

TRAINING OF PRESCHOOL PROFESSIONALS FOR INCLUSION

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІНКЛЮЗІЇ

Olga Funtikova¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-562-4-30>

Abstract. The *purpose* of the article – within the framework of the study, the process of training preschool education specialists to work in an inclusive environment of a preschool educational institution is demonstrated. Solving the psychological, methodological, pedagogical tasks of the study determines the logic of presenting the studied material in the work. The systematization of the achievements of theory and practice, pedagogical experience of Europe, the USA influenced the development of the program of experimentation in the master's degree. research tools; development of a model of training specialists to work in an inclusive environment improved the results of pedagogical practice, the organization of extracurricular independent work, and influenced the quality of writing master's theses. The research *methodology* is based on general research methods of analysis and synthesis, induction and deduction, observation and abstraction, which are used to systematize the achievements of the theory and practice of preschool education. The *results* of preparing future preschoolers to work in an inclusive environment showed that the systematic involvement of students in seminar classes, case analysis and inclusion, modeling fragments of pedagogical practices, and writing course and diploma theses over several years affects the awareness, competence, and growth of professional motivation of students to work with children with special educational needs. *Value/Originality:* The experimental work of the Department of Early Childhood Education has provided a corporate perspective in the training of educators throughout their professional lives.

¹ Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Preschool Education,
Mariupol State University, Kyiv, Ukraine

1. Вступ

Новизна теми роботи, присвячена підготовці фахівців дошкільного профілю до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. Робота має аспекти: нормативно-законодавчі, психолого-педагогічні, соціальні.

Дослідження, як комплексний підхід до підготовки педагогів охоплює не лише теоретичні аспекти, але й практичні методики підготовки фахівців, а саме: новітні педагогічні технології та адаптивні методи навчання; міждисциплінарний підхід (співпраця вихователів, дефектологів, логопедів, психологів та батьків); психолого-педагогічні тренінги для формування емоційної стійкості педагогів. Одним із нових аспектів є порівняння української системи підготовки фахівців із міжнародними практиками. Це дозволяє виокремити ефективні методики та адаптувати їх до підготовки фахівців. У роботі не тільки аналізуються проблеми, а й пропонуються конкретні рекомендації щодо: оновлення навчальних програм підготовки вихователів у ЗВО; розробки тренінгових програм для підвищення кваліфікації педагогів, які вже працюють у сфері інклюзії; створення сприятливого психологічного клімату для дітей в дошкільному середовищі. Дослідження розглядає новітні виклики, що постали перед освітньою системою України, зокрема: військові дії та їх вплив на розвиток дітей з ООП; необхідність дистанційного навчання з інклюзією; реформування законодавчої бази та створення ефективних механізмів її реалізації.

Актуальність наукових рішень у підготовці фахівців дошкільного профілю до роботи з інклюзією зумовлена кількома ключовими факторами, наприклад нормативно-законодавчими.

Освітня політика України в цьому сприяє. Наводимо основні організаційні дії по ландшафту освітньої української політики. Наприклад, «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» (Лист МОН молодьспорту України від 26.07.2012 № 1/9-529). «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» (МОН молодьспорту України від 02.01.2013 № 1/9-1) «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами» (Лист МОН України від 08.08.2013 № 1/9-539). «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у

дошкільних навчальних закладах» (Лист МОН України від 12.10.2015 № 1/9-487). «Щодо Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» (Лист Міністерства освіти і науки України від 29.11.2017 № 1/9-639). «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» (Лист МОН України від 13.11.18 року № 1/9-691). «Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.» (Лист МОН України від 05.08.2019 №1/9-498) і т.д.

До психолого-педагогічного фактору має відношення збільшення кількості дітей, які потребують особливих умов навчання та розвитку у закладах дошкільної освіти. Це можуть бути діти з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, розладами аутистичного спектра тощо. Фахівці дошкільної освіти мають бути готовими працювати з такими дітьми, враховуючи їхні індивідуальні особливості. В Україні активно впроваджується інклюзивна освіта відповідно до законодавчих ініціатив. Зокрема, Закон України «Про освіту» гарантує рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей. Однак успішна реалізація цих положень можлива лише за умови належної підготовки педагогічних кадрів. Багато вихователів та педагогів дошкільних закладів не мають достатньої підготовки для роботи в інклюзивному середовищі. Вони часто не володіють методиками адаптації навчального процесу, не знають, як правильно взаємодіяти з дітьми з ООП та їхніми батьками. Інклюзивна освіта передбачає використання спеціальних методів навчання, адаптованих програм та індивідуального підходу до кожної дитини. Фахівці мають вміти: створювати сприятливе середовище для всіх дітей; застосовувати диференційовані методи навчання; взаємодіяти з асистентами вихователя, логопедами, психологами, дефектологами та батьками.

До соціального фактору має відношення своєчасна підготовка фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Фахівці, які працюють в інклюзивному середовищі, виконують важливу соціальну функцію – виховують у дітей повагу до різноманіття та толерантності до іншого. Саме в дошкільному віці закладаються основи ставлення до інших людей, і педагоги відіграють ключову роль у цьому процесі.

Робота з дітьми з ООП вимагає емоційної стійкості, терпіння та готовності до викликів. Відсутність спеціальної підготовки може спричинити професійне вигорання педагогів, зниження ефективності їхньої роботи та навіть конфлікти в колективі і з батьками.

Підготовка фахівців дошкільного профілю до роботи в умовах інклюзії є критично важливою для забезпечення рівного доступу до освіти всіх дітей. Вона допоможе створити комфортне середовище для дітей з ООП, підвищить якість дошкільної освіти та сприятиме розвитку інклюзивного суспільства.

2. Зарубіжний досвід з інклюзії у Європі та США

В Європі за останні роки було проведено багато досліджень з метою підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи в інклюзивних умовах. Основними організаціями та дослідниками, які працюють у цій галузі, є: Європейська Агенція з розвитку спеціальної та інклюзивної освіти (European Agency for Special Needs and Inclusive Education) – ця агенція займається розвитком інклюзії в системі освіти, в тому числі у дошкільному віці [4]. Проект DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training) – впровадженням інклюзивної практики в дошкільних закладах [2]. Університети Європи, такі як Університет Осло (Норвегія), Університет Гренобля (Франція) проводять важливі дослідження з підготовки педагогів до роботи в інклюзивних класах. Університети Скандинавських країн (Швеція, Данія) – вони відомі своїми передовими програмами в галузі інклюзивної освіти. Наприклад, Університет Гетеборга в Швеції пропонує магістерські програми з інклюзивної освіти, включаючи підготовку дошкільних фахівців. Університети Великобританії – такі заклади, як Лондонський інститут освіти (UCL Institute of Education) та Університет Единбурга, також пропонують спеціалізовані програми для підготовки вчителів до роботи в інклюзивних умовах. Італія – італійська система освіти відома своїм підходом до інклюзивності, а багато італійських університетів, таких як Університет Болоньї, активно займаються підготовкою фахівців для роботи з дітьми з особливими потребами в інклюзивному середовищі. Крім того, низка європейських проєктів, таких як Erasmus+ та різні програми співробітництва, фінансують обміни та підготовку спеціалістів з інклюзивної освіти на міжнародному рівні.

