

Міністерство освіти і науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Факультет спеціальної освіти, психології та соціальної роботи  
Кафедра логопедії і спеціальних методик

Дипломна робота  
магістра

**з теми: «ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА ІНКЛЮЗИВНО-  
РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЯК УЧАСНИКА КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ  
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ»**

Виконала: здобувач вищої освіти  
заочної форми навчання  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
спеціалізації 016.01 Логопедія  
**Томашевська Ірина Анатоліївна**

Науковий керівник: **Глоба О. П.**,  
доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри логопедії і спеціальних  
методик

Рецензент: **Бугера Ю. Ю.**,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри психолого-медико-  
педагогічних основ корекційної роботи

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
 <b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В КОМАНДІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Характеристика командної роботи фахівців ІРЦ, закладу освіти та батьків у контексті сучасних науково-методичних досліджень.....	9
1.2. Взаємодія логопеда ІРЦ з учасниками команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП.....	17
1.3. Професійні компетентності логопеда ІРЦ як запорука дієвого командного супроводу учнів з ООП в інклюзивному середовищі .....	24
 <b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В КОМАНДІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ.....</b>	<b>31</b>
2.1. Обґрунтування методики констатувального дослідження .....	31
2.2. Аналіз отриманих результатів.....	41
 <b>РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЯК УЧАСНИКА КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....</b>	<b>65</b>
 <b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>69</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>77</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>86</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Важливими завданням державної політики у сфері освітніх послуг є створення належного освітнього простору для підростаючого покоління в цілому, та надання кваліфікованої освітньої підтримки для осіб з особливими освітніми потребами зокрема. Упевнений поступ нашої держави в напрямі встановлених світових стандартів щодо забезпечення громадянам рівних прав на здобуття освіти, означений цілісною перебудовою державної концепції освіти стосовно дітей з особливими освітніми потребами. Результатом цих змін є внесення доповнень до нормативно-правової бази згідно з міжнародними правовими актами, впровадження та подальший розвиток системи інклюзивного навчання дітей у закладах загальної дошкільної та шкільної освіти.

Сучасний етап розбудови освітньої галузі в Україні характеризується інтеграцією стратегій загальної та спеціальної освіти, метою якої є включення дітей з порушеннями психофізичного розвитку в сучасні загальноосвітні процеси та дотичні до них соціо-культурні відносини, створення умов для безбар'єрного навчання цих дітей та професійної підготовки (В. Бондар, В. Синьов, А. Колупаєва, О. Таранченко, І. Кузава, С. Миронова, Л. Дробот, Н. Компанець, Т. Скрипник, З. Ленів та ін.), що в цілому реалізує ідеї соціальної адаптації та соціалізації особистості.

Разом з цим, забезпечення осіб з порушеннями мовлення необхідними корекційними послугами (навчально-корекційними, компенсаторними, реабілітаційними) в Україні відбувається через діяльність інклюзивно-ресурсних центрів [34; 35; 42].

До завдань цих установ відноситься здійснення діагностичної, консультативної, корекційної, розвиткової діяльності, на основі та у процесі яких відбувається організація спеціального супроводу дітей різного віку. Наявні у цих дітей порушення розвитку визначатимуть особливі потреби щодо їх психолого-педагогічного супроводу. Сутність такого супроводу

полягає у реалізації комплексної системи заходів щодо організації освітнього процесу та цілісного розвитку дитини, яка передбачена індивідуальною програмою розвитку [42].

Дослідження провідних науковців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти (праці В. Бондаря, Ю. Бистрової, А. Колупаєвої, З. Ленів, О. Мартинчук, С. Миронової, В. Синьова, Л. Шипіциної та ін.) переконливо доводять вагомість проблеми комплексного підходу у забезпеченні освітніх послуг дітям з ООП в умовах загальноосвітніх закладів.

Розроблення і прийняття на державному рівні ряду нормативно-правових актів [13; 15; 42; 46; 47] уможливило розв'язання цієї проблеми, в результаті чого були створені команди психолого-педагогічного супроводу, основним завданням яких є організація комплексної підходу до подолання проблем у розвитку дитини з ООП та пов'язаних з ними індивідуально-психологічних, навчальних, соціальних та ін. труднощів на засадах індивідуального підходу стосовно розвитку особистості дитини.

