

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2025-38-74-85>

УДК 376.3:37.091.3-056.36](075.3)

Бахмат Наталія Валеріївна,

доктор педагогічних наук, професор,

член-кореспондент НАПН України,

декан педагогічного факультету,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

bakhmat.nataliya@kpmu.edu.ua

Довгань Олена Сергіївна,

асистент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1295-8289>

dovhan.olena@kpmu.edu.ua

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. У статті розкрито сутність інклюзивного середовища як різновимірного простору соціалізації та розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами. З'ясовано, що правовою основою реалізації інклюзивної освіти в Україні є стаття 19 Закону України «Про освіту», яка гарантує створення умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Наголошено, що Концепція Нової української школи виступає ключовим вектором модернізації системи початкової освіти, орієнтованої на принципи інклюзії. Встановлено, що індивідуальні програми розвитку забезпечують персоналізований підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами та реалізуються за підтримки інклюзивно-ресурсних центрів. Констатовано, що інклюзивне середовище у початковій школі виконує не лише функцію освітнього простору, а й соціокультурного середовища, що сприяє розвитку комунікативних, емоційно-вольових і мотиваційних якостей дітей. Окреслено, що ефективність функціонування такого середовища визначається гармонійною взаємодією просторово-предметного, змістово-методичного й комунікативно-організаційного компонентів. Зауважено, що саме архітектурна доступність і адаптивність освітнього простору створюють основу для повноцінної участі дитини з особливими освітніми потребами в освітньому процесі. Зазначено, що функціональна узгодженість між характеристиками середовища та освітніми потребами дитини дозволяє формувати гнучкі освітні

маршрути. Обґрунтовано, що соціалізація молодших школярів з особливими освітніми потребами потребує професійної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, міждисциплінарної співпраці та емпатійного ставлення до учнів. Охарактеризовано інклюзивний простір як освітню умову, що дає змогу реалізовувати завдання сучасної школи – розвиток самореалізації, соціальної активності та особистісної цілісності кожної дитини. Визначено, що інклюзивна освіта є не лише правом, а й механізмом забезпечення рівних можливостей і педагогічної справедливості у сфері початкової освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта; молодші школярі; особливі освітні потреби; інклюзивне середовище; індивідуальна програма розвитку; соціалізація, психолого-педагогічний супровід; розвиток дитини.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. В умовах трансформації сучасної освітньої системи України інклюзивна освіта постає як один із ключових напрямів державної політики, спрямованої на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учасників освітнього процесу, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Однак недостатня адаптивність освітнього середовища, обмежений ресурсний потенціал закладів освіти, а також варіативність рівня готовності педагогів до взаємодії з дітьми з ООП ускладнюють реалізацію принципу рівного доступу в початковій школі, що актуалізує необхідність цілісного дослідження умов і механізмів формування інклюзивного середовища як простору соціалізації та особистісного розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростання наукового інтересу до проблеми формування інклюзивного середовища як простору соціалізації та розвитку молодших школярів з ООП. Так, О. Тонне розкриває сутність інклюзивного освітнього середовища крізь міждисциплінарну призму, поєднуючи педагогічні, психологічні та соціокультурні підходи [1]. Т. Атрощенко та Т. Бондар обґрунтовують методологічні засади створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі [2]. Н. Семеній та Є. Топоровська акцентують увагу на педагогічних умовах організації ефективного освітнього простору для дітей з ООП [3]. О. Невмержицька розглядає проблеми та перспективи формування інклюзивного середовища в контексті сучасних викликів початкової освіти, підкреслюючи потребу в системному підході до реалізації інклюзії [4]. Суттєвий внесок у розуміння процесів соціалізації дітей з ООП зробила С. Наход, яка зосереджується на умовах адаптації дитини в інклюзивному просторі [5]. У цьому ж контексті Л. Талдонова аналізує особливості включення дитини з ООП в колектив здорових однолітків, звертаючи увагу на важливість психологічної підтримки [6]. І. Резніченко та В. Пісняк розширюють межі інклюзивної практики, розглядаючи екскурсію як ефективну форму інклюзивного туризму для молодших школярів [7].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є вивчення інклюзивного середовища як простору соціалізації та розвитку молодших школярів із ООП.

