

УДК 376.011.3-051:005.551

Тетяна Скрипник,

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

t.skrypnyk@kubg.edu.ua

ORCID ID [0000-0002-8511-4984](https://orcid.org/0000-0002-8511-4984)

Researcher ID [AAx-3881-2020](https://orcid.org/AAx-3881-2020)

Scopus ID <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57219113575>

Tetiana Skrypnyk,

Doctor of Psychology, Professor of the Department of Special and Inclusive Education

Олена Мартинчук,

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

o.martynchuk@kubg.edu.ua

ORCID ID [0000-0001-6119-9306](https://orcid.org/0000-0001-6119-9306)

Researcher ID [FOI-2822-2022](https://orcid.org/FOI-2822-2022)

Scopus ID <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57219112921>

Olena Martynchuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Chair of the the Department of Special and Inclusive Education

Наталія Софій,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

n.sofiy@kubg.edu.ua

ORCID ID [0000-0003-1884-7245](https://orcid.org/0000-0003-1884-7245)

Researcher ID [GPR-6423-2022](https://orcid.org/GPR-6423-2022)

Natalia Sofiy,

PhD in Education, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education

Наталія Бабич,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

n.babych@kubg.edu.ua

ORCID ID [0000-0001-8923-8960](https://orcid.org/0000-0001-8923-8960)

Researcher ID [AAW-3840-2020](https://orcid.org/AAW-3840-2020)

Scopus ID <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57226622376>

Nataliia Babych,

PhD in Education, Docent, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education

Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна

бульвар І. Шамо, 18/20, м. Київ, Україна, 02154

Borys Grinchenko Kyiv University, I. Shamo Boulevard, 18/20, Kyiv, Ukraine, 02154

КООРДИНАЦІЯ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В АСПЕКТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

COORDINATION OF THE SUPPORT TEAM OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN MANAGEMENT ACTIVITIES' ASPECTS

Анотація. У статті йдеться про актуальну потребу у перегляді кадрового складу закладів освіти з інклюзивним навчанням. Здійснено порівняльний аналіз кадрового забезпечення в українській освітній системі та інших країнах; наголошено на нагальній потребі у посаді спеціального педагога (вчителя спеціальної освіти) як компетентного не тільки у виконанні своїх професійних обов'язків щодо супроводу осіб з особливими освітніми потребами (ООП), а й у координації діяльності команди супроводу, адміністрації закладу освіти та усього персоналу стосовно розбудови інклюзивного освітнього середовища та адресної підтримки кожної особи з ООП. Мета статті – з урахуванням міжнародних стандартів та досвіду успішної реалізації інклюзивного навчання виокремити зміст діяльності

координатора команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами в аспекті управлінської діяльності та визначити варіанти можливої координації цих дітей в інклюзивному освітньому середовищі України. Методи дослідження – порівняльний аналіз вітчизняного та міжнародного досвіду з питань впровадження командного супроводу дітей з особливими потребами для систематизації уявлень про зміст та порядок діяльності команд супроводу; узагальнення щодо чинників ефективного управління інклюзивним навчанням у закладі освіти; конкретизація структурних компонентів професійного профілю координатора з особливих освітніх потреб, активне навчання команд супроводу (майстер-класи, коучинг), анкетування, аналіз самозвітів учасників команд супроводу в українських закладах освіти. В результаті проведеного дослідження з опорою на професійні стандарти вчителя спеціальної освіти та координатора з питань особливих освітніх потреб (США) систематизовано нетипові у контексті українських нормативно-правових та навчально-методичних розробок напрями діяльності, що дають змогу досягати позитивних перетворень у закладах освіти, які здійснюють освітній процес для осіб з ООП. У статті представлено активне навчання команд супроводу, спрямоване на оволодіння необхідними вміннями для виконання різнорівневих завдань та налагодження функціональної координації. Ефективність проведеного навчання підтверджена анкетуванням та самозвітами педагогів. Здійснене дослідження з урахуванням професійного стандарту координатора з питань особливих освітніх потреб: 1) дає змогу усвідомити системність інноваційних завдань, пов'язаних з координацією команд супроводу осіб з ООП; 2) окреслює шляхи можливої функціональної координації у наявних умовах (за відсутністю відповідних посад); 3) наголошує на необхідності розроблення професійного профілю та функціональних обов'язків вчителя спеціальної освіти (спеціального педагога), що значно посилить кадровий потенціал для відповідального й дієвого командного супроводу осіб з особливими освітніми потребами та забезпечення якісної освіти для них.