На тепер, серед чисельної категорії осіб з ООП значну частку становлять діти шкільного віку з порушеннями мовлення (з ринолаліями, дизартріями, заїканням), в т.ч., з тяжкими порушеннями мовлення (з алаліями, загальним недорозвитком мовлення), які, в свою чергу, становлять суттєві перешкоди в опануванні навчальних умінь (В. Тарасун, Н. Гаврилова, О. Мякушко, Л. Коваль, Е. Данілавічюте та ін.). Початок шкільного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення означений виникненням специфічних розладів розвитку базових шкільних навичок – читання, письма, лічби; логопедична діагностика виявляє у них дислексії, дисграфії, дискалькулії. Разом з цим, тяжкі порушення мовлення порушують соціально-комунікативний розвиток школярів, призводять до шкільної дезадаптації. У випадку поєднаних порушень психофізичного розвитку – мовленнєві та інтелектуальні порушення, розлади спектра аутизму, порушення опорно-рухового апарату, порушення слуху, зору, – гальмуватиметься розвиток когнітивних функцій, ускладниться становлення поведінкових, регулятивних,

мотиваційних компонентів особистісного розвитку (О. Белова, Т. Докучина, Н. Базима, С. Конопляста, Т. Сак, Н. Стадненко, Н. Гончарук, Л. Прохоренко, О. Бабяк та ін.).

Наявність тяжких порушень мовлення в учнів, або коморбідних станів, актуалізує проблему надання їм комплексної допомоги.

Безперечно, результативність психолого-педагогічного супроводу залежить від координованості дій усіх фахівців команди та батьків дитини. Разом з цим, у випадку наявності у дитини особливих освітніх потреб, пов'язаних з порушеннями мовлення, консолідуючою ланкою командної роботи виступатиме логопед. Від ефективності діяльності логопеда в команді супроводу, від його фаховості у питаннях визначення стратегії і тактики допомоги дитині з мовленнєвим порушенням, великою мірою залежить організація необхідних умов, що сприятимуть розвитку особистості дитини з порушеннями мовлення, раціональному засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, її самореалізації та інтеграції в соціум.

Дослідження, проведені В. Кисличенко, показали, що „сучасні батьки, які мають дитину з тяжким порушенням мовлення первинного та вторинного генезу, виявляють недостатній рівень психолого-педагогічної підготовки, що перешкоджає своєчасному початку корекційних заходів, знижує їх ефективність та динаміку, обмежує можливість включення сім'ї в реабілітаційну діяльність” [24, с. 116]. Це зумовлює потребу у проведенні спеціальної роботи з батьками дітей з боку логопеда, а також з боку інших фахівців, які забезпечуватимуть комплексний супровід дитини зі складним порушеннями мовлення в освітньому середовищі.

Відповідно, набуває значимості не лише організація комплексної підтримки цих учнів у закладі освіти, а й визначення ролі логопеда як фахівця команди супроводу з надання освітніх послуг учням з мовленнєвими порушеннями, організаційно-педагогічних умов його діяльності у команді супроводу.

**Мета дослідження:** дослідити особливості діяльності логопеда інклюзивно-ресурсного центру в команді психолого-педагогічного супроводу.

Відповідно до мети дослідження було визначено наступні **завдання дослідження:**

1) проаналізувати законодавчі та нормативні документи які регламентують діяльність інклюзивно-ресурсних центрів; описати регулятивні механізми діяльності логопеда центру;

2) з'ясувати роль логопеда інклюзивно-ресурсного центру у складі команди психолого-педагогічного супроводу закладу освіти;

3) вивчити досвід організації і проведення діяльності команди психолого-педагогічного супроводу в умовах закладу освіти з інклюзивним навчанням; узагальнити коло проблем у роботі логопеда;

3) виявити особливості здійснення логопедичного супроводу та розробити методичні рекомендації для оптимізації роботи логопеда як учасника команди психолого-педагогічного супроводу.

**Об'єкт дослідження:** процес організації логопедичної роботи.

**Предмет дослідження:** особливості роботи логопеда інклюзивно-ресурсного центру у складі команди психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти.

**У дослідженні були використані такі методи:** *теоретичні:* аналіз науково-методичних джерел з проблеми дослідження, порівняльний метод; *емпіричні:* вивчення психолого-педагогічної, логопедичної документації, спостереження, бесіда, анкетування; метод констатувального та формувального педагогічного експерименту; кількісний та якісний аналіз емпіричних даних.

