

Педагогічні науки

УДК 376.3:376.1-056.263

Платова Ксенія Сергіївна

педагог інклюзивної освіти,

учитель початкових класів, корекційний педагог

*Сфера професійних та наукових інтересів: інклюзивне навчання,
педагогічна корекція, робота з дітьми з порушеннями слуху та мовлення*

Platova Kseniia

Inclusive Education Specialist,

Primary School Teacher, Correctional Pedagogue

*Areas of professional and research interest include inclusive education,
pedagogical correction, and work with children*

with hearing and speech impairments

ORCID: 0009-0008-0551-068X

**МОДЕЛЬ КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З
ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ, В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
A MODEL OF CORRECTIVE-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR
CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS IN THE CONTEXT OF
INCLUSIVE EDUCATION**

Анотація. *Актуальність. Впровадження інклюзивної освіти в Україні як провідної моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами вимагає розробки конкретних педагогічних механізмів реалізації. Для дітей з порушеннями слуху успішність інклюзії безпосередньо залежить від наявності системного корекційно-педагогічного супроводу, що інтегрує освітні, корекційні та соціалізаційні компоненти. Незважаючи на значний науковий доробок у галузях спеціальної педагогіки, інклюзії та соціальної роботи, в практиці*

залишається гострою проблема відсутності цілісної моделі такого супроводу, що призводить до фрагментарності зусиль фахівців, недостатньої соціалізації дитини та обмеженої ефективності інклюзивного процесу в цілому.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка моделі корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в умовах інклюзивної освіти, спрямованої на їхню освітню інтеграцію та соціалізацію.

Методологія. Використано загальнонаукові методи аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення для вивчення об'єкта та предмета дослідження. На їх основі здійснено теоретичне моделювання.

Результати. На основі критичного аналізу наукових джерел виявлено суперечність між потребою в комплексному підході до супроводу та реальною фрагментарністю дій різних фахівців в умовах інклюзивного класу. Для її подолання запропоновано авторську модель корекційно-педагогічного супроводу, яка структурована у чотири взаємопов'язані блоки: мета-принциповий, змістово-технологічний, суб'єктно-організаційний та результативно-оцінковий.

Мета моделі – створення умов для повноцінної освітньої інтеграції та успішної соціалізації дитини – реалізується через принципи індивідуалізації, міждисциплінарності, партнерства з родиною та етичності. Зміст супроводу деталізовано за чотирма ключовими напрямками: корекційно-розвивальним (корекція слуху та мовлення), освітньо-адаптаційним (адаптація навчального процесу), соціально-психологічним (психологічна підтримка та розвиток соціальних навичок) та соціалізаційним (цілеспрямоване формування соціальної компетентності та підготовка до самотійного життя). Окреме виділення соціалізаційного напрямку з акцентом на інструментах соціальної роботи є важливим науковим уточненням.

Основою суб'єктно-організаційного блоку визначено команду супроводу, до складу якої входять дитина та її родина, сурдопедагог, класний керівник, асистент вчителя, психолог, соціальний педагог/працівник, а також фахівці інклюзивно-ресурсного центру як зовнішній ресурс. Запропонований циклічний алгоритм взаємодії команди передбачає послідовність: первинна діагностика – колективна розробка Індивідуальної програми розвитку (ІПР) – паралельна реалізація ІПР фахівцями – систематичний моніторинг – корекція ІПР. Це забезпечує узгодженість дій та оперативний зворотний зв'язок.

Ефективність моделі пропонується оцінювати за сукупністю критеріїв, що відповідають основним напрямам роботи: корекційно-розвивальному (динаміка розвитку мовлення та комунікації), освітньому (стабільність навчальної діяльності), соціально-психологічному (соціально-емоційний стан та інтеграція в колектив) та соціалізаційному (сформованість соціальних навичок та мотивація до майбутньої діяльності).