Наукові дослідження щодо інклюзивної підготовки фахівців дошкільного профілю в Європі а також у США [1] підкреслюють важливість створення рівних можливостей для всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Одним з результатів досліджень стало створення інструментів для самооцінки навчальних закладів, що сприяють розвитку інклюзивних практик. Так, наприклад, у США Національна асоціація освіти дітей раннього віку (NAEYC) [5] розробляє стратегії, які включають підготовку педагогів для роботи з різними соціальними групами, дітьми з особливими потребами та тими, хто вивчає дві мови. Це включає розвиток компетенцій у сфері співпраці з родинами та використання інклюзивних педагогічних підходів. Таким чином, підготовка дошкільних педагогів як у Європі, так і в США базується на дослідженнях, що підкреслюють важливість постійної освіти, використання гнучких навчальних програм.

В Європі та США є численні дослідження на тему інклюзії, особливо у сфері освіти, науки та технологій. Основними аспектами таких досліджень є рівність можливостей для жінок, етнічних меншин, людей з інвалідністю та інших груп, які стикаються з дискримінацією або недостатньою представленістю. У Європі одним з ключових документів є «Science Europe» [6], що фокусується на сприянні рівності та інклюзії в дослідницькому середовищі. Організація розробляє рекомендації для покращення умов для жінок і меншин у науці та освіті, а також сприяє інтеграції вразливих груп на різних етапах кар'єри.

Платформи, такі як PLOS Computational Biology, пропонують рекомендації щодо організації академічних дискусій на теми інклюзії та справедливості, де особлива увага приділяється ролі мікроагресій та неусвідомлених упереджень у наукових колективах.

Національні інститути охорони здоров'я (NIH) запустили стратегічний план, спрямований на покращення різноманіття та інклюзивності як у дослідженнях, так і серед науковців. Цей план передбачає підтримку досліджень, які сприяють культурним і структурним змінам в академічних установах та впроваджують політики щодо гендерної рівності, соціального статусу, а також расової інклюзії. Окрім того, в Європі реалізуються різноманітні наукові дослідження щодо інклюзивної освіти, особливо у школах. Наприклад, European Agency for Special Needs and Inclusive Education [4] проводить детальні огляди на

цю тему, аналізуючи кращі практики та наукові проекти, спрямовані на підвищення досягнень усіх дітей незалежно від їхніх потреб.

Підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивних груп закладу дошкільної освіти є важливою складовою цього процесу. Інклюзивна освіта в Європі базується на принципах рівних прав для всіх дітей, включно з тими, хто має особливі освітні потреби. В Україні це питання є актуальним, зважаючи на міжнародні зобов'язання та прагнення забезпечити дотримання прав дітей з інвалідністю. Фахівці дошкільної освіти мають бути готові до роботи з різними категоріями дітей, зокрема з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Це включає володіння спеціальними методиками, розуміння психологічних та педагогічних аспектів роботи в інклюзивному середовищі. Зі зростанням суспільного усвідомлення важливості інклюзії виникає потреба в підготовці педагогів, які зможуть впроваджувати інклюзивні практики у дитячих садках та інших навчальних закладах. Це також відображає зміни в громадському сприйнятті освіти і прав дитини.

Дошкільна освіта активно опановує євроінтеграційну підготовку фахівців дошкільного профілю. Актуалізується завдання створення освітньої моделі сучасного фахівця – педагога дошкільної освіти із сформованими компетентностями до роботи в умовах інклюзії.

Інтенсивні перетворення, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства в соціокультурній і економічній галузях, обумовлені сучасними тенденціями розвитку у всіх сферах соціальної життєдіяльності суспільства, зокрема, у галузі освіти. В зв'язку з цим основна мета дошкільної освіти – це підготовка фахівців, що мають високий рівень кваліфікації в інклюзії. Фахівці, які здатні освоювати інклюзивну сферу в цілях ефективного виконання професійної діяльності, в контексті її відповідності європейським стандартам мають професійну перспективу.

Все вищезазначене підкреслює важливість питання підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивному середовищі сучасного дошкільного закладу.

Спеціалісти вищої освіти засвідчують низку перешкод у впровадженні інклюзивної освіти, а саме: недостатня кількість освітніх інституцій спеціальних дошкільних закладів (розвивально-ресурсних центрів, груп з інклюзивної освіти дітей в ЗДО) на місцевому

і регіональному; недосконалість механізмів створення інклюзивних груп у системі загальної дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами; відсутність системної підготовки педагогів у галузі інклюзивної освіти; недостатня матеріально-технічна база закладів вищої освіти для забезпечення якісної підготовки фахівців з інклюзивної освіти (асистентів вихователя інклюзивної групи ЗДО); низький рівень готовності соціуму (педагогів, батьків) до сприйняття таких дітей та роботи з ними в умовах інклюзії; недосконалість програмно-методичного, матеріально-технічного забезпечення інклюзивної освіти дошкільників; відсутність координації в роботі професійних спеціалістів-практиків, батьків, науковців у сфері організації комплексного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Основні невирішені проблеми інклюзії охоплюють як теоретичні, так і практичні аспекти, пов'язані з інклюзивною освітою та правами дитини. Існує проблема відсутності достатнього рівня міждисциплінарного підходу, адже інклюзія є багатогранним явищем, яке вимагає врахування різних аспектів – від психології та соціології до економіки та права. Багато досліджень обмежуються вузькою спеціалізацією, що призводить до однобічного розуміння проблеми і не дозволяє створити комплексні рішення. Бракує масштабних емпіричних даних і довгострокових досліджень, адже багато матеріалів базуються на короткострокових дослідженнях або на обмеженій вибірці, що не дозволяє отримати об'єктивну картину і робити довгострокові прогнози. Отже, дослідження зарубіжних вчених щодо інклюзії стикаються з низкою невирішених проблем, які потребують комплексного підходу та міждисциплінарної співпраці для їх ефективного вирішення. Це включає врахування культурного контексту, забезпечення емпіричної бази даних та боротьбу зі стигматизацією.