Ключові слова: координація команди супроводу, спеціальні освітні потреби, управлінська діяльність у закладі освіти, вчитель спеціальної освіти, інклюзивне навчання.

Abstract. The article says about the topical need in the review of the cadre composition in the inclusive educational establishments. The comparative analysis of the cadre composition in Ukrainian educational system and in other countries is provided; the urgent need in the position of special education teacher as the competent professional not only in the fulfillment of his/her professional duties regarding the support of students with special educational needs (SEN), but also as a coordinator of the support team, school administration and other personnel towards development inclusive educational environment and addressed support of each person with SEN is emphasized.

The goal of the article – to single out the content of the activities of the coordinator of the support team of students with special educational needs in management activities` aspect considering international standards and to identify the different options of the possible coordination of these children in the inclusive educational environment in Ukraine. Research methods – comparative analysis of the national and international experience on the issues of team support of students with special educational needs for further conceptions` systematization regarding the content and the process of the support teams operation; generalizations of the factors of effective management of inclusive education; specification of the structural components of the professional profile of the SEN Coordinator, active training of the support teams (master-classes, mentoring), surveys, analysis of support team members` reports in Ukrainian schools. As the result of the conducted study based on the professional standards of special education teacher and SEN Coordinator in USA, untypical activities directions are systemized in the context of the national legal and educational materials, which allows to achieve positive transformations in educational establishments, which provide educational process for children with SEN. The article reflects active training of the support

teams aimed at the mastering of necessary skills for providing of the different levels tasks and for establishing functional coordination. The effectiveness of such a training is approved by surveys and teachers' reports. This research, which was conducted with consideration of SENCO professional standards: 1) allows to realize the systematicity of innovative tasks related to coordination of the support teams of students with SEN; 2) outlines the ways of possible functional coordination under existing conditions (absence of the relevant positions); 3) emphasizes on the necessity of the development of professional profile and functional tasks of the special education teacher (special pedagogue), which will essentially strengthen cadre potential in order to provide responsible and effective support of persons with SEN and quality education for all.

Key words: coordination of the support team, special educational needs, management activities in an educational institution, special education teacher, inclusive education.

Актуальність дослідження. Зважаючи на значні прогалини у розбудові інклюзивного навчання в Україні, що стосуються нормативно-правових, навчально-методичних, кадрових та інших питань, про що ми не одноразово зазначали у своїх попередніх розвідках (Martynchuk, Skrypnyk & Sofiy, 2022; Мартинчук & Скрипник, 2020; Скрипник, 2019; Скрипник, Мартинчук, Софій & Тищенко, 2023), наявною є потреба у переосмисленні підходів до освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами. У цій статті ми торкнемося такого аспекту менеджменту спеціальної та інклюзивної освіти, як координація діяльності міждисциплінарної команди супроводу (КС).

Як відомо, оприлюднений у 2018 р. наказ МОН України «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» регламентує діяльність КС, визначає основні принципи, завдання і функції, а також порядок організації діяльності КС

дітей з особливими освітніми потребами. За цим Положенням визначено, що загальне керівництво КС дітей з особливими освітніми потребами (ООП) має здійснювати адміністрація закладу освіти (директор / заступник директора в закладі загальної середньої освіти і вихователь-методист в закладі дошкільної освіти). При цьому зміст «загального керівництва» має охоплювати: формування складу КС та розподіл функцій між її учасниками; призначення відповідальної особи щодо координації розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР); залучення фахівців для надання послуг дітям з ООП; контроль за виконанням завдань учасникам КС; головування на засіданні КС; оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР; моніторинг виконання ІПР та ін. Аналіз зазначених видів діяльності засвідчує: 1) обсяг відповідальності керівника КС обмежений (не враховує сучасне розуміння чинників ефективності командного супроводу); 2) містить застарілі уявлення, що відображають медичну модель інвалідності; 3) переважно стосується організаційних питань; 4) має формальний характер (коли ж йдеться, наприклад, про оцінку діяльності фахівців, або моніторинг виконання ІПР за відсутністю визначених для цієї оцінки критеріїв; або у контексті головування на засіданні команди супроводу).

