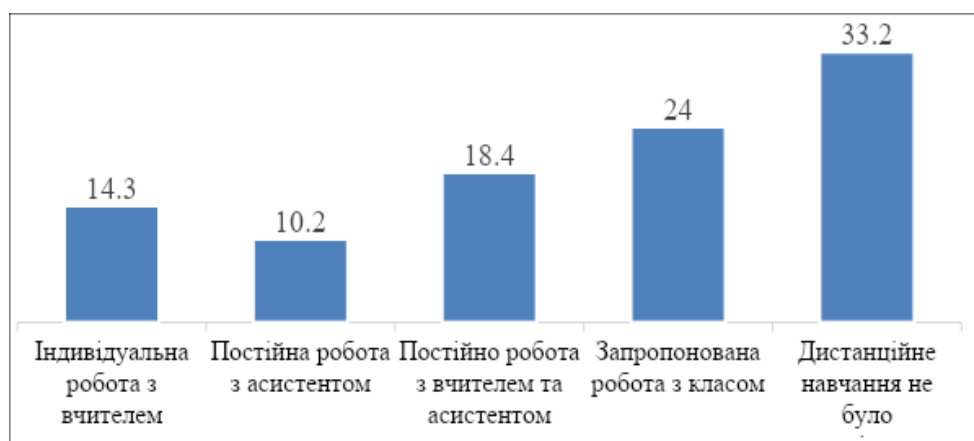


Рис. 5. Організація дистанційного навчання, %



Рис. 6. Методична підтримка батьків під час карантину, %

Методологія не передбачає пропорційного представлення думки різних категорій батьків (респондентів) стосовно всієї сукупності, але представлено соціологічне дослідження дає змогу сформулювати гіпотези про стан проблеми та окреслити основні потреби батьків під час пандемії з урахуванням можливості початку нового навчального року в дистанційному режимі, якщо епідеміологічна ситуація буде несприятливою. Ці гіпотези можуть бути перевірені в таких репрезентативних дослідженнях.

В опитуванні взяли участь 196 батьків, більше 40% з яких проживають в обласних центрах та містах обласного підпорядкування України, практично кожен п'ятий в містах – не районних центрах, та практично кожен десятий (9,7%) є мешканцем сільської місцевості (див. рис. 1).

Нас цікавило, які категорії навчаються в інклюзивних класах. З розподілом відповідей респондентів можна ознайомитися на рис. 2.

З представленої картини набору нозологій бачимо, що переважають категорії, які мають порушений інтелект та низький рівень соціальної адаптації, що, своєю чергою, вимагає

копіткої, системної, професійної роботи всіх суб'єктів освітньої діяльності. Будь-яке порушення процесу, його різка зміна може призвести до нівелювання здобутих результатів під час попереднього навчання.

Більшість дітей мала досвід навчання в інклюзивному класі більше одного року. Про це повідомили 87,2% батьків (див. рис. 3).

Досвід навчання в інклюзивному класі, на нашу думку, є дуже важливим, адже він забезпечує повноцінну соціалізацію, налагодження контактів не тільки з учителями, але й учнями, у батьків формується розуміння того, наскільки дитина комфортно почувається в навчальному середовищі.

Саме тому нас насамперед цікавили думки батьків стосовно сприйняття їхніми дітьми змін у форматі навчання, які були спричинені COVID-19 (див. рис. 4).

Незважаючи на певні позитивні показники, більше третини сприйняли зміни спокійно, а кожен восьмий респондент заявив, що їхні діти зраділи змінам, проте ми маємо констатувати, що ситуація із введенням віддаленого навчання призвела до збільшення емоційної

напруги, тривоги, психологічного дискомфорту учнів з ООП та інвалідністю. Тому цей фактор треба враховувати у розробці методичних рекомендацій для роботи в інклюзивних класах в умовах дистанційного навчання, спричиненого карантинном.

Проблеми, з якими стикалися батьки під час карантину, скоріше за все, зумовлені низьким рівнем організації дистанційного навчання (див. рис. 5).

Як бачимо, більше третини батьків визначили роботу з дитиною, яка має глибокі порушення із здоров'ям, як таку, що була не організована. Лише 18,4% опитаних батьків оцінили ситуацію як організовану згідно зі стандартом, тобто з дитиною працював і вчитель, і асистент учня.

Для більш коректної оцінки рівня організації дистанційного навчання під час карантину ми поцікавилися у батьків, яким чином корегувався процес домашнього навчання та яку допомогу вони отримували для виконання завдань. Розподіл відповідей батьків можна побачити на рис. 6.

Як бачимо із представлених результатів, кваліфіковану допомогу батькам під час карантину надавали ті фахівці, які склали письмові інструкції та чіткі алгоритми з виконання завдань. На жаль, це незначний відсоток (15,8) у відповідях, що свідчить про відсутність побудови партнерської взаємодії в умовах інклюзії.