Екологічна модель теорії розвитку людини, розроблена Урі Бронфенбреннером [7], акцентує увагу на взаємодії між індивідом і його багаторівневим оточенням, включаючи мікросистему (безпосередні взаємодії), мезосистему (взаємодія між мікросистемами), екзосистему (непрямі впливи), макросистему (широкі соціокультурні контексти) та хронісистему (часові зміни). Сучасні дослідження в галузі інклюзивної освіти вказують на необхідність врахування всіх цих рівнів для успішної інтеграції дітей, учнів, студентів з особливими освітніми

потребами. Зокрема, ефективна інклюзія вимагає адаптації навчальних програм і методик на рівні класу (мікросистема), координації між школами та сім'ями (мезосистема), підтримки з боку місцевих громад і політики (екзосистема), а також врахування культурних і соціальних норм (макросистема). Розвиток інклюзивної освіти повинен також бути гнучким до змін у часі (хронісистема), що підкреслює важливість постійного оновлення підходів та методик у відповідь на нові дослідження та соціальні тенденції.

У центрі моделі знаходиться дитина в оточенні мікросистеми, яка включає в себе найближче оточення дитини (сім'я, заклад дошкільної освіти). Інклюзивна дошкільна група може бути прикладом мікросистеми, в якій знаходиться дитина, де є зв'язки між учасниками навчально-виховного процесу та дитиною з обмеженнями. Наприклад, екосистема має опосередковані фактори впливу на дитину, тобто соціальна та освітня політика впливає на створення ресурсної бази дошкільної інклюзивної освіти, на додаткову спеціальну підготовку вихователів до роботи в інклюзивних умовах, на розширення педагогічних досліджень у даній галузі та надання сучасних рекомендацій для роботи з дітьми. Зміни, які проходять і відбуваються в освітній системі через відповідний час відображаються у хроносистемі, де концептуалізуються провідні ідеї у створенні більш ефективної системи дошкільної освіти в умовах інклюзії [9].

Філософія інклюзії в освіті відображає основні смисли сумісного навчання, виховання і розвитку дітей в інклюзивних середовищах закладу дошкільної освіти та ґрунтується на екологічній моделі теорії розвитку людини (The ecology of human development) за науковцем Urie Bronfenbrenner (1917-2005) [7]. Екологічна система розвитку дитини є концепцією, що розглядає дитину як частину складної мережі взаємозв'язаних середовищ, які впливають на її розвиток і формування.

У сфері дослідження інклюзії відзначається кілька видатних зарубіжних науковців, які зробили значний внесок у розвиток цього напрямку. Серед них варто зазначити: Лаура Пеллігріні ("Human CNS barrier-forming organoids with cerebrospinal fluid production", 2020), Річард А. Вільямсон, Міхаель Вайнсток, Лоренс Дж. Сеймур, Емма Томас, Пол Гілберт ("Living Like Crazy", 2012), Джон Девей, Гуннар Мюрдал, Пол Верковен, Тоні Бут, Мел Айнсоу, Річард А. Вільямсон

(Laura Pelligrini, Richard A. Williamson, Michael Weinstock, Laurence J. Seymour, Emma Thomas, Paul Gilbert, John Davey, Gunnar Myrdahl, Paul Vercoven, Tony Booth ("Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools", 2002).

З початку XX століття демократія, освіта та суспільний досвід значно вплинули на розвиток філософії інклюзії на Заході, сприяючи вільному обговоренню ідей та розширенню знань. Демократичні принципи забезпечили платформу для плюралізму думок і критичного мислення, тоді як система освіти надала інструменти для глибокого аналізу й рефлексії. Суспільний досвід та соціальні зміни дозволили філософам враховувати реальні умови людського існування, інтегруючи їх у свої теоретичні побудови, що сприяло більшому розумінню та розвитку концепції ілюзії. Так, наприклад наукові праці John Dewey "Democracy and Education" (1916), "Experience and Education" (1938) розглядали демократію, освіту, суспільний досвід. У середині двадцятого століття дослідник Gunnar Myrdal у роботі "An American Dilemma: The Negro Problem and Modern Democracy" (1944) шведський економіст аналізує проблему расової дискримінації в США. Він досліджує соціальні, економічні та політичні аспекти расової нерівності, висвітлюючи протиріччя між американськими демократичними ідеалами та реальними практиками сегрегації. Він підкреслює, що для подолання цієї дилеми необхідно здійснити значні соціальні зміни.

У XXI столітті мають продовження інші дослідження, але більш конкретизується за освітньою проблематикою. Наприклад, Лора Пеллегріні активно досліджувала питання соціального включення та адаптації освітніх програм до потреб різних учнів. Її дослідження допомогли зрозуміти, як створювати середовище, яке підтримує навчання для всіх дітей незалежно від їхніх здібностей або соціального становища. Річард А. Вільямсон зосереджувався на розробці політик та програм, які сприяють інклюзії у шкільних системах. Його роботи підкреслюють важливість інтеграції учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітні школи. Майкл Вайнсток досліджував когнітивний розвиток учнів та вплив різних методик навчання на їхнє мислення. Його дослідження допомогли розробити стратегії, які враховують індивідуальні освітні потреби. Лоренс Дж. Сеймур працював над питаннями інклюзивної педагогіки та розвитку програм, що підтриму-

ють інтеграцію учнів з різними освітніми потребами. Він підкреслював важливість співпраці між педагогами, батьками та спільнотою для успішної інклюзії. Емма Томас відома своїми дослідженнями в галузі психології освіти, де вона вивчала, як створити сприятливе середовище для всіх учнів. Її роботи допомогли розробити психологічну підтримку, необхідну для успішної інклюзії. Пол Гілберт зосереджувався на питаннях розвитку соціальних навичок у контексті інклюзії. Його дослідження показали, як важливо розвивати емпатію та взаєморозуміння серед дітей. Джон Дейві вивчав методики інклюзивної освіти в різних країнах, аналізуючи їхню ефективність та можливість застосування в інших контекстах. Його роботи сприяли обміну досвідом між освітніми системами різних країн. Гуннар Мюрдаль, хоча більше відомий своїми економічними дослідженнями, також зробив внесок у розуміння соціальних факторів, що впливають на доступ до освіти та її якості. Його роботи допомогли сформувати політики, що підтримують рівність в освіті. Пол Верковен вивчав питання управління освітніми закладами та впровадження інклюзивних практик у школах. Він підкреслював важливість лідерства у забезпеченні успішної інклюзії. Тоні Бут і Мел Айнсо відомі своїм спільним проектом *Index for Inclusion*, який став важливим інструментом для оцінки та покращення інклюзивності шкіл. Їхні роботи надають практичні рекомендації для створення більш інклюзивного шкільного середовища. Ці дослідники та практики зробили значний внесок у розвиток інклюзії в освіті, їхні роботи допомогли створити системи та підходи, які забезпечують рівні можливості для всіх учнів незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Активно досліджується проблема виховання, навчання і розвитку різних інклюзивних категорій дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти на підставі розкриття експериментальних підходів і програми спеціальної підготовки вихователів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. З'ясовано, що освітня діяльність педагогів в значній мірі залежить від підготовки педагогічного персоналу до вирішення інклюзивних проблем дітей дошкільного віку, а також від культури сприймати дітей з особливими освітніми потребами. Ми визначаємо важливість своєчасного навчання, виховання і розвитку дітей з особливими потребами у період дошкільного дитинства в умовах дошкільного закладу.