**Теоретико-методологічною основою** дослідження виступили: законодавчі та нормативно-правові акти (Концепція розвитку інклюзивної освіти; Положення про інклюзивно-ресурсний центр; Наказ МОН України «Про затвердження примірною положення про команду психолого-

педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти»; Державний стандарт початкової освіти для дітей з особливими освітніми потребами; Закон України «Про освіту»); положення про освітню інтеграцію учнів з порушеннями психофізичного розвитку (В. Синьов, В. Бондар); про реалізацію міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України (Т. Скрипник, Н. Компанець, Т. Обухівська); положення про командну взаємодію психолого-педагогічних працівників в умовах інклюзії (Е. Данілавічюте, С. Литовченко, А. Колупаєва, О. Мартинчук); теоретичні засади логодидактики і логопсихології (В. Тарасун, Є. Соботович, О. Мякушко, Н. Гаврилова, І. Мартиненко, С. Конопляста, І. Дмитрієва, Н. Пахомова та ін.).

**Елементи наукової новизни:** уточнено та узагальнено наукові поняття командної взаємодії психолого-педагогічних працівників; узагальнено роль логопеда інклюзивно-ресурсного центру у команді супроводу; визначено особливості діяльності логопеда в команді супроводу та окреслено організаційно-педагогічні умови його діяльності в цій команді; розроблено методичні рекомендації взаємодії логопеда з учасниками команди та батьками дитини з ООП.

**Практичне значення** полягає у розробленні методичних матеріалів для організації взаємодії логопеда з іншим учасниками команди психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти. Матеріали дипломного дослідження можуть бути використані логопедами ІРЦ, вчителями-логопедами закладів освіти, фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу, батьками дітей з особливими освітніми потребами, здобувачами вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Логопедія.

**Експериментальна база дослідження:** КУ „Інклюзивно-ресурсний центр” м. Долина (Івано-Франківської обл.), ЗЗСО Долинський ліцей №5(м.Долина, Івано-Франківської обл.), Вигодська спеціальна школа Івано-

Франківської обласної ради (сmt. Вигода, Івано-Франківська обл.) Дослідженням були охоплені 45 осіб.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалась на звітній науково-практичній конференції студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2021 р.); на засіданнях круглого столу для фахівців(консультантів) ІРЦ на базі Обласного ресурсного центру (2021р.); на спільному засіданні фахівців (консультантів) ІРЦ з заступниками директорів закладів освіти Долинської ОТГ (2022р.); на Міжнародній педагогічній науково-практичній конференції «Підтримай дитину (підтримка дітей з ООП в освітньому процесі)» (2022р.).

Результати дипломного дослідження відображені у 1 публікації.

**Структура роботи.** Дипломна робота складається зі змісту, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (79 найменувань) і додатків. У роботі вміщено 3 таблиці, 7 рисунків.

Основний зміст дослідження викладено на 74 сторінках.



## ВИСНОВКИ

Проведене нами теоретико-практичне дослідження дозволило сформулювати такі узагальнення:

1. Логопедичний супровід є важливою складовою комплексу освітніх послуг, які забезпечує інклюзивно-ресурсний центр. Діяльність логопеда ІРЦ підпорядкована низці нормативно-правових актів та методичних рекомендацій, якими визначено основні напрямки його діяльності (діагностичну, консультаційну, корекційно-розвиткову, інформаційно-просвітницьку), функції та компетентності (дослідницьку, прогностичну, дидактичну, трансформаційну, організаційну, консультативно-комунікативну, соціальну).

Команда психолого-педагогічного супроводу призначена для створення сприятливих умов для навчання, розвитку, реабілітації та соціалізації особистості дитини з ООП. До складу команди входять постійні і залучені учасники: представник адміністрації закладу, батьки дитини з ООП, вчителі, класний керівник і вихователь, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог за нозологіями, вчитель-реабілітолог; медичний працівник, асистент дитини, соціальний працівник, представник служби у справах захисту дітей. У разі присутності в закладі інклюзивної освіти учні з функціональними освітніми мовленнєвими труднощами до команди супроводу входить логопед ІРЦ.