Висновки. Розроблена модель є синтезом та конкретизацією ключових положень сучасної науки: принципів комплексного та раннього супроводу, важливості створення сприятливого соціально-емоційного середовища, необхідності адаптації освітнього процесу та залучення ресурсів ІРЦ. Вона пропонує практичний інструмент для подолання викликів, пов'язаних із недостатньою координацією дій фахівців та обмеженою увагою до соціалізації дитини. Чітке структурування змісту та алгоритму взаємодії дозволяє трансформувати теоретичні засади інклюзії у чіткий план дій для конкретного навчального закладу.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці ефективності моделі в реальній освітній практиці, розробці детальних методичних рекомендацій для кожного суб'єкта команди, а також адаптації моделі до специфічних умов, таких як дистанційне

навчання або наслідки воєнної травми. Таким чином, стаття робить внесок у розвиток теорії та методики інклюзивної освіти, пропонуючи науково обґрунтований інструмент для підвищення якості життя та освітніх результатів дітей з порушеннями слуху.

Ключові слова: соціальна робота, інклюзивна освіта, діти з порушенням слуху, корекційні методи, соціалізація.

Summary. *Relevance.* The implementation of inclusive education in Ukraine as the leading model for teaching children with special educational needs requires the development of specific pedagogical mechanisms for its realisation. For children with hearing impairments, the success of inclusion directly depends on the availability of systematic corrective-pedagogical support that integrates educational, corrective, and socialisation components. Despite significant scientific achievements in the fields of special pedagogy, inclusion, and social work, in practice, the acute problem of the absence of a holistic model of such support persists. This leads to the fragmentation of specialists' efforts, insufficient socialisation of the child, and limited effectiveness of the inclusive process overall.

The aim of the research is the theoretical substantiation and development of a model of corrective-pedagogical support for children with hearing impairments in the context of inclusive education, aimed at their educational integration and socialisation.

Methodology. The study is based on the analysis of contemporary national scientific publications (2012–2025) and regulatory legal acts. General scientific methods of analysis, synthesis, systematisation, and generalisation were used to study the object and subject of the research. Based on these, theoretical modelling was carried out.

Results. Based on a critical analysis of scientific sources, a contradiction was identified between the need for a comprehensive approach to support and the

actual fragmentation of actions by various specialists within an inclusive classroom setting. To overcome this, the author's model of corrective-pedagogical support is proposed, structured into four interrelated blocks: goal-principle, content-technological, subject-organisational, and result-evaluation.

The goal of the model – creating conditions for full educational integration and successful socialisation of the child – is realised through the principles of individualisation, interdisciplinarity, partnership with the family, and ethicality. The content of the support is detailed across four key areas: corrective-developmental (correction of hearing and speech), educational-adaptive (adaptation of the educational process), socio-psychological (psychological support and development of social skills), and socialisational (purposeful formation of social competence and preparation for independent living). The separate identification of the socialisational direction with an emphasis on the tools of social work is an important scientific clarification.

The core of the subject-organisational block is defined as the support team, which includes the child and their family, a teacher of the deaf (surdo-pedagogue), the class teacher, a teacher's assistant, a psychologist, a social pedagogue/worker, as well as specialists from the inclusive-resource centre as an external resource. The proposed cyclical team interaction algorithm involves the sequence: initial diagnosis – collaborative development of an Individual Development Programme (IDP) – parallel implementation of the IDP by specialists – systematic monitoring – correction of the IDP. This ensures coherence of actions and prompt feedback.

The effectiveness of the model is proposed to be assessed based on a set of criteria corresponding to the main areas of work: corrective-developmental (dynamics of speech and communication development), educational (stability of learning activity), socio-psychological (socio-emotional state and integration into the collective), and socialisational (formation of social skills and motivation for future activity).

Conclusions. The developed model is a synthesis and concretisation of key positions in contemporary science: the principles of comprehensive and early support, the importance of creating a favourable socio-emotional environment, the necessity of adapting the educational process, and the involvement of inclusive-resource centre resources. It offers a practical tool for overcoming challenges related to insufficient coordination of specialists' actions and limited attention to the child's socialisation. Clear structuring of the content and interaction algorithm allows for the transformation of the theoretical foundations of inclusion into a clear action plan for a specific educational institution.

The prospects for further research lie in the empirical verification of the model's effectiveness in real educational practice, the development of detailed methodological recommendations for each team member, as well as the adaptation of the model to specific conditions, such as distance learning or the consequences of war trauma. Thus, the article contributes to the development of the theory and methodology of inclusive education by offering a scientifically substantiated tool for improving the quality of life and educational outcomes for children with hearing impairments.