Філософія інклюзії в освіті полягає в створенні освітнього середовища, де всі учасники, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних або емоційних особливостей, мають рівні можливості для навчання та розвитку. В основі цієї філософії лежить принцип рівності, який стверджує, що кожна дитина має право на якісну освіту та підтримку, необхідну для реалізації свого потенціалу. Інклюзивна освіта прагне забезпечити, щоб усі діти відчували себе прийнятими та цінваними у шкільному середовищі. Це означає не лише фізичну присутність дітей з різними потребами в одних групах, але й активну участь у всіх аспектах дошкільного життя. Важливим аспектом інклюзії є адаптація навчальних програм, методів навчання та діагностика оцінювання. Інклюзивна освіта також передбачає розвиток толерантності та поваги серед усіх учасників освітнього процесу. Вони навчаються розуміти та приймати відмінності, що сприяє формуванню гармонійного та справедливого суспільства. Важливо, що філософія інклюзії стосується не лише дітей з обмеженими можливостями, але й усіх, хто може стикнутися з бар'єрами у навчанні через соціальні, економічні або культурні фактори. Філософія інклюзії має деякі протиріччя, такі як баланс між індивідуальними потребами та колективними інтересами, а також різні підходи до визначення рівності та справедливості. Ці питання можуть створювати складності в практичному застосуванні інклюзивних принципів.

Успішна інклюзія вимагає також зміни освітньої культури та політики. Це включає забезпечення доступу до навчальних закладів, створення адаптованого навчального середовища та сприяння взаємодії між дітьми. Зрештою, філософія інклюзії спрямована на те, щоб кожна дитина мала можливість досягти успіху в навчанні та бути повноправним членом суспільства.

Однією із цінних концепцій для суспільства є виховання і розвиток дитини на засадах задоволення фізичних, психологічних, освітніх потреб у соціумі; надання спроможності кожній дитині розкрити найбільший потенціал в умовах дошкільної освіти [10].

Дослідники стверджують [10], що фізичні, фізіологічні, психологічні потреби є взаємозалежними і взаємопов'язаними між собою, їх треба задовольняти, а саме: захист від фізичних травм, повноцінне

харчування, використання одягу за сезонами та його охайний і систематичний догляд, регулярна профілактика соматичного здоров'я, створення умов для задоволення фізичних рухів і підтримка активності у рухливих іграх; у психологічному плані забезпечення довіри дитини до дорослого і іншої дитини, задоволення емоційної безпеки у родині, доброзичливе ставлення до особистості дитини, підтримка етнічного і мовного розвитку в найближчому оточенні.

Для педагогів є не простим завданням зосередити увагу на конкретній проблематиці виховання і розвитку дитини, використовуючи інструменти спостереження за поведінкою дитини, її описання у педагогічних щоденниках і уміння оцінювати прогресивні зміни у розвитку дитини на підставі здійснення систематичного довготривалого аналізу. Дослідження присвячене вивченню впливу програми рухової освіти на розвиток рухової творчості у дітей дошкільного віку як в інклюзивному, так і в загальному фізичному вихованні. У своїй науковій роботі автор зосереджується на значенні рухової творчості, яка сприяє не лише фізичному розвитку дітей, але й їхньому соціальному та когнітивному зростанню. У дослідженні розглядається впровадження інноваційної програми рухової освіти, яка включає в себе різноманітні ігрові та рухові активності, розроблені для стимулювання творчого підходу до фізичної активності. Програма спрямована на дітей дошкільного віку, включаючи як тих, хто відвідує загальні навчальні заклади, так і дітей з особливими потребами, які залучені до інклюзивного навчання. Основна увага приділяється аналізу того, як участь у цій програмі впливає на розвиток рухових навичок, креативності та взаємодії дітей між собою. Результати дослідження демонструють, що діти, які брали участь у програмі, показали значне покращення у руховій творчості, а також підвищення рівня самостійності та впевненості у своїх рухових можливостях. Крім того, у роботі розглядається важливість інтеграції інклюзивних підходів у фізичне виховання, підкреслюючи, що інклюзивне середовище сприяє кращій соціалізації та взаєморозумінню серед дітей з різними рівнями розвитку. Виявлено, що діти з особливими потребами, залучені до загальних фізкультурних заходів, не лише покращують свої фізичні навички, але й розвивають почуття належності до колективу, що позитивно впливає на їхнє загальне благополуччя.

Узагальнюючи, «філософія освіти» – це загальний підхід до сенсу, цілей і методів навчання, що розглядає, як і чому освіта здійснюється, які її цінності та результати. Вона формує загальні принципи освітнього процесу, розвитку особистості та впливу на суспільство. «Філософія інклюзії» – фокусується на прийнятті різноманітності в суспільстві, підкреслюючи рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей, наприклад, фізичних чи соціальних. «Філософія інклюзії в освіті» – це поєднання двох попередніх концепцій, орієнтоване на створення освітнього середовища, де кожна дитина, зокрема з особливими потребами, має рівний доступ і підтримку. Вона підкреслює інтеграцію, толерантність і адаптацію освітніх підходів.

3. Досвід кафедри дошкільної освіти

Маріупольського релокованого державного університету

Кафедра дошкільної освіти Маріупольського державного університету протягом декілька років працювала на науковою темою «Інноваційно-технологічні засади підготовки фахівця до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти» (Державний реєстраційний номер № 0120U102548). За період 2020-2024 досліджено специфіку підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

За звітний період професорко-викладацький склад кафедри напрацював як методологічну основу дослідження, так й методичну, дослідницьку.