2. Логопед ІРЦ, який здійснює діяльність в умовах інклюзивних закладів освіти, повинен володіти інклюзивними компетентностями, компетентністю фахової підтримки і професійного розвитку, соціально-комунікативною компетентністю. Логопед ІРЦ є учасником команди психолого-педагогічного супроводу учня в умовах інклюзивного навчання.

Напрямами діяльності логопеда ІРЦ як учасника команди супроводу є диференційна діагностика мовленнєвих порушень, консультації батькам дітей з ООП та педагогам, психопрофілактика дитячого колективу, в якому

перебуває дитина з порушенням мовлення, консультування педагогів з питань навчання дитини з порушенням мовлення, профілактика негативних звичок у дітей з ООП, виховна діяльність. Основне завдання логопеда в команді супроводу – є визначення особливих освітніх потреб дитини, спричинених порушеннями мовлення.

3. За результатами емпіричного вивчення особливостей діяльності логопеда в команді психолого-педагогічного супроводу в умовах закладу освіти з інклюзивним навчанням виявлено наступне:

- в межах кожного закладу освіти групи школярів з ООП є поліморфними, що обумовлює чітку диференціацію в організації і реалізації логопедичного супроводу цим дітям та вимагає узгоджених дій з іншими фахівцями, які компетентні в кожному конкретному випадку;

- вчителі-логопеди частково готові до участі в командах супроводу: вони в цілому обізнані з інформацією про ці команди та більшість з них (75%) не заперечують про участь у них; чверть опитаних (25 %) мають сумніви. Важливість узгоджених дій логопеда з діями інших учасників команди визнають 17% логопедів. Для більшості логопедів є очевидною залежність результату командного супроводу учнів з порушеннями мовлення від взаємодії з класними керівниками та асистентами вчителів (83%), психологами (66%) та дефектологами (50%), що свідчить про розуміння ними труднощів навчання учнів з ООП. Визнання логопедами значимості взаємодії з батьками (66%) не корелює з визнанням значимості взаємодії з вихователем, соціальним педагогом (відповідно: 14% і 29%), що свідчить про недостатнє усвідомлення дій вихователів та соціальних педагогів щодо соціалізації дітей з ООП. Консультаційний зв'язок логопедів з фахівцями-консультантами ІРЦ недостатній, лише 17% анкетованих підтримують постійний контакт. Серед труднощів роботи в команді логопеди відзначили індивідуально-особистісні перешкоди (25%), домінування учасників відповідно до своєї спеціалізації (50%). Більшість (75%) визнали свою неконфліктність як потенційних учасників команди; мають місце конфліктні

ситуації у 25% логопедів. Повністю чи частково здатні до фахового вирішення складних професійних ситуацій 75% опитаних, решта 25% визнали потребу додаткових консультацій з колегами-наставниками. Упевненість логопедів у своїх можливостях за результатами суб'єктивного (власного) оцінювання сягає середнього і високого рівнів;

- в учнів ЕГ діагностовано середній (56%) і низький (44%) рівні за станом сформованості мовленнєвих знань, умінь, що вказує на необхідність проведення об'ємної логокорекційної роботи; зокрема, в учнів ЕГ 1-2 класів несформовані передумови навчання грамоти і передумови навчальної діяльності в цілому; в учнів ЕГ 3-4 класів виявлено виразні труднощі навчання (в т.ч., дисграфії, дислексії); в цілому для учнів ЕГ характерні фонологічні порушення, значні прогалини лексичного розвитку; порушення мовно-сміслових операцій призводять до нездатності орієнтуватися на граматичну семантику; несформованість узагальнюючої функції мовлення, зв'язного мовлення, що порушує як процес навчання, так і процес пізнання навколишнього, мовленнєву комунікацію з однолітками і, як наслідок, – соціалізацію цих дітей. Логопатологічна симптоматика в учнів ЕГ проявляється диференційно, в залежності від провідного психофізичного порушення (ППР, РАС, ПОРА, порушення слуху);

- батьки дітей з ООП становлять поліморфну групу за своїм ставленням до участі в команді супроводу, на що вплинув попередній досвід взаємодії з логопедами (позитивний, негативний, нейтральний). У взаєминах з логопедом частка батьків (30%) відчували натиск, некоректне ставлення; половина кількості батьків ставилися до інклюзії, як до належної допомоги дитині безвідносно своєї участі у ній. Більшість батьків виявили нерішучість щодо виконання певних обов'язків як учасника команди супроводу, пояснюючи браком відповідних знань, вмінь; неготовими до командної роботи визнали себе 80% опитаних. Не усі батьки розуміють, що в інклюзивному закладі дітей з ООП очікують труднощі комунікації з однолітками (50% – не розуміють). Проте, позитивним результатом бесіди є