Відкриті запитання щодо оцінки організації дистанційного навчання дали нам можливість поділити зауваження батьків за такими умовними блоками:

Перший блок – «Дистанційне навчання не було організоване взагалі».

Другий блок – «Бажано було б перед карантинном провести навчання батьків-учителів-асистентів, як працювати в новому форматі».

Третій блок – «Зробили як змогли».

Четвертий блок – «Хочу в школу!!!».

Ми передбачали, що батьки дітей, які виховують дитину з ООП та інвалідністю, серед низки проблем в організації дистанційного навчання будуть масово визначати технічне забезпечення процесу та відсутність швидкісного Інтернету. Гіпотеза підтвердилася не повністю. Так, про відсутність комп'ютера та швидкісного Інтернету, які впливали на успішність навчального процесу, повідомила половина респондентів, які проживають у сільській місцевості, а жителі міст такі проблеми відчували значно рідше. На наявність вищезазначених проблем згадала третина опитаних – мешканців міст.

Відповіді на запитання «З якими проблемами стикалася Ваша дитина під час дистанційного навчання?» дали змогу визначити три основні проблеми, які мають бути враховані у подальшій організації дистанційного нав-

чання представників досліджуваної групи. Це несформованість навичок роботи з комп'ютером (49,4%), порушення розпорядку дня, збільшення навантаження та неприпустиме за часом перебування перед монітором (більше 90%). Проте найважливішою проблемою, на наш погляд, була ситуація, коли дитина не ідентифікувала людину на екрані з учителем, який працював з нею в класі. Про це повідомили 80,7% батьків.

Враховуючи значення емоційного складника у процесі віддаленого навчання, респондентам були запропоновані запитання про активність зворотного зв'язку вчителя, рівень постійності контактів асистента учня та створення умов для неформального спілкування однокласників. Результати опитування свідчать, що емоційну підтримку своїм учням надавала лише половина вчителів (51,5%), про постійний зв'язок з асистентом учителя повідомили 48,5%. Однієї з важливих форм соціалізації дитини з ООП та інвалідністю є її неформальне спілкування з однолітками, проте, на жаль, воно залишилося поза увагою як учителів, так і керівництва закладів освіти загалом. Про сприяння такому спілкуванню їхніх дітей повідомив кожен четвертий опитаний (24,5%).

Серед побажань, які висловлювали батьки щодо покращення організації дистанційного навчання, яке може бути подовжено у зв'язку з поширенням пандемії та задля того, щоб уникнути незручних, неприємних моментів під час віддаленого навчання, ми отримали як категоричне несприйняття запропонованого формату навчання, так і пропозиції щодо покращення процесу. Відповіді батьків можна згрупувати таким чином:

#### **Група батьків-«критиків»:**

*«не боятися навчати дітей з ООП та інвалідністю», «навчитися комунікувати та мати елементарне розуміння фізичних можливостей дітей», «щоб педагоги та керівники шкіл були людьми і з розумінням ставилися до ситуації, яка склалася», «змусили асистентів учителів виконувати свої обов'язки та інструкції», «щоб учитель без підказки реагував на виконане учнем завдання» (цитати з опитувальних листів).*

#### **Група батьків-«партнерів»:**

*«Налагодити співпрацю вчитель-батьки», «провести підготовку всіх задіяних у дистанції», «більше спілкуватися вчителю і асистенту з батьками» (цитати з опитувальних листів).*

#### **Група батьків-«методистів»:**

*«Розробити чіткі інструкції з виконання завдань», «розробити методіку дистанційного навчання», «створити єдину онлайн-платформу», «закупити планшети для інклюзивних класів», «оплатити родинам швидкісний Інтернет», «зменшити навантаження», «подавати матеріал у формі короткометражних фільмів», «розробити допоміжні картки», «не порушу-*

вати розпорядок дня, пам'ятати про здоров'я дитини» (цитати з опитувальних листів).

**Група «чутливих» батьків.** Їх відрізняє активна потреба у зворотному зв'язку та індивідуалізації навчання.

«Проводити заняття в постійному діалозі з учнем», «питати, як справи у дитини», «питати у дитини, чи потребує допомоги?», «покращення зворотного зв'язку», «індивідуальний підхід», «неформальні зустрічі», «індивідуалізація навчання, врахування темпу дитини» (цитати з опитувальних листів).

Здійснивши аналіз результатів опитування батьків, які допомагали дітям з особливими освітніми потребами та інвалідністю під час карантину навчатися дистанційно в форматі інклюзивних класів, ми дійшли таких висновків.

1. Учні з ООП та інвалідністю під час карантину мали труднощі з адаптацією до нового формату навчання, що підвищувало рівень їх тривожності та емоційні спалахи.

2. Спостерігалася дестабілізація емоційного стану, який потребував додаткових заходів як медичного, так і психологічного втручання, яке в період самоізоляції виявилось важкодоступним.