З'ясовно, що інклюзивне середовище в закладі дошкільної освіти (ЗДО) спрямоване на створення комфортних умов для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних, соціальних чи емоційних особливостей. Формування такого середовища пов'язане з низкою викликів та проблем, які можна розділити на кілька складових. Викладачі кафедри вивчали проблему фінансування інклюзивної освіти, статистичні дані про ресурсні центри для підтримки дітей з ООП (особливими освітніми проблемами). Були ознайомлені з практичними наробками щодо координації роботи адміністрації, педагогів. Викладачі кафедри дошкільної освіти вивчали якість і кількість дитячого обладнання для проведення колекційної роботи з дітьми: іграшки, інтерактивні

дошки, дидактичні матеріали. Спеціальними питаннями для розгляду зі здобувачами вищої освіти були про актуальний рівень підготовки майбутніх фахівців, структура педагогічного досвіду у впровадженні інклюзивного навчання дітей дошкільного віку, психологічна неготовність вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. Педагогічний колектив дитячих садків разом зі студентами і викладачами розглянув питання про проблему кваліфікованих психологів, логопедів, дефектологів у закладах дошкільної освіти; проблему про недостатню увагу до індивідуальних особливостей дітей з ООП; відсутність системи моніторингу розвитку дітей з ООП та коригувальних програм. Особливої уваги потребувала соціальна складова даної проблеми, як: відсутність толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами з боку батьків інших вихованців; недостатня просвітницька робота щодо інклюзії серед батьків та суспільства; низька мотивація батьків до взаємодії з педагогами у створенні інклюзивного простору. Правова складова відображала недосконало розроблені механізми контролю за впровадженням інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в ЗДО; не зовсім чіткий розподіл обов'язків між учасниками освітнього процесу.

Подолання перерахованих проблем можливе через комплексний підхід, що включає покращення матеріально-технічної бази, підвищення рівня підготовки педагогів, проведення просвітницької роботи серед батьків, а також удосконалення нормативно-правової бази. Тільки системний підхід дозволить створити повноцінне інклюзивне середовище в ЗДО, у якому кожна дитина матиме рівні можливості для розвитку та навчання.

Науково-дослідницька робота почалась з 2020 року. Було розроблено категоріальний апарат дослідження. Об'єкт дослідження був обраний процес компетентнісної підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах магістратури в Маріупольському релокованому державному університеті. Була розроблена та сертифікована освітня програма за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта. Інклюзія». На інших основах був організований процес підготовки студентів магістратури до роботи з інклюзією в закладах дошкільної освіти. Були надані рекомендації щодо використання результатів роботи – збагачення навчаль-

них тем інклюзивно-орієнтованими дисциплінами к сфері застосування – 012 «Дошкільна освіта. Інклюзія».

Здобувачі вищої освіти проходили п'ять видів практики, спрямованих на: формування практичних навичок педагогічної діяльності в інклюзивних групах ЗДО; організації адміністративної, господарчої, методичної, моніторингової роботи на рівні директора/методиста закладу дошкільної освіти та методиста-консультанта ЦПРПП, спеціаліста з дошкільної освіти органу управління освітою територіальної громади (ТГ); викладацької діяльності в закладах вищої освіти з підготовки фахівців для системи дошкільної освіти та переддипломної науково-дослідної діяльності у закладах дошкільної освіти.

При розробці освітньої програми враховано потреби регіону та країни в цілому в нинішньому воєнному та подальшому повоєнному стані у фахівцях з інклюзивної дошкільної освіти – асистентах вихователя, вихователях інклюзивних груп, вихователях-методистах та керівниках ЗДО (у т.ч., з інклюзією), здатних організовувати відповідну роботу з дітьми.

Освітня програма передбачала поглиблену іншомовну підготовку. При розробці освітньо-професійної програми та формуванні її освітніх компонентів враховано досвід провідних вітчизняних та зарубіжних закладів вищої освіти щодо реалізації програм дошкільної освіти, орієнтованих на європейські цінності.

ОПП «Дошкільна освіта. Інклюзія» відрізняється від подібних програм інших закладів вищої освіти України тим, що готує фахівця широкого профілю: від асистента вихователя, вихователя до вихователя-методиста і керівника будь-якої форми організації дошкільної освіти, у т.ч. з інклюзією (інституційної (державних, приватних, комунальних, корпоративних дошкільних закладів різних типів) або індивідуальної (гувернер, сімейний педагог, педагогічний патронаж) – до консультанта ЦПРПП та спеціаліста органу управління освіти ТГ.

Працевлаштування в закладах дошкільної освіти всіх типів та форм власності (у т.ч. з інклюзією), органах управління освітою та Центрах професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП), науково-методичних установах, закладах вищої освіти. Види економічної діяльності (за КВЕД 009:2010): Дошкільна освіта, код КВЕД – 85.1; Професійні види робіт (за ДК 003:2010): Керівник (директор) закладу

дошкільної освіти, код КП – 1210.1; Завідувач дитячого садка (дитячих ясел, ясел-садка), код КП – 21879; Менеджер (управитель) систем якості (012 Дошкільна освіта), код КП – 1493; Вихователь закладу дошкільної освіти, код КП – 233; Гувернер, код КП – 5131; Вихователь-методист, код КП – 2351.2; Методист дошкільної освіти, код КП – 2332; Інспектор з дошкільного виховання, код КП – 2352 (22568); Інспектор-методист, код КП – 2352 (22568); Викладач закладу фахової передвищої освіти, код КП – 2320; Асистент, код КП – 2310.2 (20199); Викладач закладів вищої освіти, код КП – 2310.2; Згідно з International Standard Classification of Occupation 2008 (ISCO-08), магістр може обіймати такі посади: 1341 Child Care Services Managers; 1345 Education Managers; 2351 Education Methods Specialists.

Продовження освіти. Можливість продовження освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем вищої освіти – «Доктор філософії». Набуття додаткових кваліфікацій у системі освіти дорослих.

Теоретичним положенням кафедральної теми є набуття кваліфікації фахівцем як сукупності педагогічного досвіду в роботі з дітьми дошкільного віку на основі системи цінностей і світогляду, професійних знань, умінь та комунікацій, необхідних для виконання функцій в обраній професійно-педагогічній сфері, у тому числі щодо організації роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Варто розглядати підготовку фахівця як систему набуття ним упродовж усього періоду навчання в університеті спеціальних компетентностей, що відображають кількісні та якісні показники знань, умінь, комунікацій і автономних відповідалностей у виконанні професійних функцій у ЗДО різних типів та форм власності. Компетентнісний підхід у підготовці фахівця до роботи в інклюзивному середовищі передбачає цільову орієнтацію процесу підготовки вихователя на формування професійно-інклюзивної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях з дітьми різних інклюзивних категорій.

Обґрунтовано, що підготовлений фахівець дошкільного профілю може успішно організувати безбар'єрне інклюзивне середовище для здійснення навчально-виховного процесу як для дітей з нормотиповим рівнем розвитку, так і для дітей з особливими освітніми потребами та забезпечити їх психолого-педагогічний супровід.

