

УДК 373.064.2-056.2/.3

DOI 10.32626/2413-2578.2025-25.40-50

БУЙНЯК Мар'яна

кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-8472-4847>

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. У зв'язку із впровадженням Концепції Нової української школи набуває актуальності проблема партнерської взаємодії вчителів інклюзивних класів з учнями з особливими освітніми потребами. На підставі аналізу наукових публікацій з'ясовано, що ефективній партнерській взаємодії педагогів загальноосвітньої підготовки (вчителів початкових класів та вчителів предметів) з учнями з особливими освітніми потребами перешкоджає низка чинників, обумовлених психофізичними особливостями дітей, недостатнім рівнем інклюзивної компетентності педагогів та негативними соціальними стереотипами щодо осіб з порушеннями психофізичного розвитку. У статті описано результати анкетування вчителів інклюзивних класів та спостереження за їхньою взаємодією з учнями з особливими освітніми потребами, які застосовували з метою вивчення стану партнерської взаємодії між зазначеними суб'єктами освітнього процесу. З'ясовано, що більше половини вчителів оцінюють рівень партнерської взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами як середній та відчують в процесі цієї взаємодії суттєві труднощі. Виявлено, що третина опитаних має низький рівень готовності та байдуже або негативне ставлення до взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами. Результати спостереження засвідчили, що у більшості інклюзивних класів учнів з особливими освітніми потребами лише час від часу залучають до виконання простих доручень; в окремих класах їм не дають жодних доручень та не залучають до групових форм роботи. Узагальнені результати дослідження засвідчили недостатній рівень партнерської взаємодії вчителів інклюзивних класів з учнями з особливими освітніми

потребами. Позитивним моментом є те, що більшість вчителів намагаються враховувати індивідуальні особливості учнів в освітньому процесі, проте їм бракує обізнаності про психофізичні особливості дітей та навичок конструктивної взаємодії з ними.

Ключові слова: партнерська взаємодія; педагогіка партнерства; інклюзивне навчання; вчителі інклюзивних класів; діти з особливими освітніми потребами.

1. ВСТУП

Постановка проблеми. Реалізація Концепції НУШ має на меті не лише зміну підходів до навчання і застосування компетентнісного підходу в освіті, а й трансформацію взаємин між учасниками освітнього процесу. З огляду на це ключовими компонентами формули Нової української школи визначено педагогіку партнерства, орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі та дитиноцентризм. Ці складники є основою ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу (педагогів, учнів і їхніх батьків), що має ґрунтуватися на засадах суб'єкт-суб'єктного спілкування, емпатії, взаємної довіри, толерантного та неупередженого ставлення, урахування індивідуальних особливостей і поваги до особистості.

Педагогіка партнерства передбачає тріаду взаємодії «педагоги – учні – батьки», одним із компонентів якої є сфера «педагог – учень». З огляду на зазначене привертає увагу проблема партнерських взаємин вчителів інклюзивних класів з учнями з особливими освітніми потребами (далі – з ООП). На часі досвід реалізації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти свідчить про недостатній рівень інклюзивної компетентності вчителів загальноосвітньої підготовки, що негативно позначається й на взаємодії з учнями з ООП, ускладнює їхню адаптацію до умов закладу освіти та перешкоджає формуванню інклюзивного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні та практичні засади педагогіки партнерства висвітлені у працях видатних педагогів-реформаторів ХХ ст., а саме: Ш. Амонашвілі, І. Волкова, Ж. Декролі, Дж. Дьюї, С. Лисенкової, В. Сухомлинського, А. Фер'єра, С. Френе, В. Шаталова та ін. На часі різні погляди на проблему педагогіки партнерства та механізми її реалізації є предметом численних педагогічних і психологічних наукових досліджень (М. Бібік, О. Барабаш, Н. Бирко, В. Дідух, М. Єпіхіна, Р. Жадан, О. Коханова, Т. Кравчинська, Н. Лісова,

К. Ничипорук, В. Пилипенко, Н. Побірченко, В. Терещенко, О. Топузов, Т. Франчук, В. Хрипун, С. Яланська та ін.).