3. Системність у роботі вчителя та асистента учня була порушена, що практично зневілювало успіхи як дитини та її батьків, так і результати роботи вчителя та асистента.

4. Технічне забезпечення процесу, зокрема наявність гаджетів та швидкісного Інтернету, особливо для сімей із сільської місцевості, не відповідало запитам та потребам і суттєво порушувало організацію навчання.

5. Проблемним полем дистанційного навчання стало усвідомлення батьками відсутності методичної підготовки під час виконання класних та домашніх завдань.

6. Найгострішою проблемою батьки визнають порушення розпорядку дня, збільшення навантаження під час виконання завдань та критичний за обсягом час перебування перед монітором.

7. Відсутність зворотного зв'язку з учителем, асистентом учня, однокласниками, що має нести потужну позитивну хвилю дитині, яка в своєму житті вже багато часу перебувала на ізоляції, оптимізація групової взаємодії, повноцінної комунікації, які забезпечує інклюзивне навчання, розглядається чи не найважливішою умовою для розширеної соціалізації, процес якої не можна порушувати.

З урахуванням ситуації з поширенням пандемії, можливості продовження обмеження соціальних контактів, що може призвести до карантину в новому навчальному році, необхідно врахувати больові точки першого досвіду дистанційного навчання в інклюзивних класах та розробити модель оптимального навчання, яка має базуватися на таких принципах, як:

– принцип диференціації (використання технології різнорівневого навчання);

– принцип інтерактивності (впровадження групових форм роботи із використанням ІКТ);

– принцип індивідуального підходу;

– принцип гнучкості (навчання в прийнятному темпі);

– принцип поєднання синхронного й асинхронного навчання;

– принцип партнерства (методичний супровід батьків, які допомагають дитині навчатися в період карантину);

– здоров'язбереження (розпорядок дня, навантаження, час біля комп'ютера – все має бути узгоджене з лікарем, який наглядає дитину);

– ефективна взаємодія команди класу у підготовці проєктів, проведення квестів, флешмобів тощо задля забезпечення потреби в комунікації та зворотному зв'язку.

Реалізуючи концепцію інклюзивного навчання, маємо розуміти цінність та соціальну вагомість представленої технології. Створюючи безбар'єрний простір, будуючи мережу нових соціальних зв'язків через повноцінну комунікацію, надаючи доступ до якісної освіти, залучаючи дитину, молоду людину до участі у всіх процесах суспільного життя, ми надаємо людині з функціональними обмеженнями здоров'я (інвалідністю) шанс побудувати власну життєву стратегію – економічно незалежну, соціально активну, що наповняє її життя новим змістом та створює умови для повноцінної самореалізації.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 року № 463-ІХ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20/print>.

2. Брендон Т., Чарлтон Д. Опыт Англии в создании и развитии центра подготовки педагогов к инклюзивному образованию. International Journal of Inclusive Education. 2011. 15. № 1.

3. Де Бозер А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А. Отношение к инклюзии учителей начальной общеобразовательной школы: обзор литературы. International Journal of Inclusive Education. 2011. 15. № 3.

4. Кагран Б., Шмидт М. Отношение словенских учителей к инклюзии учащихся с различными видами образовательных потребностей в начальной школе. Educational Studies. 2011. 37. № 2.

5. Родкин Ф.-С., Фармер Т.-В., Ван Эйкер Р., Пиэрл Р., Томсон Дж.-Х., Федора П. Каких сверстников дети-инвалиды считают «классными». Journal of School Psychology. 2006. Вып. 44.

6. Дикер В.Ю. Способы использования и подбора дидактических материалов у учителей инклюзивных классов. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2009. № 1.

7. Дікова-Фаворська О.М. Інтеграція осіб з функціональними обмеженнями здоров'я: соціологічний дискурс. Теоретико-методологічні засади та техно-

логії інклюзії у ЗВО. Досвід Університету «Україна» : колективна монографія / П.М. Таланчук, М.Є. Чайковський та ін. ; за наук. ред. Таланчука П.М. Київ : Університет «Україна», 2018. С. 140–226.

8. Саламанская Декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями : Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.

9. Статистичні дані Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>.

10. Інформаційно-аналітична довідка про результати опитування щодо стану використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти України / Державна служба якості освіти України.

Київ, 2020, 25 с. URL: [http://www.sqe.gov.ua/images/materials/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B7%D0%B2%D0%BE/%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%97%D0%92%D0%9E.pdf](http://www.sqe.gov.ua/images/materials/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B7%D0%B2%D0%BE/%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%97%D0%92%D0%9E.pdf).

11. Результати опитування батьків «Навчання дітей під час карантину». Освітній Омбудсмен України. Квітень 2020, Київ. URL: <https://eo.gov.ua/wp-content/uploads/2020/04/Rezultaty-opytuvannia-22Navchannia-ditey-pid-chas-karantynu22.pdf>.