Підготовка фахівця до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО відображає знання про рівні підтримки – обсяг тимчасової або постійної підтримки в освітньому процесі дітей відповідно до їх індивідуальних потреб; знання про ресурсну та сенсорну кімнати, що має відповідний розподіл функціональних зон, призначених для розвитку дітей, зокрема з особливими освітніми потребами, з метою гармонізації їх психоемоційного стану й психологічного розвантаження, надання (проведення) індивідуальних та/або групових психолого-педагогічних і корекційно-розвивальних освітніх послуг; розуміння необхідності приведення території закладу, будівель та приміщень у відповідність із вимогами державних будівельних норм щодо закладів дошкільної освіти в контексті інклюзивності, створення відповідної матеріально-технічної та навчально-методичної бази, у тому числі навчально-методичних посібників, навчально-дидактичного та ігрового обладнання.

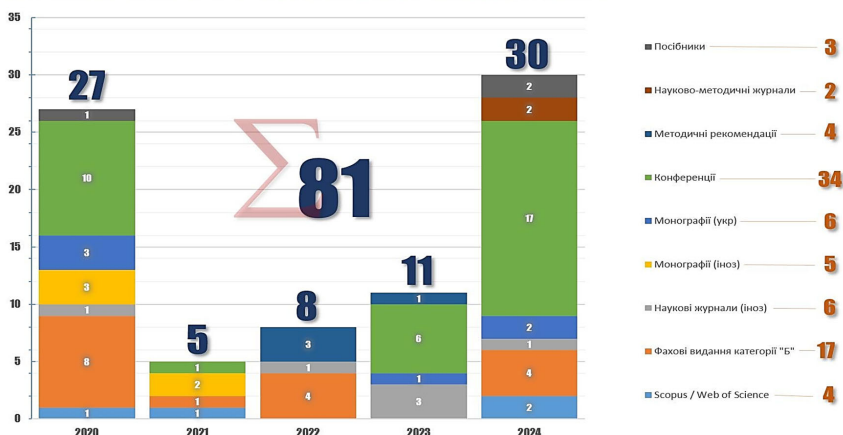
Отже, формується і впроваджується нова освітня норма – створення умов фахівцями для активної участі у житті в інклюзивному середовищі ЗДО для всіх дітей дошкільного віку, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами.

Виконання здобувами вищої освіти системи кваліфікаційних робіт під час навчання в магістратурі привела до нових наукових результатів. Уточнена сутність дизайну інклюзивної групи для дітей дошкільного віку, яка безпосередньо сприяє на якість організації навчально-виховного процесу в ЗДО; розкрито психолого-педагогічний супровід дітей з ООП; систематизовані чинні програми дошкільної освіти як нормативних документів, що забезпечують поступальне вирішення інклюзивних завдань в дошкільній освіті: узагальнені програми виховання та навчання дітей дошкільного віку регіонального й державного рівнів, які враховують потенціал розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Отримана практична значущість кваліфікаційних робіт: надана система навчально-методичних рекомендацій для вихователів, які працюють з дошкільниками в інклюзивних групах ЗДО.

Основні наукові методи дослідження були використані такі, як: аналіз літератури та нормативних документів, порівняльний метод, моделювання структури готовності фахівця, історичний метод, класифіка-

ція і типологізація, систематичний метод, синтез, узагальнення, метод збору та обробки інформації з інклюзії, метод виділення інклюзивних категорій. У навчальних дисциплінах кафедри дошкільної освіти враховано формування професійно-інклюзивної компетентності фахівців до роботи в просторово-предметному, інформаційно-технічному, змістовно-методичному, комунікативному та організаційно-управлінському інклюзивному середовищі. Зроблено висновок про ефективність інноваційно-технологічних засад підготовки фахівців дошкільного профілю.

Публікації кафедри дошкільної освіти. Наукова тема кафедри. 2020-2024



**Рис. 1. Публікації кафедри дошкільної освіти
Міріупольського державного університету.
Наукова тема. 2020-2024**

Таким чином, початок євроінтеграції у підготовці фахівців дошкільного профілю, зокрема в контексті інклюзії, відкриває нові можливості для забезпечення рівного доступу до освіти всіх дітей, а також сприяє підвищенню якості професійної підготовки педагогів. Однак для успішного впровадження інклюзивної освіти необхідно продовжувати роботу в напрямку адаптації освітніх програм та підвищення компетенцій педагогів.

Отже, експериментально дослідили процес підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти в університетських педагогічних умовах навчання.

Підготовка спеціалістів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища в дошкільних закладах потребує створення спеціальних педагогічних умов, які сприяють формуванню професійної компетентності студентів. У період з 2020 по 2024 рік до навчального процесу долучилися 99 студентів, які здобували вищу освіту за напрямом 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта» (ОС «Бакалавр») та 012 «Дошкільна освіта. Інклюзія» (ОС «Магістр»).

Робота кафедри у цьому напрямі охоплювала кілька основних аспектів. Зокрема, забезпечення методичної підтримки інклюзивної освіти шляхом розробки навчальних посібників, практичних рекомендацій, збірників кейсів для розв'язання інклюзивних ситуацій, які виникають у процесі взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, а також створення спеціалізованих словників.

Психолого-педагогічний супровід студентів відігравав важливу роль, оскільки успішна робота в інклюзивному середовищі потребує не лише професійної підготовки, а й психологічної готовності педагогів. З цією метою кафедра організовувала тренінги, семінари, практичні та лабораторні заняття, а також індивідуальні консультації з питань інклюзії.

Також здійснювалася активна співпраця з фахівцями різних галузей та громадськими організаціями. До освітнього процесу залучалися практикуючі педагоги, психологи, реабілітологи, а також представники організацій, що займаються питаннями інклюзії.

Педагогічні умови підготовки спеціалістів до роботи в інклюзивному середовищі дошкільних закладів освіти – це сукупність організаційних, методичних та психологічних чинників, які сприяють ефективному навчанню та розвитку професійних навичок у майбутніх педагогів. До цих умов належать дидактичні методи, навчальне середовище, наявність необхідних ресурсів, рівень кваліфікації викладачів, а також мотивація студентів і надана їм підтримка.

Окремої уваги потребував аналіз процесу написання студентами кваліфікаційних робіт, проходження ними педагогічної практики в закладах дошкільної освіти, а також організація самостійної

роботи поза аудиторією відповідно до тем кафедральних навчальних дисциплін.