Окремі аспекти та особливості взаємодії учасників освітнього процесу в умовах спеціальної та інклюзивної освіти висвітлено у працях вітчизняних (Н. Бирко, М. Буйняк, С. Бужинська, А. Колупаєва, Н. Кравець, С. Миронова, Ю. Найда, В. Синьов, Н. Софій, Д. Шульженко та ін.) та зарубіжних (В. Cagran, М. Schmidt, L. Florian, Н. Linklater, J. Deppeler, D. Harvey, T. Loreman та ін.) науковців. Теоретичні та практичні підходи до формування колективу інклюзивного класу, соціальної адаптації учнів з ООП до умов закладу загальної середньої освіти представлено у дослідженнях Л. Гречко, А. Колупаєвої, О. Чеботарьової, О. Чопік та ін. Проте особливості партнерської взаємодії вчителів інклюзивних класів з дітьми з ООП вивчені недостатньо.

Взаємини у системі «учень з ООП – вчитель інклюзивного класу» займають особливе місце у педагогіці партнерства. М. Буйняк наголошує, що конструктивна взаємодія вчителя загальноосвітньої підготовки з дітьми з ООП позитивно впливає на успішність навчання дітей з ООП, їхню адаптацію до умов закладу освіти та соціальний статус в колективі класу [1]. Численні вітчизняні та зарубіжні дослідження доводять, що саме вчитель інклюзивного класу відіграє ключову роль у формуванні сприятливого соціально-психологічного клімату в інклюзивному класі, проте для досягнення цієї мети він, насамперед, має позбавитися негативних соціальних упереджень щодо учнів з ООП, приймати індивідуальність кожної дитини та вірити в її можливості (Л. Гречко, А. Колупаєва, О. Чопік, В. Cagran, М. Schmidt, L. Florian, Н. Linklater, J. Deppeler, D. Harvey, T. Loreman та ін.) [2] - [7].

Досвід реалізації інклюзивного навчання та наукові дослідження вчених свідчать, що формуванню партнерської взаємодії між вчителями інклюзивних класів та учнями з ООП перешкоджають декілька вагомих чинників. М. Буйняк, А. Колупаєва, М. Матвєєва, С. Миронова та ін. акцентують, що найбільш вагомим з них є недостатній рівень інклюзивної компетентності педагогів (психологічної і методичної готовності до інклюзивного навчання і взаємодії з різними категоріями дітей з порушеннями психофізичного розвитку) [1], [2], [8]. В. Синьов, О. Таранченко, Д. Шульженко та ін. також наголошують на вагомості проблеми психологічної неготовності вчителів інклюзивних закладів освіти до роботи з дітьми з ООП, яка виявляється у наявності психологічних бар'єрів у спілкуванні та негативних стереотипних установок щодо дітей з ООП [2], [9]. С. Миронова зазначає, що на ставлення вчителів загальноосвітньої підготовки до дітей з ООП

впливають також стереотипи, які пов'язані з інклюзивним навчанням дітей з ООП в умовах закладу загальної середньої освіти [1].

Н. Софій охарактеризувала компетентності педагогів, які впливають на ефективність впровадження інклюзивного навчання, серед яких вагоме місце займає здатність до позитивної комунікації з дітьми з ООП [10]. Таким чином вчена підкреслює значущість партнерської взаємодії вчителя інклюзивного класу з учнями з ООП.

Аналіз та узагальнення наукової літератури засвідчили переконання вчених, що реалізація принципів педагогіки партнерства в освіті дітей з ООП є вагомою умовою ефективності їхнього навчання, виховання, розвитку і соціалізації.

Мета статті - експериментально дослідити стан партнерської взаємодії вчителів загальноосвітньої підготовки (вчителів початкових класів та вчителів предметів) інклюзивних класів з учнями з ООП.

2. МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

З метою експериментального дослідження стану партнерської взаємодії вчителів інклюзивних класів з учнями з ООП нами було використано такі методи: анкетування вчителів інклюзивних класів, спрямоване на з'ясування розуміння ними сутності партнерської взаємодії та стану її реалізації з учнями з ООП («Анкета 1»); анкетування, спрямоване на виявлення ставлення та готовності вчителів інклюзивних класів до взаємодії з учнями з ООП («Анкета 2»); спостереження за взаємодією вчителів інклюзивних класів та учнів з ООП та бесіда. Використані нами анкети є авторськими.

Для опрацювання та узагальнення результатів за «Анкетою 1» нами було розроблено такі критерії:

- 1) розуміння педагогами сутності понять «педагогіка партнерства», «партнерська взаємодія в освітньому процесі»;
- 2) ставлення вчителів інклюзивних класів до учнів з ООП, оцінка мотивації до роботи з ними;
- 3) використання принципів педагогіки партнерства у взаємодії з учнями з ООП;
- 4) самооцінювання стану партнерської взаємодії з учнями з ООП;
- 5) труднощі у партнерській взаємодії з учнями з ООП;
- 6) усвідомлення педагогами своєї відповідальності за результати навчання дітей з ООП;
- 7) вміння і навички, необхідні для успішної реалізації партнерської взаємодії з учнями з ООП.

Опрацювання та узагальнення результатів за «Анкетою 2» здійснювалося відповідно до визначених нами рівнів готовності вчителів інклюзивних класів до взаємодії з учнями з ООП.

Результати спостереження за взаємодією вчителів інклюзивних класів з учнями з ООП ми аналізували відповідно за таких критеріїв:

- ставлення педагогів до дітей з ООП;
- залучення вчителями учнів з ООП до виконання завдань або доручень в класі;
- залучення вчителями учнів з ООП до роботи під час уроку, в тому числі й до групових форм навчальної діяльності;
- наявність спілкування вчителя інклюзивного класу з учнями з ООП під час перерв, його формальність чи неформальність;
- включення вчителем учнів з ООП в колектив інклюзивного класу;
- урахування вчителем психофізичних та індивідуальних особливостей дітей з ООП під час навчання і спілкування.

Бесіда проводилася з метою уточнення результатів анкетування та спостереження.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

В анкетуванні взяли участь 180 вчителів інклюзивних класів, із них 40 – вчителі початкових класів, 140 – вчителі предметів середніх і старших класів закладів загальної середньої освіти.

Узагальнення результатів за «Анкетою 1» засвідчило:

- часткове та неповне розуміння майже третиною вчителів інклюзивних класів (29%) сутності понять «педагогіка партнерства» та «партнерська взаємодія в освітньому процесі»;
- у ставленні до дітей з ООП переважають жалість та співчуття (50%); 28,3% вчителів відчують до учнів з ООП такі самі почуття, як і до дітей з нормотиповим розвитком; 16,7% відчують по відношенню до дітей з ООП любов та прийняття, 5% – страх;
- 30% педагогів зазначили, що діти з ООП повинні здобувати освіту в спеціальних закладах; 53,3% переконані, що вони можуть навчатися у закладі загальної середньої освіти, але в окремих класах і навчати їх повинні спеціальні педагоги; 16,7% респондентів підтримують ідею спільного навчання дітей з ООП та нормотиповим розвитком в одному класі;
- 28,3% респондентів вказали, що використовують принципи педагогіки партнерства у взаємодії з учнями з ООП; 61,7% відповіли, що намагаються взаємодіяти з учнями з ООП на засадах партнерства, проте

цей процес супроводжується суттєвими труднощами; 10% педагогів наголошують, що при деяких порушеннях психофізичного розвитку встановлення партнерських взаємин з дітьми неможливе;

- 68,9% вчителів інклюзивних класів оцінюють стан партнерської взаємодії з учнями з ООП як такий, що перебуває на середньому рівні; рівень нижче середнього вказали 26,1% респондентів, низький – 5%; високого та рівня вище середнього не відзначив жоден педагог;