Key words: *social work, inclusive education, children with hearing impairments, corrective methods, socialisation.*

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта визнана світовою спільнотою та Україною як пріоритетний шлях забезпечення рівних прав та можливостей для здобуття якісної освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Серед таких дітей особливу категорію становлять діти з порушеннями слуху, для яких успішна інтеграція в освітній простір і подальша соціалізація безпосередньо пов'язані з наявністю спеціалізованого, системного та безперервного корекційно-педагогічного супроводу. Сучасна вітчизняна освітня політика законодавчо закріпила закладені у Законі України "Про освіту" принципи інклюзії та створила

інституційні передумови для її розвитку шляхом утворення мережі інклюзивно-ресурсних центрів.

Проте, незважаючи на значний науковий доробок у сфері спеціальної та інклюзивної педагогіки, корекційної роботи з дітьми з порушеннями слуху та розвиток нормативно-правової бази, в практичній площині залишається низка суттєвих суперечностей. По-перше, існує суперечність між законодавчо проголошеною доступністю якісної інклюзивної освіти для кожної дитини та реальною недостатністю в українських закладах загальної середньої освіти цілісних, стандартизованих механізмів організації корекційно-педагогічного супроводу саме для учнів з порушеннями слуху. По-друге, спостерігається протиріччя між потребою в комплексному, міждисциплінарному підході до супроводу, що обґрунтовується в наукових дослідженнях [2; 3; 7; 12], та фрагментарністю та недостатньою координацією дій різних фахівців (сурдопедагога, психолога, соціального педагога, асистента вчителя, працівників ІРЦ) на рівні конкретного інклюзивного класу. По-третє, виникає розрив між зростаючими вимогами до соціалізації дитини в умовах інклюзії, що вимагає активного залучення інструментів соціальної роботи [4], та відсутністю чітко визначеної ролі та функцій соціального працівника в структурі команди супроводу дитини з порушеннями слуху.

Ці суперечності обумовлюють проблему дослідження, яка полягає у відсутності науково обґрунтованої та практично орієнтованої моделі корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в умовах інклюзивної освіти, яка б інтегрувала корекційні методи, засоби соціалізації та ресурси соціальної роботи в єдиний, скоординований процес. Нерозробленість такої моделі обмежує можливості для повноцінної освітньої інтеграції та соціальної адаптації цієї категорії дітей, ускладнює роботу педагогічних колективів і не забезпечує реалізацію принципів інклюзії в повному обсязі.

Отже, необхідність подолання зазначених суперечностей та вирішення сформульованої проблеми зумовлює актуальність даного дослідження, спрямованого на теоретичне обґрунтування та розробку відповідної моделі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження та публікації всебічно висвітлюють різні аспекти інклюзивної освіти, корекційно-педагогічної допомоги та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху. Огляд літератури дозволяє відокремити низку актуальних напрямів, які формують теоретичну основу для побудови моделі корекційно-педагогічного супроводу цієї категорії дітей.

Дослідження підкреслюють фундаментальну роль інклюзивного навчання в соціально-емоційному розвитку дітей, їх інтеграції та формуванні соціальних зв'язків [1]. При цьому основним завданням визначається розвиток емоційної та соціальної компетентності, що вимагає діяльнісного підходу, орієнтації на нормалізацію психоемоційного стану та використання специфічних корекційних заходів [1]. Особлива увага приділяється системі раннього виявлення та втручання як необхідній передумові успішної інтеграції в освітнє середовище [2]. Теоретично обґрунтовано принципи такої системи, серед яких індивідуалізація, комплексний міждисциплінарний підхід із залученням логопедів, психологів, спеціальних педагогів, активна участь батьків та створення адаптивного середовища [2]. Ці положення є базовими для будь-якої моделі супроводу.

Важливим структурним елементом супроводу виступає психолого-педагогічна складова, завдання якої полягають у комплексному вивченні дитини, моніторингу динаміки її розвитку, консультуванні родини та створенні емоційно сприятливого мікроклімату в інклюзивному середовищі [3]. Ефективність цієї роботи значною мірою залежить від професійної

взаємодії фахівців різних профілів [3]. Практичний досвід також вказує на критичну роль асистента вчителя в соціальній адаптації дітей з інвалідністю, який забезпечує індивідуальну підтримку та співпрацю з педагогічним колективом [4]. Незважаючи на позитивну динаміку впровадження інклюзії в Україні, дослідження фіксують стійкі проблеми: недостатню підготовленість педагогічних кадрів, брак ресурсів та потребу в удосконаленні механізмів надання послуг [5].