Викладачам важливо було розуміти мотиваційні чинники, що спонукають студентів до роботи в інклюзивному середовищі дошкільної освіти. Це впливає на ефективність навчання та рівень залученості студентів до освітнього процесу. Якщо викладачі володіють інформацією про професійну мотивацію студентів, вони можуть адаптувати методи викладання, створюючи оптимальні умови для розвитку необхідних навичок у майбутніх фахівців.

Розуміння мотиваційних факторів дозволяє викладачам краще оцінювати сильні сторони студентів та їхні потреби. Це сприяло застосуванню диференційованого підходу до навчання, що є необхідним у підготовці педагогів для інклюзивного освітнього середовища.

Інклюзивна освіта вимагає від фахівців високого рівня професійної компетентності, емпатії та готовності працювати з дітьми, які мають різні освітні потреби. Професійно змотивовані студенти частіше прагнуть професійного розвитку, що позитивно впливає на їхню подальшу діяльність в інклюзивних умовах закладу дошкільної освіти.

4. Висновки

Підготовка фахівця дошкільного профілю до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти мала інтегровані зусилля сміжних спеціалістів, вивчення зарубіжного досвіду з інклюзії, законодавчої бази України. Новизна роботи проявляється у її міждисциплінарному підході, аналізі світового досвіду та розробці конкретних методичних рекомендацій для вдосконалення підготовки фахівців дошкільної освіти, починаючи зі студентів бакалавріату і посилюючи цілеспрямовану навчання у магістратурі.

Сертифікована ОП «Дошкільна освіта. Інклюзія» враховує об'єкт вивчення та професійну діяльність: організація дошкільної освіти, освітню і психолого-педагогічну інноватику, організацію і забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти з підготовки фахівців для системи дошкільної освіти. Провідна ціль навчання: підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні інклюзивні завдання дошкільної освіти, що потребують впровадження спеціальних методик, технологій та інновацій для дітей з ОПП. Теоретичний зміст предметної

області: дошкільна освіта, підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗДО, освітні технології навчання дошкільників, управління закладом дошкільної освіти, моніторинг якості дошкільної освіти. Методи, методики та технології які себе зарекомендовали: теоретичні, вивчення зарубіжного досвіду, емпіричні методи, методи індивідуалізації навчання та інтегрованого навчання з різними спеціалістами. Інструменти та обладнання: мультимедійне обладнання, інтерактивна дошка, онлайн інструменти інтерактивного навчання і т.д.

Актуальність впровадження інклюзії в освіті посилює потреба професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до роботи в інклюзивному середовищі дошкільного закладу, а також невизначеність функціонування вищої школи України, пов'язана із переходом від традиційної знаннєвої моделі засвоєння знань до розвивальної моделі компетентнісного професійного розвитку, що зумовлює необхідність розроблення та реалізації техніки і практики її формування.

Актуальність розробки моделі формування готовності педагогів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО підтверджує й аналіз практичного досвіду закладів вищої і дошкільної освіти, який виявив вагомі прогалини у підготовці спеціалістів.

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів розвитку сучасної педагогіки, що спрямована на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних або соціальних особливостей. Досвід європейських країн та США може стати цінним орієнтиром для впровадження інклюзії в Україні. Європейський Союз уже багато років розвиває політику інклюзивної освіти на основі принципів рівності, толерантності та доступності. Основні підходи, які можуть бути корисними для українських педагогів. У країнах Скандинавії активно розвивається система раннього виявлення особливих освітніх потреб та надання відповідної підтримки дітям ще до початку навчання у школі. У Великій Британії та Німеччині діє система адаптивних навчальних програм, які дозволяють враховувати індивідуальні особливості кожного учня. В Австрії та Франції велика увага приділяється підготовці педагогів до роботи в інклюзивних класах, зокрема через курси підвищення кваліфікації. У США інклюзивна освіта ґрунтується на зако-

нах та державних програмах, які гарантують права дітей з особливими освітніми потребами.

Україна вже здійснює перші кроки у напрямку інклюзивної освіти, але для ефективного впровадження європейського та американського досвіду варто зосередитися на наступних аспектах: запровадження системи раннього втручання та діагностики особливих освітніх потреб; активний розвиток підготовки педагогів до роботи в інклюзивних групах; використання індивідуалізованих освітніх планів для дітей з особливими потребами.

References:

1. Cobian KP, Hurtado S, Romero AL, Gutzwa JA (2024) Enacting inclusive science: Culturally responsive higher education practices in science, technology, engineering, mathematics, and medicine (STEMM). PLoS ONE 19(1): e0293953. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0293953> (дата звернення: 17.10.2024).
2. Diversity in Early Childhood Education and Training. URL: <https://mybrightwheel.com/blog/diversity-in-early-childhood-education> (дата звернення: 17.10.2024).
3. Equality, Diversity, and Inclusion. URL: <https://scienceeurope.org/our-priorities/research-culture/equality-diversity-inclusion/> (дата звернення: 17.10.2024).
4. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. URL: <https://www.european-agency.org/resources/publications> (дата звернення: 17.10.2024).
5. National Association for the Education of Young Children. Promoting high-quality learning by connecting practice, policy, and research. NAEYC. URL: <https://www.naeyc.org/> (дата звернення: 17.10.2024).
6. Science Europe. URL: <https://scienceeurope.org/> (дата звернення: 17.10.2024).
7. UCL Institute of Education. URL: <https://www.ucl.ac.uk/ioe/ioe-faculty-education-and-society> (дата звернення: 17.10.2024).
8. Bronfenbrenner, Urie, *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press 1979. 321 p.
9. Maine, Erica, Parental perceptions of nondisabled preschoolers in inclusive classroom settings. East Carolina University, *ProQuest Dissertations Publishing*, 2013. 50 p. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib.interchange.at/pqdtglobal/results/3B59B87619F34242PQ/1?accountid=172684> Accessed on: May. 28, 2020.
10. Elliott, Gloria Horton, An investigation into a movement education program on motor creativity in preschool children in inclusive and general physical education environments PH D dissertation. The Ohio State University, *ProQuest Dissertations Publishing*, 1997. 147 p. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib>

interchange.at/pqdtglobal/results/CF2B9F08DD224222PQ/1?accountid=172684
Accessed on: May. 28, 2020.

11. Maeda, Julianne K., Effects of expert coaching on teacher behaviors of preservice adapted physical educators and the collateral effects on student engagement and motor skill acquisition of preschoolers with and without disabilities in an inclusive context dissertation. The Ohio State University, *ProQuest Dissertations Publishing*, 1999. 212 p. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib.interchange.at/pqdtglobal/results/4F1E2D1FB-0B44AE9PQ/1?accountid=172684> Accessed on: May. 28, 2020.