- вчителями інклюзивних класів було відзначено такі труднощі у взаємодії з учнями з ООП: труднощі, обумовлені особливостями психофізичного розвитку дітей – 100%; недостатній рівень розвитку у дітей мовлення та комунікативних навичок – 35%; відсутність взаєморозуміння – 10%; відсутність ініціативи з боку дітей – 15% (сума відповідей у % не дорівнює 100, оскільки педагоги давали одразу по декілька варіантів відповідей);

- 15% опитаних погоджуються з твердженням, що вчитель інклюзивного класу є відповідальним за ефективність навчання дітей з ООП; 60% зазначили, що крім вчителів, відповідальними за навчання є також батьки учнів; позитивним моментом є те, що 25% педагогів усвідомлюють значущість командної взаємодії та спільну відповідальність фахівців команди психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному навчанні дітей з ООП;

- вчителі інклюзивних класів вказали такі знання, вміння і навички, необхідні для формування партнерських взаємин з учнями з ООП: знання особливостей дітей з ООП та усвідомлення їхніх потреб, вміння володіти собою і своїми емоціями, знання особливостей навчання дітей з ООП, інклюзивна компетентність, комунікативні навички, «навички взаємодії з батьками, щоб вони допомагали спілкуватися ефективно з дитиною» та ін.

Опрацювання отриманих відомостей за Анкетою 2 показало такі результати:

- у 32,2% опитаних вчителів інклюзивних класів має місце низький рівень готовності та байдуже або негативне ставлення до взаємодії з учнями з ООП; вони не виявляють бажання сприяти адаптації дитини з ООП до умов закладу освіти, недостатньо усвідомлюють індивідуальність та унікальність кожного учня та значущість партнерських взаємин вчителя та учнів з ООП для успішності навчання;

- 5% вчителів висловили небажання працювати з учнями з ООП; якісний аналіз їхніх відповідей засвідчив, що причинами відсутності мотивації є низький рівень знань про особливості навчання і реалізації індивідуального підходу до учнів з ООП в освітньому процесі та вплив

негативних суспільних стереотипів щодо осіб з порушеннями психофізичного розвитку;

- відповіді 20% досліджуваних вказують на позитивне ставлення та високий рівень готовності до взаємодії з учнями з ООП; вчителі усвідомлюють свій вплив на адаптацію дитини з ООП до умов закладу освіти та формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі інклюзивного класу; визнають індивідуальність кожної дитини;

- найбільше опитаних вчителів інклюзивних класів (43,3%) мають середній рівень готовності до взаємодії з учнями з ООП.

Результати спостереження за взаємодією вчителів інклюзивних класів зі здобувачами освіти з ООП (під час уроків та перерв між ними) засвідчили, що:

- в початкових інклюзивних класах ставлення вчителів до учнів з ООП переважно є позитивним та доброзичливим, подекуди нейтральне; в 5-9-х класах, де працює багато вчителів, воно різне: буває як доброзичливе, так і нейтральне, байдуже, та навіть негативне й упереджене, що насамперед пов'язано з рівнем сформованості інклюзивної компетентності вчителів предметів;

- у більшості інклюзивних класів учнів з ООП лише час від часу залучають до виконання доручень в класі; в окремих класах їм взагалі не дають жодних завдань чи доручень. Було відзначено, що залученими до життя класу та діяльності зазвичай є діти з невиразними проявами порушень у розвитку (переважно ті, яким надається 2, іноді 3 рівень підтримки в освітньому процесі); учні з 4-5 рівнем підтримки зазвичай знаходяться «під опікою» асистента вчителя та до життя класного колективу не долучаються;

- вчителі інклюзивних класів рідко спілкуються з учнями з ООП під час перерв, є й такі, які не спілкуються з ними взагалі, перекладаючи завдання супроводу дитини під час перерви на асистента вчителя;

- більшість вчителів намагаються враховувати психофізичні особливості учнів з ООП в освітньому процесі, проте помітним є те, що їм бракує обізнаності про різні категорії учнів з ООП та навичок конструктивної взаємодії з ними в різних сферах життя;