те, що усі батьки погодились на важливості думок фахівців, а це, на нашу думку, неусвідомлена основа довірливої взаємодії з фахівцями в майбутньому;

- ставлення педагогів ЗЗСО до взаємодії з логопедом як учасником команди супроводу в цілому позитивне (85% схвалені); більшість виявляли правильне розуміння сутності командної роботи в умовах інклюзії і лише 14% опитаних нейтрально-негативно ставилися до професійних команд. Уявлення про тріаду „інклюзія – інклюзивне навчання – інклюзивне навчальне середовище” у педагогів виявилися недостатньо цілісними. Однаково як і цілісне бачення навчального процесу дитини з мовленнєвим порушенням: 71% педагогів недостатньо володіють інформацією про вплив логопатій на навчання (успішність з письма і читання – виняток). Натомість усі педагоги підтвердили готовність до прийняття допомоги з боку логопеда.

4. Визначено особливості діяльності логопеда ІРЦ в команді супроводу та розроблено відповідні методичні рекомендації задля оптимізації цієї діяльності:

- підвищується значення компетентності командної роботи в умовах інклюзивної освіти, вміння приймати рішення разом з батьками дитини з ООП та з учителями; вміння спільно визначати дидактичні і методичні засоби навчання, виховання і розвитку дитини в інклюзивному навчальному середовищі; вміння встановлювати та підтримки партнерські стосунки з батьками дитини та іншими учасниками команди супроводу;

- актуалізується диференційний підхід у роботі логопеда як учасника команди щодо діагностики, навчально-корекційної роботи, консультативної, просвітницької з огляду на різні прояви функціональні освітні труднощі у дітей з ООП;

- логопед ІРЦ як учасник команди супроводу є провідним фахівцем з питань ознайомлення, консультування батьків дитини з ООП, спричиненими мовленнєвими порушеннями; він налагоджує взаємодію батьків з іншими учасниками команди, сприяє формуванню правильного ставлення батьків до

порушень мовлення у дітей, налаштовує батьків на досягнення позитивних результатів інклюзивного навчання та логокорекції зокрема.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Перспективою дослідження є розроблення методичних матеріалів для роботи логопед ІРЦ як учасника команди вчителів, які навчають дітей з ООП та з батьками дітей з ООП, спричиненими порушеннями мовлення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афузова Г. В. Первинна психологічна діагностика в інклюзивному навчальному просторі. *Освітаосіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць* / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. Київ : ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 293–301.
2. Березіна О.М., Павловська Т.О. Мовні ігри та забави. Тернопіль.: МП «Мальва-ОСО», 1999. 104 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднічук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 422с
4. Выготский Л.С. Собр. сочинений в 6-ти т. Т.5. Основы дефектологии / под. ред. Т.А. Власовой. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.
5. Вознюк О.І. Особливості професійної діяльності спеціалістів психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі: методичні рекомендації. Житомир: КЗ «ЖОШПО» ЖОР, 2019. 68 с.
6. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
7. Глоба О.П. Пронаціональну систему надання корекційно-реабілітаційних послуг в Україні. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи*: [монографія] / Колектив авторів; відп. ред. Г.В. Давиденко. Вінниця: «Нілан-ЛТД», 2016. С. 76-88.
8. Голуб Н.М. Дидактичний матеріал з корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку : навчально-методичний посібник. Ч. 1. Вид. 1-е. Київ : Видавничий Дім „Слово”, 2014. 384 с.
9. Даніелс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх закладів. Львів : Надія, 200.256 с.

10. Данілавічуте Е.А. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. №3 (87). С. 7–18.
11. Данілавічуте Е.А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. № 1. С. 2-8
12. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
13. Державний стандарт початкової освіти для дітей з особливими освітніми потребами. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011>
14. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: *наук.-метод. зб.*: Вип. 11. Т.1 Київ :Наук. світ, 2009. 308 с.
15. Закон України «Про освіту» № 2145-VII від 05.09.2017 (із змінами). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
16. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами. *Кроки до демократичної освіти*. 2002. №1. С. 34.
17. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. Нова українська школа – стратегія розвитку освіти дітей з особливими потребами. *Nauka Edukacja Wychowanie I Praca*. Warszawa-Siedlce, 2018. С. 149–158.
18. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися? : метод. посіб. Київ : Початкова школа, 2003. 128 с.
19. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві]; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І.С. 2010. 296 с.
20. Карпушенко А.В. Організація інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах. Канів, 2013. 123 с.
21. Каплієнко А. І. Феноменологія професійної готовності майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзії. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2017. Вип. 36. С. 104–106.