Окремий блок досліджень присвячено специфіці роботи з дітьми з порушеннями слуху. Розкрито сутність педагогічної підтримки в адаптації таких учнів до загальноосвітнього простору, що вимагає застосування спеціальних методів, технічних засобів, використання жестової мови та тісної співпраці всіх учасників освітнього процесу [8]. Актуальність набуває досвід організації навчання в умовах воєнного стану, що вимагає гнучкості, використання дистанційних форматів та адаптації міжнародного досвіду, зокрема німецького [9]. При цьому дистанційне навчання може стати ефективним інструментом формування усного мовлення за умови продуманої організації, партнерства з родиною та використання сучасних технологій [11].

Суттєвим напрямом є розвиток інноваційних освітніх моделей та мережі інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). Запропоновано інноваційну модель спеціальної школи, що інтегрує загальну та професійну підготовку учнів із порушеннями слуху [10]. Модель ІРЦ розглядається як ключова ланка у забезпеченні якісного психолого-педагогічного та корекційно-розвиткового супроводу через створення ресурсної бази, координацію дій фахівців і взаємодію з соціальними інституціями [7]. Концептуальною основою безпосередньо корекційно-розвивального супроводу дітей із порушеннями слуху є комплексна система заходів, спрямованих на розвиток особистості, пізнавальної діяльності, комунікації та корекцію порушень у природному середовищі [12]. Нерозривно пов'язаною з ефективністю

супроводу є етична компетентність фахівців, зокрема сурдопедагогів, яка визначає здатність до морального вибору та дій відповідно до норм педагогічної етики [6].

Невіршені раніше частини загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття, полягають у наступному:

1. Попри наявність окремих досліджень щодо психолого-педагогічного супроводу [3], корекційно-розвиткового супроводу [12], ролі асистента [4] та функцій ІРЦ [7], залишається недостатньо розробленою цілісна модель корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху саме в умовах інклюзивної освіти, яка б інтегрувала ці компоненти в єдину скоординовану систему.

2. Потребує поглиблення аспект взаємодії соціальної роботи як окремої професійної діяльності з корекційно-педагогічним супроводом у контексті сприяння соціалізації дитини з порушенням слуху в інклюзивному середовищі.

3. Вимагають конкретизації та адаптації до сучасних викликів (бойові дії, дистанційне навчання) механізми координації дій усіх суб'єктів супроводу (сурдопедагог, психолог, соціальний педагог/працівник, асистент вчителя, фахівці ІРЦ, родина) у реальній практиці інклюзивного закладу.

Таким чином, аналіз останніх досліджень підтверджує актуальність розробки комплексної моделі, що синтезує теоретичні засади корекційно-розвивального супроводу, принципи інклюзії, ресурси ІРЦ, етичні вимоги до фахівців та практичний досвід роботи з дітьми з порушеннями слуху, зокрема в умовах соціальних трансформацій.

Формулювання цілей статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування та розробка моделі корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в умовах інклюзивної освіти, спрямованої на їхню освітню інтеграцію та соціалізацію.

Для досягнення поставленої мети в статті вирішуються такі завдання:

1. Аналіз сучасних наукових підходів та нормативно-правових засад щодо організації інклюзивної освіти, корекційно-педагогічного супроводу та соціальної роботи з дітьми з порушеннями слуху.

2. Визначення сутності, структури та ключових компонентів корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в інклюзивному середовищі.

3. Обґрунтування складових запропонованої моделі, зокрема цілей, принципів, змісту, форми та методів діяльності, а також критеріїв її ефективності.

4. Розкриття ролі та місця соціальної роботи як інструменту соціалізації в структурі корекційно-педагогічного супроводу.

5. Визначення функції та алгоритмів взаємодії всіх суб’єктів супроводжуючої команди (сурдопедагога, психолога, соціального педагога/працівника, асистента вчителя, фахівців інклюзивно-ресурсного центру, родини).