Ретельне опрацювання вітчизняних та міжнародних джерел, які висвітлюють діяльність команд супроводу та постать координатора цієї команди, дало нам змогу зробити висновок, що в українській освітній системі на часі є потреба відходу від формалізму у розумінні постаті керівника КС та пошук такого координатора, який здатен впроваджувати справжнє інклюзивне освітнє середовище, підтримувальне та розвивальне для усіх учасників освітнього процесу.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Зміст та особливості діяльності КС осіб з особливими освітніми потребами часто постають предметом дослідження в українських навчально-методичних розробках. Зроблене нами узагальнення уявлень дослідників стосовно сутності КС та її діяльності уможливило виокремлення таких позицій:

➤ у жодній з них ми не знайшли обговорення складу КС, начебто те, що було визначено у Примірному положенні про команду супроводу... (2018 р.) не має права підлягати сумнівам й критично аналізуватися;

➤ наявна декларативність, коли у розповіді про КС подається не дійсний, а бажаний формат, як-от: «команда психолого-педагогічного супроводу – це постійно діючий, об'єднаний спільними цілями, координований колектив спеціалістів» (Гринців & Логвиненко, 2021). Вочевидь тут відсутня конкретизація стосовно наявної ситуації, чинників досягнення цього ідеального стану, а також передумов такої «координованості»; подібний, на наш розсуд, варіант задля покращення діяльності КС– опора на принципи формування міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди супроводу за відсутності ролі та функцій координатора (Удич, 2023).

➤ головна спрямованість роботи КС зводиться до організації корекційно-розвивальної роботи, націленої на підвищення рівня інтелектуального, емоційного, соціального розвитку дитини (Кравчук & Шелепко, 2022), що не відповідає ні соціальній моделі інвалідності, ні ідеям інклюзивної освіти.

У наукових розвідках деяких українських дослідників наявне розмірковування і стосовно покращення управління інклюзивним навчанням. Так, наприклад, пропонується заснування на базі школи консультативного осередку з інклюзивного навчання, що охоплює сектори: вивчення практик інклюзивного навчання; психологічного сприяння інклюзивному навчанню; методичної допомоги з організації інклюзивної практики (Кравчук & Шелепко, 2022). Інша пропозиція щодо внесення позитивних змін у «формотворення інклюзивного освітнього середовища» – оновлення змісту управління шляхом запровадження нових функцій, технологій, форм і методів керівництва в практику організації освітнього процесу (Бойчук, 2022). Здатність до такої управлінської діяльності, на думку автора, формується завдяки участі у творчих групах, які об'єднані навколо

креативної ідеї педагогічної інноватики, потреби в рефлексії, прагнення до професійної самобутності.

У дослідженні С. Миронової та М. Буйняк йдеться про відсутність механізмів формування інклюзивної компетентності керівників закладів та їхню мотиваційну неготовність до створення інклюзивного середовища (Миронова & Буйняк, 2021), що, на думку авторів, зумовлює необхідність особливих вимог до управлінської діяльності представників адміністрації закладу.

Отже, незважаючи на те, що у сучасних українських навчально-методичних розробках підіймаються питання, пов'язані з командою супроводу осіб з ООП, удосконаленням рівня її функціонування та вимог до представників адміністрації, які мають керувати діяльністю КС й оцінювати її результативність, основні орієнтири лишаються застарілими і такими, що не враховують успішний міжнародний досвід впровадження інклюзивного навчання, ключовим чинником якого є постать координатора.

Мета статті: з урахуванням міжнародних стандартів та досвіду успішної реалізації інклюзивного навчання виокремити зміст діяльності координатора команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами в аспекті управлінської діяльності та визначити варіанти можливої координації цих дітей в інклюзивному освітньому середовищі України.

Методи дослідження: порівняльний аналіз вітчизняного та міжнародного досвіду з питань впровадження командного супроводу дітей з особливими потребами для систематизації уявлень про зміст та порядок діяльності команд супроводу; узагальнення щодо чинників ефективного управління інклюзивним навчанням у закладі освіти; конкретизація структурних компонентів професійного профілю координатора з особливих освітніх потреб, активне навчання команд супроводу (майстер-класи, коучинг), анкетування, аналіз самозвітів учасників команд супроводу в українських закладах освіти.