Завданням дослідження є аналіз інклюзивного освітнього середовища як чинника соціалізації та розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами з урахуванням нормативно-правових засад, педагогічних умов та практичних механізмів його реалізації.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Одним з ключових нормативно-правових орієнтирів державної політики у сфері інклюзивної освіти є положення статті 19 Закону України «Про освіту», яким держава закріплює зобов'язання створювати умови для здобуття освіти особами з ООП. У цьому контексті наголошується на необхідності забезпечення рівного доступу до освітніх послуг через відповідне фінансове, кадрове, матеріально-технічне забезпечення, а також застосування принципів універсального дизайну або розумного пристосування з урахуванням індивідуальних потреб здобувача освіти, що фіксуються в індивідуальній програмі розвитку (ІПР) [8].

Законодавчо визначені принципи реалізуються у практиці державної освітньої політики, зокрема у рамках Концепції Нової української школи (НУШ, яка актуалізує цінність інклюзії як визначального вектора модернізації шкільної освіти. Концептуальним положенням документа є інтеграція дітей з ООП в загальноосвітній простір з урахуванням індивідуалізованих підходів до навчання та виховання. З цією метою запроваджуються ІПР дзвіниця, що включають корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід та спеціальні засоби навчання [9].

Аналізуючи механізми реалізації положень НУШ у контексті інклюзивної освіти, слід звернути увагу на роль ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти, які функціонують при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Такі структури забезпечують методичну підтримку педагогів, супровід ІПР, а також організовують підвищення кваліфікації вчителів, зокрема через навчальні модулі з інклюзивного навчання. Наприклад, на базі КУ «Інклюзивно-ресурсний центр» м. Кам'янця-Подільського здійснюється комплексна оцінка розвитку дитини, формування та супровід ІПР, що дає змогу гнучко адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти.

На цьому тлі постає потреба в системному аналізі інклюзивного середовища як різнозначного простору соціалізації та розвитку молодших школярів із ООП. У межах початкової освіти інклюзивне середовище виконує функцію не лише освітнього простору, а й осередку соціокультурної взаємодії, що сприяє формуванню у дітей з ООП комунікативної компетентності, розвитку емоційно-вольової сфери, підвищенню самооцінки та впевненості у власних силах.

Реалізація принципів інклюзивності в освітньому середовищі початкової школи передбачає не лише формальне включення дитини до класного колективу, а й створення цілісної психолого-педагогічної системи підтримки, що ґрунтується на партнерстві вчителів, асистентів, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів і батьків.

Інклюзивне освітнє середовище визначається як така форма організації освітнього простору, що забезпечує всім учасникам освітнього процесу рівні можливості для особистісного розвитку, самореалізації та повноцінної участі в навчальній і соціальній діяльності в межах закладу освіти. Структура інклюзивного середовища охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів: просторово-предметний (доступна архітектурно-просторова організація, наявність спеціалізованих технічних засобів, відповідність інфраструктури потребам учнів із різними формами порушень розвитку); змістово-методичний (індивідуалізація освітнього маршруту, застосування адаптивних та диференційованих методик, забезпечення методичної гнучкості та варіативності освітніх програм); комунікативно-організаційний (наявність психологічної та професійної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, сприятливий мікроклімат у колективі, міждисциплінарна взаємодія фахівців) [2, с. 198].

Зазначені компоненти не функціонують автономно, а формують цілісну модель взаємодії учасників освітнього процесу, що сприяє як соціальній адаптації, так і пізнавальному розвитку молодших школярів із ООП. Особливої актуальності набуває просторово-предметний компонент, адже саме фізична доступність до приміщень і навчальних ресурсів є передумовою реалізації права дитини на якісну освіту. У практиці загальноосвітніх шкіл України вже спостерігаються приклади ефективної реалізації цього підходу, зокрема в інклюзивно-ресурсних центрах, які створені для підтримки дітей.