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу наукових джерел та нормативно-правових актів було встановлено, що ефективний корекційно-педагогічний супровід (КПС) дітей з порушеннями слуху в інклюзії є багатокомпонентною, динамічною та цілеспрямованою системою. Її основою є забезпечення освітнього прогресу дитини одночасно з корекцією порушень розвитку, формуванням комунікативних компетентностей та сприянням її соціалізації в середовищі однолітків [1; 8; 12]. Дане дослідження розглядає КПС як інтегративну модель, що поєднує чотири взаємопов’язані блоки: мета-принциповий, змістово-технологічний, суб’єктно-організаційний та результативно-оцінковий (рис. 1).

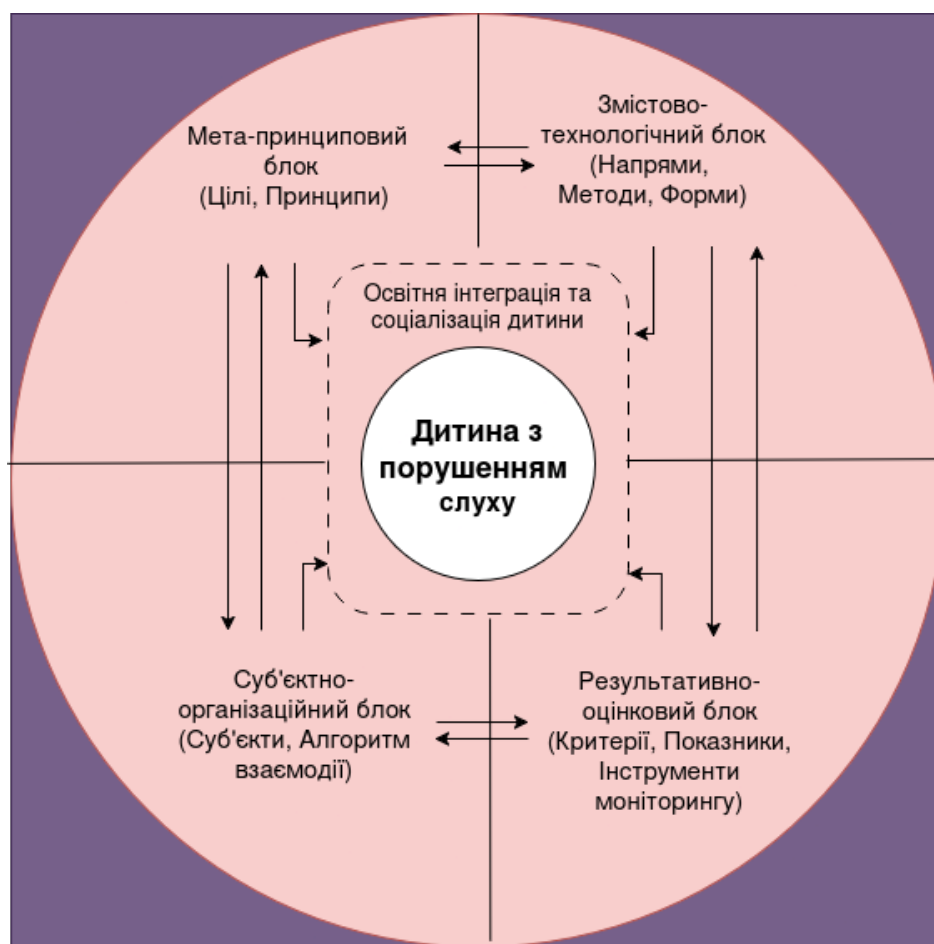


Рис. 1. Структурна модель корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в умовах інклюзивної освіти

Джерело: розроблено авторами на основі [1-12]

Запропонована модель має циклічний характер, де кожен блок взаємозумовлений. Мета та принципи детермінують зміст і вибір технологій, які реалізуються конкретними суб'єктами через чіткий алгоритм дій. Оцінка результатів впливає на корекцію цілей, змісту та організації процесу, забезпечуючи його гнучкість та індивідуалізацію.

Головною метою моделі визначено створення умов для повноцінної освітньої інтеграції та успішної соціалізації дитини з порушеннями слуху в інклюзивному середовищі. Досягнення цієї мети ґрунтується на таких принципах: індивідуалізації та диференціації [2]; комплексного міждисциплінарного підходу [2; 3]; активного залучення та партнерства з родиною [2; 11]; сприяння соціальної взаємодії та створення емоційно

сприятливого клімату [1; 3]; раннього та безперервного супроводу [2; 3]; етичної професійної діяльності фахівців [6].