Результати дослідження. Порівняльний аналіз кадрового забезпечення інклюзивного навчання в Україні та інших країнах уможливив розуміння невідповідності наявної ситуації в українській освітній системі. Так, досі серед посад у закладі освіти немає жодної, яка б могла компетентно опікуватися питанням впровадження психолого-педагогічного супроводу, натомість у деяких країнах (США, Польща, Франція та ін.) є спеціальний педагог (або вчитель спеціальної освіти).

Окрім того, в Україні немає спеціальної посади для координатора команди супроводу. Представники адміністрації не можуть виконувати координаційні функції щодо команд супроводу через те, що вони: 1) переважно не залучені до безпосередньої взаємодії з тією чи іншою особою з ООП; 2) мають великий обсяг інших функціональних обов'язків; 3) не є достатньо компетентними стосовно питань впровадження інклюзивного освітнього середовища і надання адресної підтримки особі з ООП; 4) навіть якщо б вони за усіма попередніми позиціями підходили, то наявність у закладі освіти трьох і більше команд супроводу вже не дає змогу бути координатором у всіх командах. Працівники інклюзивно-ресурсних центрів (навіть якщо вони мають достатній рівень компетентності) також не можуть бути такими координаторами, тому що вони не знаходяться «в середині» ситуації супроводу, а також мають надзвичайно багато інших завдань й закладів освіти, якими вони опікуються.

Відомо, що успішне функціонування будь-якої команди неможливе без справжнього лідера; у цьому контексті лідерство вважають чинником командоутворення (Robiyansah, 2020). Зрозуміло, що у закладі освіти лідером команди є координатор, причому такий, що є повноцінною частиною цієї команди й безпосередньо, у повсякденній співпраці взаємодіє з особою з ООП, її родиною, колегами. Втіленням такої координації є, наприклад, такі посади в освітній системі США, як: координатор з питань особливих освітніх потреб (Special Educational Needs Coordinator, SENCO), кейс менеджер, адміністратор з інклюзивної освіти. Для цих посад розроблено професійні

стандарти, які впродовж десятиріч удосконалювалися і набули такого формату, який відображає (і водночас уможлиблює) успішну практику міждисциплінарного супроводу осіб з ООП.

Прагнення розібратися у підходах різних країн до організації підтримки осіб з ООП у закладах освіти дало нам змогу з'ясувати принципові відмінності щодо складу та змісту діяльності команд супроводу у нашій країні та США, з огляду на розроблений та впроваджений в американську систему освіти (а потім і в освітній процес інших країн) професійний профіль координатора з питань особливих освітніх потреб (SENCO) та вимоги до його професійної й особистісної компетентності.

За цим професійним профілем визначено різнопланові напрями діяльності координатора з питань особливих освітніх потреб; назвемо й конкретизуємо деякі з цих напрямів:

- *стратегічна відповідальність* за те, що відбувається в школі щодо забезпечення особливих освітніх потреб: розроблення шкільної стратегії та політики щодо різних питань, пов'язаних з освітнім процесом, де є особи з ООП та контроль за реалізацією цієї шкільної стратегії та політики;

- *орієнтир на контекст життєдіяльності особи з ООП* при здійсненні комплексної практики повсякденного супроводу, що передбачає опору на інтереси та сильні сторони особи (у класі та поза класом); визначається попередній досвід та потреби особи для планування її соціально-емоційного навчання, а також максимального її долучення до освітнього процесу разом з однолітками; продумуються і застосовуються такі стратегії втручання та послуг, які зумовлюють гарне самопочуття й підтримують прогрес у досягненні цілей і завдань індивідуальної освітньої програми; координується подання заявок на спеціальні умови на зовнішніх іспитах та ін.;

- *допомога команді супроводу* – координатор забезпечує відповідне професійне керівництво для колег з метою забезпечення високої якості освіти для осіб з ООП, і разом з тим – для усіх інших учасників освітнього процесу;

«керує часом», розподіляє пріоритети, ресурси, сприяє професійному розвитку колег; оновлює стратегії, підходи, методи втручання; підтримує персонал закладу у розумінні освітніх потреб особи з ООП та важливості підвищення їхньої успішності та досягнень осіб з ООП; поширює успішний досвід супроводу осіб з ООП щодо освітнього середовища всієї школи; консультує: 1) команду супроводу – з питань поетапного підходу до надання підтримки особам з ООП; 2) директора – з усіх кадрових питань у контексті освіти осіб з ООП (вплив на кадрову політику, запит щодо необхідності додаткових фахівців); 3) з питань використання закладом освіти фінансової підтримки тієї чи іншої особи з ООП;