- майже в половині класів, де проводилося спостереження, було помічено, що учні з ООП та нормотиповим розвитком «живуть» окремо, причому з боку вчителя немає виразної стимуляції їх до взаємодії та спілкування; в решті класів (переважно початкових) є помітною робота вчителів зі згуртування дитячого колективу: вчителі залучають учнів до міжособистісної взаємодії, проводять заходи, спрямовані на включення учнів з ООП в колектив інклюзивного класу, профілактику булінгу щодо них та ін.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Як засвідчили результати експериментального дослідження, рівень партнерської взаємодії вчителів інклюзивних класів з учнями з ООП є недостатнім. Основними чинниками, які цьому перешкоджають, є:

- недостатній рівень інклюзивної компетентності вчителів інклюзивних класів, що виявляється у несформованості як психологічної, так і методичної готовності до навчання та взаємодії з дітьми з ООП;
- вплив на ставлення педагогів до учнів з ООП негативних суспільних стереотипів та установок (як пов'язаних зі ставленням до осіб з інвалідністю та психофізичними порушеннями, так і тих, що відображають негативне ставлення до спільного навчання дітей з порушенням та нормотиповим психофізичним розвитком);
- наявність бар'єрів у спілкуванні, які обумовлені психофізичними порушеннями (особливостями психічних процесів, порушеннями зору, слуху та опорно-рухового апарату, зниженнями пізнавальної активності, розумової працездатності та ін.) та індивідуально-особистісними характеристиками дітей з ООП (особливостями недостатнім рівнем розвитку мовлення та комунікативних навичок, відсутністю ініціативи у спілкуванні, особливостями поведінки та діяльності учнів з ООП, які обумовлені провідним порушенням). З огляду на зазначене перспективами подальших наукових досліджень вважаємо розробку методичного забезпечення для оптимізації партнерської взаємодії вчителів інклюзивних класів та учнів з ООП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

[1] М. Г. Буйняк, Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Дис. ... канд. психол. наук зі спец. 19.00.08 – спеціальна психологія. Кам'янець-Подільський. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2019. 322 с. Available: https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%9426.053.23/Buinyak.pdf.

[2] Л. М. Гречко, Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання: автореф. дис. ... канд. психол. наук зі спец. 19.00.08 – спеціальна психологія. Київ, 2008. 20 с.

[3] А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ: АТОПОЛ, 2016. 152 с.

[4] О.В. Чопік, Роль педагогів у становленні учнівських соціальних зв'язків у інклюзивному класі. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна* / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2011. Вип. 17 в 3-х ч. Ч.1. С. 171-178.

[5] B. Cagran, M. Schmidt, Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*. 2011. Vol. 37. Iss. 2. P. 171–195. Available: DOI <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2010.506319>

[6] L. Florian, H. Linklater, Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education*. 2010. Vol. 40. Iss. 4. P. 369-386. Available: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2010.526588>

[7] T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey, Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom. London; New York, 2005. Available:

https://www.researchgate.net/publication/289066436_Inclusive_education_A_practical_guide_to_supporting_diversity_in_the_classroom

[8] С.П. Миронова, Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон. 176 с. Available: <http://surl.li/ajqry>

[9] В. М. Синьов, Д. І. Шульженко, Психологія інклюзивної освіти учнів зі спектром інтелектуальних та аутистичних порушень. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова*. Вип. 9. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2017. С. 251-258.

[10] Н. З. Софій, Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі. Дис. ... канд. пед. наук зі спец. 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ, Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. 2017. 211 с.

Матеріал надійшов до редакції 29.03.2025 р.