Змістово-технологічний блок. Зміст корекційно-педагогічного супроводу структуровано за чотирма ключовими напрямками, що відповідають потребам дитини (табл. 1).

Таблиця 1

Напрями та зміст корекційно-педагогічного супроводу

Напрямок супроводу	Основні завдання та зміст	Приклади методів та форм
Корекційно-розвивальний	Корекція слухових функцій, розвиток мовлення (усного, жестового), слухозорового сприйняття, формування навичок комунікації.	Сурдопедагогічні заняття, бінауральне тренування, вправи з використанням звукоусильних апаратів, розвиток діалогічного мовлення [8; 11; 12].
Освітньо-адаптаційний	Адаптація навчального матеріалу, забезпечення доступності інформації, формування навчальних компетентностей, підтримка в навчальному процесі.	Використання FM-систем, візуальних опор, конспектів-транскриптів, індивідуальні освітні плани, робота асистента вчителя [4; 8].
Соціально-психологічний	Психологічна підтримка, розвиток емоційно-вольової сфери, формування соціальних навичок, сприяння інтеграції в колектив однолітків.	Соціально-психологічні тренінги, ігрові сесії на розвиток співпраці, створення ситуацій успіху, консультування родини [1; 3].
Соціалізаційний	Формування соціальної компетентності, підготовка до самостійного життя, залучення до позанавчальної діяльності, профорієнтація.	Проектна діяльність, екскурсії, співпраця з громадськістю, елементи професійної підготовки [4; 10].

Джерело: розроблено авторами на основі [1-12]

Як видно з таблиці 1, окремим напрямом виділено соціалізаційний, що підкреслює його цілеспрямований характер. Реалізація цього напрямку передбачає активне використання методів соціальної роботи: соціального наставництва, ситуаційного моделювання, соціальних проєктів, що сприяють інтеграції дитини у ширший соціальний контекст.

Суб'єктно-організаційний блок. Успішність моделі залежить від скоординованої взаємодії команди суб'єктів. Ядро команди складають:

дитина з порушенням слуху та її родина; сурдопедагог; класний керівник (вчитель); асистент вчителя; психолог; соціальний педагог або соціальний працівник. Останній виконує ключову роль у соціалізаційному напрямі, виступаючи посередником між дитиною, школою, родиною та соціальними службами [4; 7]. Зовнішнім ресурсом підтримки виступають фахівці інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), які забезпечують консультативну, діагностичну та методичну допомогу [7].

Алгоритм взаємодії команди може бути представлений у вигляді циклічної схеми (рис. 2).