- *порадник і координатор родин осіб з ООП*: обізнаний щодо унікального досвіду родин осіб з ООП; адресно підтримує їх й співпрацює з ними, використовує різні методи та технології для взаємодії; ефективно спілкується, регулярно надаючи батькам інформацію про цілі, досягнення та прогрес особи з ООП; використовує співпрацю для сприяння благополуччю осіб з ООП в широкому діапазоні умов і партнерів;

- *налагодження міжвідомчої взаємодії* – розвиває ефективну взаємодію із зовнішніми організаціями, щоб забезпечити максимальну підтримку особам з ООП; є ключовою ланкою контакту із зовнішніми організаціями, особливо з місцевою владою та службами підтримки; підтримує зв'язок із потенційними наступними навчальними закладами, щоб учень та його батьки були проінформовані про можливі варіанти та планували плавний перехід та ін.

Зазначені напрями діяльності склали зміст опитувальника, за яким було обстежено 12 команд супроводу учнів початкової школи з ООП у 7 закладах загальної середньої освіти. Опитувальник містив відкриті питання, які дали нам змогу зробити якісний аналіз наявної ситуації з координації діяльності команд супроводу.

Результати обстеження: ніхто у закладах освіти не брав відповідальність за: 1) організацію інклюзивного освітнього середовища на

рівні усієї школи та усього персоналу; 2) зміст і порядок підтримки дитини за межами школи; 3) наступність освітнього процесу учня й впровадження особливого формату оцінювання його досягнень; 4) оновлення стратегій, підходів, методів втручання та оцінювання ефективності діяльності КС. Деякі команди супроводу отримували консультації від ІРЦ, але, за оцінками учасників КС, більшість труднощів стосовно здійснення супроводу учнів з ООП лишилися незмінними. З опису наявної ситуації батьками учнів з ООП було виявлено вкрай невідповідний рівень їхньої співпраці з фахівцями, водночас самі фахівці високо оцінювали свою діяльність щодо долучення батьків до партнерської взаємодії з розбудови освітнього середовища та надання їм зворотного зв'язку.

Нами було проведено активне навчання команд супроводу у 7 закладах загальної середньої освіти, що мало формат тренінгових занять, майстер-класів і безпосереднього постійного коучингу з метою впровадження ефективного командного супроводу осіб з розладами аутистичного спектра. Головна спрямованість навчання полягала у налагодженні дієвої координації, функції якої (за відсутності відповідних посад) здійснювали одночасно кілька учасників команд супроводу. У ролі експертів та модераторів цього процесу виступила наша команда викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Нами було диференційовано такі функції координатора КС: *організаційна*, яку виконували представники адміністрації ЗЗСО, або (у 2-х КС) – вчитель; *методична*, яку ми в наявних умовах віднесли до функціональної координації, в залежності від поставлених цілей навчання чи розвитку особи з ООП (у різних випадках це були: вчитель, асистент вчителя, практичний психолог, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, вчитель фізичної культури); *консультативна* (фахівці ІРЦ, запрошені експерти з питань обмежень життєдіяльності тієї чи іншої особи з ООП); *супервізійна* (у цьому дослідженні її виконували викладачі нашої кафедри, які мають досвід успішної практики та модерації команд супроводу); *комунікативна* –

зворотний зв'язок між учасниками КС, слідування за веденням журналу внутрішньої комунікації; у різних КС це були (залежно від схильності до такої діяльності та розподілу ролей у межах КС): асистенти дитини, асистенти вчителя, батьки, практичні психологи.