BUINIAK Mariana

Ph.D. of Psychology, Associate Professor,
Senior Lecturer, Department of Special and Inclusive Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine.
<https://orcid.org/0000-0001-8472-4847>

RESEARCH ON THE STATE OF PARTNERSHIP INTERACTION BETWEEN TEACHERS OF INCLUSIVE CLASSES AND STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Annotation. In connection with the implementation of the Concept of the New Ukrainian School, the problem of partnership interaction between teachers of inclusive classes and students with special educational needs is becoming relevant. Based on the analysis of scientific publications, it was found that effective partnership interaction between teachers of general education (primary school teachers and subject teachers) and students with special educational needs is hindered by a number of factors caused by the psychophysical characteristics of children, the insufficient level of inclusive competence of teachers and negative social stereotypes regarding persons with psychophysical development disorders. The article describes the results of a survey of teachers of inclusive classes and observation of their interaction with students with special educational needs, which was used to study the state of partnership interaction between the specified subjects of the educational process. It was found that more than half of the teachers assess the level of partnership interaction with students with special educational needs as average and experience significant difficulties in the process of this interaction. It was found that a third of the respondents have a low level of readiness and an indifferent or negative attitude towards interaction with students with special educational needs. The results of the observation showed that in most inclusive classes, students with special educational needs are only occasionally involved in completing simple assignments; in some classes they are not given any assignments and are not involved in group work. The generalized results of the study showed an insufficient level of partnership interaction between teachers of inclusive classes and students with special educational needs. A positive point is that most teachers try to take into account the individual characteristics of students in the educational process, but they lack awareness of the psychophysical characteristics of children and the skills of constructive interaction with them.

Keywords: partnership interaction, partnership pedagogy, inclusive education, teachers of inclusive classes, children with special educational needs.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

[1] M. G. Buiniak, "Formation of teachers' psychological readiness for inclusive education of children with special educational needs" Ph.D. dissertation: Kamianets-Podilskyi. Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, Natsionalnyi pedahohichnyi universytet

imeni M.P. Drahomanova, Ukraine, 2019. Available: https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%9426.053.23/Buinyak.pdf. (in Ukrainian)

[2] L. M. Grechko, "Psychological support of primary school children with psychophysical developmental disabilities in the context of integrated learning": author's abstract of dissertation ... candidate of psychological sciences: 19.00.08. Kyiv, Ukraine, 2008. (in Ukrainian)

[3] A. A. Kolupaieva, O. M. Taranchenko, "Inclusive Education: From Fundamentals to Practice": Monograph. Kyiv: ATOPOL, 2016. 152 p. (in Ukrainian)

[4] O.V. Chopik, "The role of teachers in the formation of students' social ties in an inclusive class". Collection of scientific works of the Ivan Ogienko Kamyanets-Podilsky National University. Series: Socio-pedagogical / ed. by O.V. Gavrylov, V.I. Spivak. Kamianets-Podilskyi: Medobory-2006, 2011. Issue 17 in 3 parts. Part 1. P. 171-178. (in Ukrainian)

[5] B. Cagran, M. Schmidt, Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*. 2011. Vol. 37. Iss. 2. P. 171–195. Available: DOI <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2010.506319> (in English)

[6] L. Florian, H. Linklater, Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education*. 2010. Vol. 40. Iss. 4. P. 369-386. Available: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2010.526588> (in English)

[7] T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey, Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom. London; New York, 2005. Available:

https://www.researchgate.net/publication/289066436_Inclusive_education_A_practical_guide_to_supporting_diversity_in_the_classroom (in English)

[8] S.P. Myronova, New Ukrainian School: Features of the Organization of the Educational Process of Primary School Students in Inclusive Classes: a Study Guide. Ternopil: Aston, 2020. Available: <http://surl.li/ajqry> (in Ukrainian)

[9] V. M. Synov, D. I. Shulzhenko, "Psychology of inclusive education of students with a spectrum of intellectual and autistic disorders". Current issues of correctional education (pedagogical sciences): collection of scientific works / edited by V. M. Synov, O. V. Gavrylov. Issue 9. Kamianets-Podilskyi: Medobory-2006, 2017. pp. 251-258. (in Ukrainian)

[10] N. Z. Sofiy, "Organizational and pedagogical conditions of integrated support for students with special educational needs in an inclusive educational institution". Ph.D. dissertation: Kyiv, Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. 2017. 211 p. (in Ukrainian)