Узгоджене функціонування структурних елементів інклюзивного середовища вимагає комплексного переосмислення освітньої політики та внутрішньої організації закладів освіти. Це передбачає трансформацію всіх рівнів освітнього процесу – від архітектурно-просторового перепланування до змістового оновлення навчальних програм і запровадження психолого-педагогічного супроводу, зорієнтованого на потреби конкретної дитини [1, с. 39].

У контексті формування сприятливого інклюзивного середовища важливою є готовність педагогічного колективу до ефективної взаємодії з учнями, які мають ООП. Ця готовність охоплює не лише професійну компетентність, а й емпатійне сприйняття дитини, здатність до міжособистісної взаємодії, командної роботи з фахівцями з інклюзивної освіти (логопедами, дефектологами, асистентами вчителя). Таким чином, комунікативно-організаційний компонент постає ключовим чинником у забезпеченні безперервного розвитку дитини як в освітній, так і в соціальній сфері.

У цьому контексті набуває значущості також практичне втілення адаптованих методичних стратегій, орієнтованих на максимальну участь дитини в усіх формах освітньої взаємодії. Так, у деяких пілотних школах України реалізовано практику складання індивідуальних освітніх траєкторій, які базуються на результатах комплексної психолого-педагогічної оцінки дитини. Упровадження таких моделей уможливорює не

лише корекцію труднощів у навчанні, а й розкриття потенційних ресурсів учня.

Взаємодія дитини з ООП з освітнім середовищем передбачає наявність відповідності ресурсних, просторових і соціальних можливостей інклюзивного простору індивідуальним потребам учня. У цьому контексті важливим є забезпечення функціональної узгодженості між характеристиками середовища та освітніми завданнями, що постають перед школярем у процесі його розвитку та соціалізації. Визначальними характеристиками інклюзивного освітнього простору слід вважати його ресурсний потенціал, структурованість, здатність до трансформації відповідно до освітньої ситуації й можливостей учнів, поліфункціональність, варіативність застосування компонентів та архітектурну доступність, зокрема з урахуванням принципів універсального дизайну [1, с. 40].

Зазначені характеристики забезпечують гнучкість та адаптивність інклюзивного освітнього середовища, що є передумовою для реалізації індивідуалізованих маршрутів розвитку дитини. Так, на практиці трансформованість середовища дозволяє варіювати просторові рішення у класі, наприклад, через зміну конфігурації розміщення парт для забезпечення зорового контакту між учнями або ж упровадження мобільних зон відпочинку для учнів із сенсорними порушеннями. Це сприяє формуванню позитивного емоційного фону та підвищенню навчальної мотивації.

Соціалізація дітей з ООП у початковій школі значною мірою зумовлюється якістю міжособистісної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Формування конструктивних стосунків між однолітками, педагогами та батьками потребує цілеспрямованої організації комунікативного середовища, заснованого на повазі до різноманіття, емпатії та взаємопідтримці. У межах інклюзивного простору забезпечення здорових міжособистісних стосунків виступає не лише чинником психоемоційного добробуту дитини, а й умовою ефективного виконання функцій освіти в сучасному суспільстві [5, с. 134].

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває запровадження системної психологічної підтримки, орієнтованої на формування толерантного середовища. Наприклад, практика щотижневих зустрічей у форматі «Класних годин довіри», що передбачають обговорення цінностей взаєморозуміння, вирішення конфліктних ситуацій і розвиток навичок співпраці, показує позитивний вплив на соціальну адаптацію учнів з ООП у інклюзивних класах міста Кам'янця-Подільського. Така практика засвідчує потенціал інклюзивного середовища як ефективного механізму соціального навчання у молодшому шкільному віці.

З урахуванням завдань сучасної освіти, що полягають у формуванні особистості, здатної до самореалізації, соціальної активності та інтеграції в суспільство, інклюзивний простір розглядається як педагогічна умова, яка дозволяє реалізувати ці завдання через залучення учнів з ООП до спільної діяльності з однолітками. За умови впровадження інноваційних методик, міждисциплінарного підходу до супроводу та постійного моніторингу психолого-педагогічного розвитку учнів, інклюзивне освітнє середовище створює передумови для формування цілісної особистості.