Активне навчання тривало протягом 3-х місяців без відриву від професійної діяльності педагогів щодо супроводу учнів з ООП, після чого учасникам КС було дано завдання у самозвітах описати набутий досвід участі у міждисциплінарному супроводі, що базувався на координаційних засадах. Узагальнений результат активного навчання: усі учасники КС відзначили, що з появою координації щодо усіх видів діяльності з супроводу учнів з ООП істотних змін набув освітній процес у школах, у цілому. Це сприяло усвідомленню наявних (і потрібних) ресурсів у закладі освіти та за його межами; появі у школах розвивальної й підтримувальної атмосфери для усіх учасників освітнього процесу, чіткому розумінню конкретних вимірюваних цілей у контексті навчання, розвитку та життєдіяльності учнів з ООП, послідовних шляхів їх досягнення у форматі командної взаємодії, моніторингу позитивної динаміки розвитку учнів з ООП, підготовленому переходу кожної особи з ООП на наступний щабель освітнього процесу (у 3-х командах супроводу передбачався перехід до середньої школи) та ін.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Глибоке осмислення головних положень інклюзивної політики та інклюзивної культури дали нам змогу усвідомити такі важливі ідеї: 1) зміст координації команд супроводу має повністю корелювати із завданнями управління закладом освіти, тобто бути невід'ємною і необхідною частиною освітнього середовища закладу освіти; 2) функцію успішного координатора може виконувати особа, яка є безпосереднім учасником цієї КС, тобто не просто знає, а й систематично взаємодіє з дитиною з ООП, її родиною, іншими учасниками КС (або, за відсутності такої особи – кілька осіб); 3) у координатора має бути сформована інклюзивна компетентність, що передбачає володіння підходами, методами, засобами створення

інклюзивного освітнього середовища на рівні закладу освіти, уміння визначати і застосовувати інклюзивні технології й налагоджувати цілеспрямований, послідовний і відповідальний командний супровід осіб з ООП, координувати його у контексті життєдіяльності дитини з ООП (як у закладі освіти, так і за його межами, як у наявному часі, так і щодо бачення перспектив навчання, розвитку та соціалізації особи з ООП).

Для реалізації цих очікувань на часі – розроблення професійного профілю та функціональних обов'язків вчителя спеціальної освіти (спеціального педагога), поява якого у закладі освіти посилить кадровий потенціал для відповідального й дієвого командного супроводу осіб з ООП та забезпечення якісної освіти для них. Визначення та обґрунтування змісту діяльності та функціоналу такого фахівця є перспективою наших подальших досліджень.

Література

1. Martynchuk, O., Skrypnyk, T., & Sofiy, N. (2022). *Current Trends in the Training of Specialists in Special Education to Understand and Meet the Educational Needs of Pupils with SEN in the Context of Building the New Ukrainian School. Progress in Education*, (72), 33-64.
2. Мартинчук, О.В., & Скрипник, Т.В. (2020). *Потреба у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні як виклик сьогодення. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*, 16 (Том 1), 186-197. [DOI 10.32626/2413-2578.2020-16.186-197](https://doi.org/10.32626/2413-2578.2020-16.186-197)
3. Скрипник, Т.В. (2019). *Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*, (14), 302-313. [DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.302-313](https://doi.org/10.32626/2413-2578.2019-14.302-313)
4. Скрипник, Т., Мартинчук, О., Софій, Н., & Тищенко, Л. (2023). Координатор інклюзивного навчання як виклик для української освітньої

системи. *Науковий журнал Хортицької національної академії*, (8), 16. Режим доступу: <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/njKhNA/article/view/232>

5. Гринців, М., & Логвиненко, Т. (2021). Особливості організації діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Перспективи та інновації науки*, 5(5), 205-217. DOI [10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-205-217](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-205-217)

6. Удич, З.І. (2023). Міжособистісна сумісність та спрацьованість членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами. *Інклюзія і суспільство*, (1), 96-106. DOI [10.32782/2787-5137-2023-1-12](https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-12)

7. Кравчук, О., & Шелепко, Г. (2022). Організація інклюзивного навчання у системі управління діяльністю в закладі освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 1(7), С. 165-171. DOI [10.31499/2706-6258.1\(7\).2022.261222](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(7).2022.261222)

8. Бойчук, Ю. (2022). Умови вдосконалення управління формуванням інклюзивного освітнього середовища згідно з концептами нової української школи. *Science, development and latest development*, 151-156.

9. Миронова, С.П., & Буйняк, М. (2021). *Особливості управлінської діяльності в закладі інклюзивної освіти. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність та перспективи розвитку* (колективна монографія у 2 частинах. Частина 1) (с. 19-31). Чернівці: «Технодрук».