12. Hooper, Belinda Bourne, Preparing early childhood special educators for inclusive practice. Virginia Commonwealth University Richmond, Virginia. USA. 2011. 189 p. Virginia Commonwealth University, *ProQuest Dissertations Publishing*, 2011. 189 p. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib.interchange.at/pqdtglobal/results/90EE7FF156B44B55PQ/1?accountid=172684> Accessed on: May. 28, 2020.

13. Nachbaur, Katy, Effects of three training models on teacher's behavior toward preschoolers with disabilities. California State University, Fullerton, *ProQuest Dissertations Publishing*, 2009. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib.interchange.at/pqdtglobal/results/550177DC-17C44722PQ/1?accountid=172684>. Accessed on: May. 28, 2020.

14. Cox, Kathy M., The case for inclusion: a study of the development of inclusive preschool programs for children with disabilities University of La Verne, *ProQuest Dissertations Publishing*, 2010. 154 p. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib.interchange.at/pqdtglobal/results/7EAB0170DEB94B6EPQ/1?accountid=172684>. Accessed on: May. 28, 2020.

15. Vitztum-Komannecki, Joann Marie, Community integration and inclusion: developmental outcomes for preschoolers with disabilities inclusive settings. Indiana University, *ProQuest Dissertations Publishing*, 2007. 160 p. [online]. Available: <https://search.proquest.com.vlib.interchange.at/pqdtglobal/results/FF58B7201CD24094PQ/1?accountid=172684>. Accessed on: May. 28, 2020.

16. Ainscow M. Developing Inclusive Education Systems: What Are the Levers for Change? *Journal of Educational Change*. 2005. Vol. 6. P. 109–124. <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>

17. Alkahtani K. D. F. Teachers' knowledge and use of assistive technology for students with special educational needs. *Journal of Studies in Education*. 2013. Vol. 3 (2). P. 65–86. <https://doi.org/10.5296/jse.v3i2.3424>

18. Allman C. B. Braille communication skills: What teachers teach and visually impaired adults use. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. 1998. Vol. 92. P. 331–337.

19. Baek Y., Jung J., Kim B. What Makes Teachers Use Technology in the Classroom? Exploring the Factors Affecting Facilitation of Technology with a Korean Sample. *Computers & Education*. 2008. Vol. 50. P. 224–234. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.05.002>

20. Ball L., Fager S., Fried-Oken M. Augmentative and alternative communication for people with progressive neuromuscular disease. *Physical Medicine*

and Rehabilitation Clinics of North America. 2012. Vol. 23(3). P. 689–699. <https://doi.org/10.1016/j.pmr.2012.06.003>.

21. Beukelman D., Mirenda P. Augmentative and alternative communication: supporting children and adults with complex communication needs. 4th ed. Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co, 2012. 616 p.

22. Cook Albert M., Hussey Susan M. Assistive Technologies: Principles and Practice. Mosby, 1995. 712 p.

23. Edyburn D. Measuring assistive technology outcomes: Key concepts. *Journal of Special Education Technology*. 2003. Vol. 18(1). P. 53–55.

24. Elshahar Y., Hu S., Bouazza-Marouf K., Kerr D., Mansor A. Augmentative and Alternative Communication (AAC) Advances: A Review of Configurations for Individuals with a Speech Disability. *Sensors*. 2019. Vol. 19(8). P. 1911. <https://doi.org/10.3390/s19081911>

25. Ganschow L., Philips L., Schneider E. Closing the Gap: Accommodating Students with Language Learning Disabilities in College. *Topics in Language Disorders*. 2001. Vol. 21 (2). P. 17–37.

26. Holbrook M. C., Nannen L. O. Methods of literacy instruction for braille readers: Exploring all options. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. 1997. Vol. 90. P. 420–422. <https://doi.org/10.1080/10400435.2015.1011758>

27. Johnston S. S., Reichle J., Feeley K. M., Jones E. A. AAC strategies for individuals with moderate to severe disabilities. Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co., 2012. 408 p.

28. Keetam Alkahtani. Teachers' Knowledge and Use of Assistive Technology for Students with Special Educational Needs. *Journal of Studies in Education*. 2013. Vol. 3 (2). P. 65–86. <https://doi.org/10.5296/jse.v3i2.3424>

29. Lancioni G. E., Singh N. N. Assistive technologies for people with diverse abilities. New York : Springer, 2014. 326 p.

30. Light J., Beukelman D., Reichle J. (Editors). Communicative Competence for Individuals Who Use AAC: From Research to Effective Practice. Paul H. Brookes Publishing Company, 2003. 520 p.

31. Moorcroft A., Scarinci N., Meyer C. A systematic review of the barriers and facilitators to the provision and use of low-tech and unaided AAC systems for people with complex communication needs and their families. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*. 2019. Vol. 14 (7). P. 710–731. <https://doi.org/10.1080/17483107.2018.1499135>

32. Nahar L., Jaafar A., Ahamed E., Kaish A. B. M. A. Design of a Braille Learning Application for Visually Impaired Students in Bangladesh. *Assistive Technology*. 2015. Vol. 27(3). P. 172–182.

33. Ronski M., Seveck R. Augmentative communication and early intervention: Myths and realities. *Infants and Young Children*. 2005. Vol. 18 (3). P. 174–185. <https://doi.org/10.1097/00001163-200507000-00002>.

34. Stoner J. B., Parette H. P., Watts E. H., Wojcik B. W., Fogal T. Preschool teacher perceptions of assistive technology and professional development responses. *Education and Training in Developmental Disabilities*. 2008. Vol. 43 (1). P. 77–91.

35. Susanti Dewi Juwita, Rudiwati Sari. Learn Writing and Reading Braille for

Elementary Student with Visual Impairment: A Systematic Review. *Proceedings of the International Conference on Special and Inclusive Education (ICSIE 2018) Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 296. January. P. 176–180.

36. Wilcox M., Guimond A., Campbell P., Weintraub Moore H. Assistive technology for infants and toddlers with disabilities: Provider perspectives regarding use, decision-making practices, and resources. *Topics in Early Childhood Special Education*. 2006. Vol. 26 (1). P. 33–50. <https://doi.org/10.1177/02711214060260010401>

37. Youngkyun Baek, Jaeyeob Jung, Bokyeong Kim. What makes teachers use technology in the classroom? Exploring the factors affecting facilitation of technology with a Korean sample. *Computers & Education*. 2008. Vol. 50 (1). P. 224–234.

38. Zisk A. H., Dalton E. Augmentative and Alternative Communication for Speaking Autistic Adults: Overview and Recommendations. *Autism in Adulthood*. 2019. Vol. 1 (2). P. 93–100. <http://doi.org/10.1089/aut.2018.0007>