Одним із засадничих положень інклюзивної освіти є визнання права кожної дитини на рівний доступ до якісної освіти, незалежно від її індивідуальних особливостей і потреб. Відповідно до провідних принципів функціонування інклюзивної школи, всі учні мають навчатися спільно, за умови, якщо це є педагогічно доцільним і практично можливим. Заклади освіти зобов'язані визнавати багатоманітність потреб своїх вихованців, забезпечуючи диференціацію темпів та форм навчання, а також адаптацію змісту відповідно до освітніх можливостей кожного учня. Реалізація принципу рівного доступу передбачає комплексне використання адаптованих навчальних планів, варіативних методик, організаційно-педагогічних стратегій, залучення додаткових ресурсів і налагодження міжінституційної співпраці з громадськими та професійними організаціями. Крім того, обов'язковим чинником ефективної інклюзії є залучення родини до освітнього процесу, що забезпечує сталу підтримку та емоційне підкріплення з боку найближчого соціального середовища дитини [6, с. 155].

У контексті соціалізації та розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами важливим є не лише формальне впровадження принципів інклюзії, а й формування готовності педагогів і закладу освіти до їх практичного втілення. Така готовність охоплює як інтелектуальний, так і технічний компонент. Учитель, як центральна фігура освітнього процесу, має володіти знаннями щодо особливостей психофізичного розвитку учнів з ООП, а також виявляти здатність до організації інклюзивного середовища, що забезпечує максимальну реалізацію потенціалу кожної дитини. Важливими чинниками є створення толерантної атмосфери у класі, формування доброзичливих міжособистісних стосунків між учнями, а також активна взаємодія вчителя з фахівцями психолого-педагогічного супроводу, зокрема логопедом, психологом, асистентом учителя і батьками.

На практиці це вимагає реалізації низки педагогічних умов, які безпосередньо впливають на ефективність навчання молодших школярів з ООП. Зокрема, йдеться про:

- 1) адаптацію освітнього процесу з урахуванням ІПР дитини;
- 2) організацію цілісної системи психолого-педагогічного супроводу;
- 3) упровадження індивідуального підходу, що враховує освітні можливості кожного учня;
- 4) використання спеціальних методик, інформаційно-комунікаційних технологій та полісенсорних засобів навчання;
- 5) облаштування адаптивного просторово-часового середовища;
- 6) систематичне проведення корекційно-розвиткових занять [3, с. 96].

Застосування зазначених підходів і умов засвідчує актуальність переосмислення ролі освітнього середовища не лише як фізичного простору, а як цілісної психолого-педагогічної системи, яка сприяє розвитку індивідуального потенціалу кожного учня, включаючи соціальні, емоційні та когнітивні аспекти.

Одним із ключових чинників ефективної соціалізації молодших школярів із ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища є системне формування педагогічної стратегії індивідуального супроводу. Насамперед, учитель має ґрунтовно ознайомитися з

медичною документацією дитини з ООП, що дає змогу комплексно оцінити характер порушень розвитку та прогнозувати можливості засвоєння навчального матеріалу. У цьому контексті надзвичайно важливим є моніторинг показників уваги, рівня стомлюваності, а також темпу виконання навчальних дій, що визначає подальшу побудову індивідуалізованої траєкторії навчання [7, с. 124].

Урахування особливостей психофізичного розвитку дитини потребує комплексного підходу до організації взаємодії між закладом освіти та родиною. Встановлення партнерських взаємин із батьками є передумовою успішної реалізації інклюзивної практики. Залучення сім'ї до позакласної діяльності, зокрема туристичних заходів, екскурсій та проєктів соціокультурного спрямування, сприяє розширенню досвіду міжособистісної взаємодії дитини, підвищенню її мотивації до участі у спільних заходах, а також зниженню рівня соціальної тривожності.