10. Robiyansah, I.E., Mudjito M., & Murtadlo, M. (2020). The Development of Inclusive Education Management Model: Practical Guidelines for Learning in Inclusive School. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 14(1), 80-86. DOI:[10.11591/edulearn.v14i1.13505](https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.13505)

References

1. Martynchuk, O., Skrypnyk, T., & Sofiy, N. (2022). *Current Trends in the Training of Specialists in Special Education to Understand and Meet the*

Educational Needs of Pupils with SEN in the Context of Building the New Ukrainian School. Progress in Education, (72), 33-64. [in English].

2. Martynchuk, O.V., & Skrypnyk T.V. (2020). *Potreba u kontseptualizatsii poniat inkluzyvnoi osvity v Ukraini yak vyklyk sohodennia [The need for conceptualizing the terms of inclusive education in Ukraine as a challenge of the present]. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky): zbirnyk naukovykh prats – Actual problems of the correctional education, 16 (1), 186-197. DOI 10.32626/2413-2578.2020-16.186-197 [in Ukrainian].*

3. Skrypnyk, T.V. (2019). Spetsyfika realizatsii mizhdystsyplinarnoho komandnoho suprovodu v inkluzyvnomu osvitnomu seredovyshchi Ukrainy [Specificity of implementation interdisciplinary command support in the inclusive educational environment of Ukraine]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky): zbirnyk naukovykh prats – Actual problems of the correctional education, (14), 302-313. DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.302-313 [in Ukrainian].*

4. Skrypnyk, T., Martynchuk, O., Sofii, N., & Tyshchenko, L. (2023). Koordynator inkluzyvnoho navchannia yak vyklyk dlia ukrainskoi osvitnoi systemy [Coordinator of inclusive education as a challenge for ukrainian education system]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii - Scientific Journal of Khortytsia National Academy, (8), 16. Retrieved from: <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/njKhNA/article/view/232> [in Ukrainian].*

5. Hryntsiv, M., & Lohvynenko, T. (2021). Osoblyvosti orhanizatsii diialnosti komandy psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Peculiarities of the organization of the activity of the team of psychological and pedagogical support of children with special educational needs]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations in science , 5(5), 205-217. DOI 10.52058/2786-4952 -2021-5(5)-205-217 [in Ukrainian].*

6. Udych, Z.I. (2023). Mizhosobystisna sumisnist ta spratsovanist chleniv komandy psykholoho-pedahohichnoho suprovodu uchnia z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Interpersonal compatibility and teamwork effectiveness of members of

the psychological and pedagogical support team for a student with special educational needs]. *Inkliuziia i suspilstvo – Inclusion and society*, (1), 96-106. DOI [10.32782/2787-5137-2023-1-12](https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-12) [in Ukrainian].

7. Kravchuk, O., & Shelepko, H. (2022). Orhanizatsiia inkliuzyvnoho navchannia u systemi upravlinnia diialnistiu v zakladi osvity [Arrangement of inclusive studying in the management system of the educational insitutions]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of the modern school*, 1(7), C. 165-171. DOI [10.31499/2706-6258.1\(7\).2022.261222](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(7).2022.261222) [in Ukrainian].

8. Boichuk, Yu. (2022). Umovy vdoskonalennia upravlinnia formuvanniam inkliuzyvnoho osvitnoho seredovyscha zghidno z kontseptamy novoi ukrainskoi shkoly [Conditions for improving the management of the formation of an inclusive educational environment in accordance with the concepts of the new Ukrainian school]. *Science, development and latest development*, 151-156. [in Ukrainian].

9. Myronova, S.P., & Buiniak, M.Ya. (2021). *Osoblyvosti upravlinskoj diialnosti v zakladi inkliuzyvnoi osvity. Sotsialna ta osvitnia inkluziia: istoriia, suchasnist ta perspektyvy rozvytku [Features of management activities in an inclusive education institution. Social and educational inclusion: history, present and prospects for development]* (kolektyvna monohrafiia u 2 chastynakh. Chastyna 1) (s. 19-31). Chernivtsi: «Tekhnodruk». [in Ukrainian].

10. Robiyansah, I.E., Mudjito M., & Murtadlo, M. (2020). The Development of Inclusive Education Management Model: Practical Guidelines for Learning in Inclusive School. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 14(1), 80-86. DOI:[10.11591/edulearn.v14i1.13505](https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.13505) [in English].