22. Колупаєва А.А. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в європейських країнах. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ: Університет «Україна», 2006. С. 174-175.

23. Колупаєва А.А. Стратегічні вектори змін та трансформацій в освіті дітей з особливими потребами за часів незалежності в Україні. *Освітаосіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць*. Київ: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип.13.С. 12–18.

24. Кисличенко В.А. Інтерактивна взаємодія логопеда з батьками у програмі логопедичного супроводу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: Вип. 7, в 2х т., Т.1 / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. С.113–121.

25. Компанець Н.М., Коваль-Бардаш Л.В. Включення дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище : особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів : *навч.-метод. посібн.* Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 173 с.

26. Компанець Н.М. Відповідальність батьків щодо навчання дитини з особливими освітніми потребами. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/713081>

27. Компанець Н.М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими освітніми потребами. Київ : Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2014. 94 с.

28. Константи́нів О.В. Особливості соціальної взаємодії дітей з порушеннями мовлення з однолітками з типовим розвитком. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: Вип. 18 / за ред. М.К. Шеремет*. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. С.72–85.

29. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : *наук.-метод. збірник / за заг. ред. Н.Софій*. Київ : Контекст, 200.336 с.



30. Крутій К.Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Методичний посібник*. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД. 2005. 208 с.

31. Кузава І.Б. Концептуальні засади розвитку процесу інклюзії в умовах дошкільної освіти. *Науковий часопис. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Випуск 23. 2018. С. 130–135.

32. Кузава І.Б. Діагностика дітей дошкільного віку з психофізическими відхиленнями в умовах інклюзивного навчання: матер. IV міжнародної науково-практ. конференції [„Проблеми сучасного освіти“]. Прага : Vědecko vydavatelské centrum "Sociosféra-CZ", 2013. С. 128–129.

33. Липа В.А. Психологічні основи педагогічної корекції. Славянск : Підприємство Маторин Б.І., 2012. 386 с.

34. Лісова Л.І., Опалюк О.М., Глоба О.П. До питання про роботу логопеда в умовах інклюзивного навчального простору. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Випуск №18 (2021). URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n18-2021/lisova-li-opaljuk-om-globa-op-do-pitannja-pro-robotu-logopeda-v-umovah-inkluzivnogo-navchalnogo-prostoru.html>

35. Луценко І., Слободянюк Н. Розробляємо індивідуальну програму розвитку: крок за кроком. *Заступник директора школи*. 2016. №6. С.23-24.

36. Мартинчук О.В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 130–136.

37. Мельник Н. І. Особливості системи дошкільної освіти США в контексті інтеграції сучасних освітніх систем України в міжнародний освітній простір. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://docs.google.com>

38. Миронова С.П. Нова Українська школа : особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с.

39. Миронова С.П. Особливості організації та методики навчання учнів з порушеннями інтелекту в інклюзивній школі. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи* : [монографія] / Колектив авторів; відп. ред. Г.В. Давиденко. Вінниця : «Нілан-ЛТД», 2016. С. 211–217.

40. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / С.П.Миронова. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.

41. Міщенко М.С. Роль практичного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*: Вип. 17 / за ред. М.К. Шеремет. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. С.196–203.

42. Наказ МОН України «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти» № 609 від 8 червня 2018 року.

43. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у 21 столітті (Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти). Міжнародний Фонд «Відродження», Київ, 2001.

44. Основи інклюзивної освіти. *Навч.-метод.посібник*/ за аг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : „А.С.К.”, 2012. 308 с.

45. Порошенко М. А., Колупаєва А. А., Ярошук М. В. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.

46. Провпровадженняінклюзивногонавчаннявзагальноосвітніх навчальних закладах : реалії та перспективи :Рішення колегії МОНМС України від 01.03.2012 №2/3-2[Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу :<http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/protokol>

47. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : Наказ МОН України від 01.10.2010 №912.

48. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Недозим І.В., Баташева Н.І. Бар'єри в навчанні та участі дітей з когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР. Чернівці: «Букрек», 2018. 31 с.

49. Пахомова Н. Г. Стан сформованості рефлексивно-оцінної складової інтегративної професійної підготовки майбутніх логопедів. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць* / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. V. В 2-х т., том 2. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2015. С. 218–227.

50. Пінчук Ю.В. Професіограма вчителя-логопеда. *Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць*: Вип. 3. К.: Актуальна освіта, 2006. С. 62–73.

51. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод.рек.] / авт. кол. за заг. ред. А.Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

52. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів / кол. авт. за заг. редакцією Н. Софій. Київ : Міжнародний фонд „Відродження”, 2018. 174 с.

53. Пантюк Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: *навч.-метод. посібник*. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324 с.

54. Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545 (із змінами). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>

55. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

56. Ревуцька О.В. Теорія та методика виховання дітей з вадами мовлення : *навч. посіб.*; Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ: Ткачук О.В., 2016. 239 с.

57. Рібцун Ю. В. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики та активізації пізнавального розвитку молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Київ : Ін-т спец. педагогіки та психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. 40 с.

58. Рібцун Ю.В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с .

59. Рібцун Ю.В. Сучасний підхід до ведення документації вчителя-логопеда молодшої логопедичної групи для дітей із ЗНМ. *Народна освіта*. 2011. Вип. № 1 (13). С. 36–42.

60. Рібцун Ю. Вофесійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 с.

61. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Львів : світ, 2020. 264 с.

62. Сак Т.В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Дефектологія*. № 3, 2010. С.3–8.

63. Сак Т. В. Організація співпраці в інклюзивному класі. *Дефектологія. Особлива дитина: Навчання і виховання*. 2013. №4 (68). С.19 - 23.

64. Синьов В.М., Бондар В.І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальним порушеннями : навч.-метод. посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2015. 398 с.

65. Скрипник Т.В. Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України. *Актуальні проблеми корекційної освіти*. 2019. № 14. URL : <http://aqce.com.ua/vipusk-n14-2019/specifika-realizacii-mizhdisciplinarnogo-komandnogo-suprovodu.htm>

66. Теплова Н. А. Політика впровадження інклюзивної освіти як засіб соціалізації людей з особливими потребами. *Актуальні питання сучасної науки* : [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/teplova>

67. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із заїканням. *Наука і сучасність: Зб. наук. праць*. Том XXXII. К.: Логос, 2003. С. 34–37.
68. Ужченко І. Ю. Психологія дітей із затримкою психічного розвитку : навч.-метод. посібник. Луганськ: ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка. 2011. 140 с.
69. Федорович Л.О., Пишалка Я.О. Конспекти логоритмічних занять із дітьми дошкільного віку із ЗНМ. Запоріжжя.: ТОВ «ЛІПС», 2011. 267 с.
70. Федоренко С.В. Тифлодидактика: навч. посібн. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 144 с.
71. Федорович Л.О., Темченко Я.В. Методи логопедичної допомоги дітям дошкільного віку із заїканням. *Корекційна педагогіка*. 2012. № 2. С. 91–93.
72. Хохліна О.П. Корекційно-розвивальна робота в спеціальних закладах освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку: теоретичний аспект проблем. Режим доступу: <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/psicho/hohlina>
73. Чайковський М. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/23642/1/4-15-21.pdf>
74. Шевцов А.Г. Освітні основи реабілітології: монографія. Київ : МП „Леся”, 2009. 483 с.
75. Шеремет М.К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах України. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Соціально-педагогічна. 2011. Вип17(1). С. 7–11. URL : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>
76. Ярмола Н.А. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання: практичні кроки.

*Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови.* 2018. Вип. 14. С. 195-200.

77. Loreman T., Deppeler J., and D. Harvey. *Inclusive Education : Supporting Diversity in the Classroom Crows Nest, N.S.W. : Allen&Unwin, 2011.* 301 p.

78. Tennant G. IEPs in main streams econdary schools: Anagenda for research. *Support for Learning*, 2007. 22(4), pp204–8.

79. Talbert J. E. &McLaughlin M. W. Teacher professionalism in local school contexts. In *American Journal of Education*, 1994. 102, pp 120–59.