Ефективне застосування методів формування позитивної мотивації, таких як метод заохочення, побудова ситуації успіху, а також створення безпечного середовища для ініціативного спілкування між однолітками, є важливим інструментом у подоланні почуття ізольованості та соціального відчуження, що часто супроводжують дітей з ООП. Це своєю чергою сприяє інтеграції дитини у колектив і підвищує якість її соціального досвіду.

При цьому, забезпечення результативності процесу соціалізації в інклюзивному середовищі передбачає повагу до особистісного простору дитини з ООП, постійну педагогічну рефлексію та виважене формулювання освітньо-корекційних завдань, спрямованих на досягнення реальних і довготривалих позитивних змін у розвитку [7, с. 124].

У межах реалізації корекційного компонента інклюзивної освіти важливою є диференціація організації освітнього процесу відповідно до нозології порушень. Для учнів, які мають порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, тяжкі мовленнєві порушення або затримку психічного розвитку, базовий навчальний план передбачає встановлену нормативну кількість годин для проведення корекційно-розвиткової роботи [10]. Така форма організації спрямована не лише на подолання індивідуальних труднощів навчання, а й на розвиток компенсаторних механізмів та забезпечення повноцінної участі дитини в освітньому процесі.

З огляду на специфіку потреб учнів початкової школи, зазначена корекційно-розвиткова складова реалізується через проведення занять із психологом, логопедом, дефектологом, а також із використанням адаптивних освітніх технологій. Практика свідчить, що поєднання психолого-педагогічної діагностики, індивідуального супроводу та соціально-комунікативної підтримки дозволяє істотно покращити динаміку особистісного розвитку дитини в умовах інклюзивного класу.

Так, базовий навчальний план початкової освіти для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з ООП, дозволяє окреслити специфіку організації освітнього процесу відповідно до індивідуальних потреб учнів. Насамперед, інваріантна складова навчального плану охоплює основні освітні галузі, серед яких найбільше годин щороку відводиться мовно-літературній сфері – по 315 годин у кожному класі, що загалом становить 1260 годин. Такий розподіл свідчить

про акцент на формуванні комунікативної компетентності, зокрема в аспекті розвитку української мови та літератури, а також іншомовної освіти, що представлена стабільною кількістю годин (70 щороку). Математична, природнича, мистецька та фізкультурна галузі мають збалансоване навантаження, що забезпечує гармонійний розвиток особистості дитини з ООП [10].

Особливої уваги заслуговує блок корекційно-розвиткової роботи, який є визначальним у контексті забезпечення освітніх потреб дітей з різними формами порушень. Найбільшу кількість годин упродовж навчального року отримують діти із зниженим слухом (630 годин), глухі діти (560 годин) та діти з порушенням мовлення (420 годин). Це зумовлено потребою у систематичному розвитку мовленнєвої, когнітивної та комунікативної сфер, що є критично важливими для ефективної соціалізації в інклюзивному середовищі [10].

Варто підкреслити, що надання додаткових годин у межах варіативного складника (210 годин загалом) створює умови для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій шляхом вибору факультативних курсів, проведення індивідуальних консультацій або групових занять. Це сприяє персоніфікації навчання, що є ключовим у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Гранично допустиме навчальне навантаження залишається у межах 700–770 годин на рік, залежно від класу, що відповідає санітарно-гігієнічним нормам та забезпечує баланс між навчанням і відпочинком. Такий розподіл засвідчує наявність прагнення до створення сприятливого інклюзивного середовища, в якому пріоритетними є індивідуалізація підходів до кожної дитини, урахування її психофізіологічного стану та підтримка соціальної інтеграції [10].

Формування інклюзивного освітнього середовища в початковій школі є одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики, що визначає необхідність у створенні безпечного, адаптивного та розвиткового простору для кожної дитини незалежно від її індивідуальних освітніх потреб. Зокрема, інклюзивне середовище розглядається як ключовий чинник, який забезпечує не лише рівний доступ до освіти, а й умови для ефективної соціалізації молодших школярів через активне включення в освітній процес, налагодження взаємодії з однолітками та вчителями, формування позитивної самооцінки та мотивації до навчання [4, с. 64].

Водночас рання інтеграція дитини з особливими освітніми потребами у простір закладу загальної середньої освіти є критично важливою для формування навичок соціальної взаємодії та адаптації до умов шкільного життя. Саме період початкової освіти вважається найсприятливішим для розвитку базових комунікативних і поведінкових стратегій, оскільки психоемоційна сфера дитини в цьому віці є надзвичайно чутливою до зовнішніх впливів. Така інтеграція створює передумови для формування толерантного мікросередовища, у межах якого відбувається розвиток індивідуальних здібностей у взаємодії з колективом.

Проте ефективність реалізації інклюзивного підходу значною мірою зумовлена віковими та психофізіологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку, які потребують відповідного педагогічного супроводу, адаптованих методів навчання та індивідуалізації освітньої траєкторії. У цьому контексті особливої уваги потребує

психолого-педагогічна готовність педагогів до роботи в умовах інклюзії, а також рівень взаємодії між суб'єктами освітнього процесу – учнями, вчителями, батьками та фахівцями мультидисциплінарної команди.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

У результаті проведеного дослідження встановлено, що інклюзивне освітнє середовище в початковій школі виконує комплексну функцію, поєднуючи освітній, соціалізаційний і виховний потенціали. Воно виступає не лише інституційною умовою реалізації права дитини з ООП на якісну освіту, а й простором розвитку її особистісного, комунікативного та соціального потенціалу.

На основі аналізу чинного законодавства та практик реалізації інклюзивної освіти в межах Концепції Нової української школи виявлено, що державна політика ґрунтується на принципах універсального дизайну, педагогічної адаптивності та міждисциплінарної взаємодії. При цьому, запровадження ІПР, активне функціонування інклюзивно-ресурсних центрів, а також командна взаємодія всіх учасників освітнього процесу створюють передумови для ефективної соціалізації й освітньої інтеграції дітей з ООП.

Практичні приклади з досвіду українських закладів освіти засвідчують, що ефективність інклюзивного середовища зростає за умов цілеспрямованого впровадження адаптованих методик, гнучкої організації навчального простору та формування психологічно безпечного мікроклімату. Зокрема, моделі індивідуального супроводу, створення мобільних зон у класах, організація «Класних годин довіри» підтверджують дієвість соціально-педагогічних стратегій, орієнтованих на зміцнення емоційної стійкості та навчальної мотивації дітей.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні ефективних моделей міждисциплінарної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі, розробці практико-орієнтованих методик психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з ООП, а також в аналізі впливу інклюзивного простору на формування соціально-емоційної компетентності учнів у різних освітніх контекстах.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Тонне, О., 2024. Міждисциплінарний підхід у визначенні поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(4), 34-41.
2. Атрощенко, Т., Бондар, Т., 2021. Наукові підходи до створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища в початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 36(1), 195-200.
3. Семеній, Н. О., Топоровська, Є. М., 2024. Педагогічні умови організації освітнього простору в інклюзивному класі початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 5(218), 94-97.

4. Невмержицька, О., 2024. Формування інклюзивного освітнього середовища початкової школи: проблеми і перспективи. *Молодь і ринок*, 2/222, 61-65.
5. Наход, С. А., 2020. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного простору. *Практична психологія у сучасному вимірі: XI Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей*, Дніпро, 29 березня 2020 р. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 131-135.
6. Талдонова, Л., 2018. Включення» дитини з особливими освітніми потребами в суспільство здорових однолітків. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*, 3, 152-158.
7. Резніченко, І., Пісняк, В., 2020. Екскурсія як форма інклюзивного туризму для молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 1(3), 120-126.
8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
9. Концепція Нової української школи. Доступно: <<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
10. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 № 688. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>>.

INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR IN THE SOCIALIZATION AND DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Nataliia Bakhmat,

doctor of Pedagogic Sciences, Professor,
Corresponding member of the NAES of Ukraine,
Dean of the Faculty of Education,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

Olena Dovhan,

assistant of the Department of Theory and Methods of Primary Education,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamyanets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1295-8289>
dovhan.olenka@kpnu.edu.ua

Abstract. The article reveals the essence of the inclusive environment as a multidimensional space for the socialization and development of primary school

students with special educational needs. It has been established that the legal foundation for implementing inclusive education in Ukraine is Article 19 of the Law of Ukraine "On Education," which guarantees the creation of conditions to ensure equal access to quality education. It is emphasized that the concept of the New Ukrainian School serves as a key vector for the modernization of the primary education system, oriented toward inclusive principles. It is found that individual development programs provide a personalized approach to the education of children with special educational needs and are implemented with the support of inclusive resource centers. It is stated that the inclusive environment in primary school functions not only as a learning space but also as a sociocultural environment that fosters the development of children's communicative, emotional-volitional, and motivational qualities. It is outlined that the effectiveness of such an environment is determined by the harmonious interaction of spatial-material, content-methodological, and communicative-organizational components. It is noted that architectural accessibility and the adaptability of the educational space form the basis for the full participation of children with special educational needs in the educational process. It is highlighted that functional alignment between the characteristics of the environment and the child's educational needs allows for the development of flexible educational pathways. It is substantiated that the socialization of primary school students with special educational needs requires teachers' professional training for work in an inclusive environment, interdisciplinary collaboration, and an empathetic attitude toward students. The inclusive space is characterized as an educational condition that enables the implementation of the objectives of the modern school – the development of self-realization, social activity, and personal integrity of every child. It is determined that inclusive education is not only a right but also a mechanism for ensuring equal opportunities and pedagogical fairness in the field of primary education.

Key words: inclusive education; primary school students; special educational needs; inclusive environment; individual development program; socialization; psychological and pedagogical support; child development.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Tonne, O., 2024. Mizhdystsyplinaryni pidkhid u vyznachenni poniattia «inkliuzyvne osvitnie seredovyshche» [An Interdisciplinary Approach to Defining the Concept of "Inclusive Educational Environment"]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 12(4), 34-41.
2. Atroshchenko, T., & Bondar, T., 2021. Naukovi pidkhody do stvorennia spryiatlyvoho inkliuzyvnoho osvitnoho seredovyshcha v pochatkovii shkoli [Scientific Approaches to Creating a Favorable Inclusive Educational Environment in Primary School]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 36(1), 195-200.

3. Semenii, N. O., & Toporovska, Ye. M., 2024. Pedagogichni umovy orhanizatsii osvitnoho prostoru v inkluzyivnomu klasi pochatkovoї shkoly [Pedagogical Conditions for Organizing an Educational Environment in an Inclusive Primary School Classroom]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 5(218), 94-97.

4. Nevmerzhytska, O., 2024. Formuvannia inkluzyivnoho osvitnoho seredovyscha pochatkovoї shkoly: problemy i perspektyvy [Formation of an Inclusive Educational Environment in Primary School: Problems and Prospects]. *Molod i rynok*, 2/222, 61-65.

5. Nakhod, S. A., 2020. Sotsializatsiia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyivnoho prostoru [Socialization of Children with Special Educational Needs in an Inclusive Environment]. *Praktychna psykholohiia u suchasnomu vymiri: XI Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia studentiv, aspirantiv i naukovtsiv: tezy dopovidei*, Dnipro, 29 bereznia 2020 r. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia, 131-135.

6. Taldonova, L., 2018. «Vkliuchennia» dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v suspilstvo zdorovykh odnolitkiv ["Inclusion" of a Child with Special Educational Needs into the Society of Healthy Peers]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia psykholohichni nauky*, 3, 152-158.

7. Reznichenko, I., & Pisniak, V., 2020. Ekskursiia yak forma inkluzyivnoho turyzmu dlia molodshykh shkoliariv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Excursion as a Form of Inclusive Tourism for Primary School Children with Special Educational Needs]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*, 1(3), 120-126.

8. *Pro osvitu* [On Education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.

9. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly* [Concept of the New Ukrainian School]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.

10. *Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity* [On Amendments to the State Standard of Primary Education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24.07.2019 № 688. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>>.