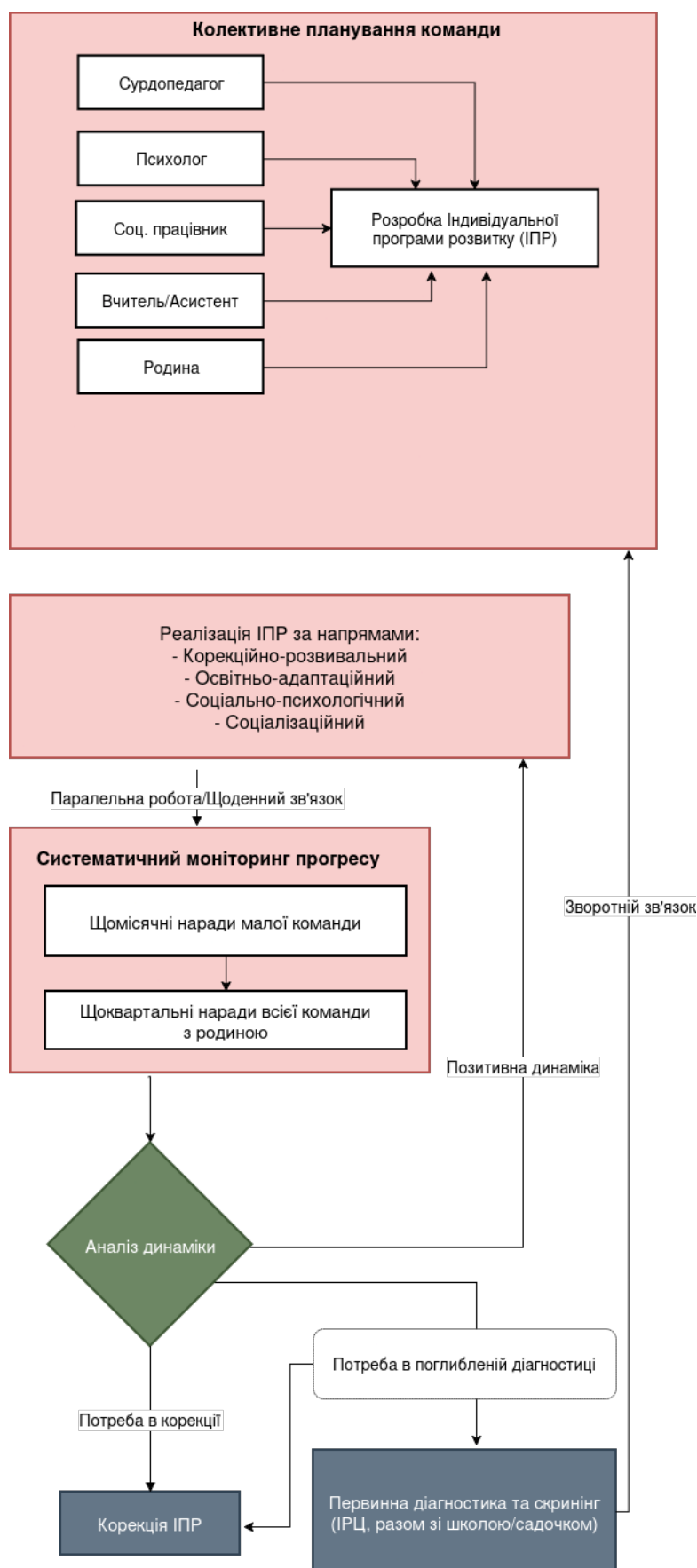


Рис. 2. Алгоритм взаємодії суб'єктів корекційно-педагогічного супроводу

Джерело: розроблено авторами на основі [1-12]

Запропонований алгоритм забезпечує послідовність, узгодженість дій та постійний зворотний зв'язок. Центральним документом, що об'єднує зусилля всіх, є Індивідуальна програма розвитку. Регулярні наради, включаючи короткі оперативні координації, запобігають роз'єднаності у роботі.

Результативно-оцінковий блок. Ефективність моделі оцінюється за сукупністю критеріїв, що відображають прогрес у всіх ключових сферах (табл. 2). Моніторинг проводиться за допомогою інструментів, адаптованих для дітей з порушеннями слуху (спостереження, аналіз продуктів діяльності, структуровані інтерв'ю з батьками та педагогами, спеціальні педагогічні тестові завдання).

Таблиця 2

Критерії та показники ефективності моделі супроводу

Критерій	Показники ефективності
Корекційно-розвивальний	Позитивна динаміка у розвитку слухового сприйняття, розширення активного та пасивного словникового запасу, покращення якості усного/жестового мовлення, зростання комунікативної ініціативи [11; 12].
Освітній	Стабільність навчальної діяльності, освоєння академічних знань відповідно до адаптованих вимог, формування навичок самоорганізації в навчанні.
Соціально-психологічний	Зниження рівня тривожності, формування адекватної самооцінки, наявність стійких соціальних контактів з однолітками в класі, почуття приналежності до колективу [1; 8].
Соціалізаційний	Участь у спільних позанавчальних заходах, сформованість базових соціальних навичок (поведінка в громадських місцях, елементарна самообслуга), наявність позашкільних інтересів, позитивна мотивація до майбутньої професійної діяльності [10].

Джерело: розроблено авторами на основі [1-12]

Таким чином, представлена модель інтегрує теоретичні засади інклюзії, принципи раннього втручання та комплексного супроводу [2; 12], конкретизує зміст роботи за чіткими напрямками, визначає ключову роль соціальної роботи в соціалізації та пропонує практичний алгоритм

координації міждисциплінарної команди. Її реалізація дозволить подолати фрагментарність у супроводі та створити умови для досягнення мети – повноцінної інтеграції та соціалізації дитини з порушеннями слуху.

Висновки. Проведене дослідження дозволило теоретично обґрунтувати та розробити модель корекційно-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в умовах інклюзивної освіти. Отримані результати є логічним синтезом та розвитком ідей, представлених у сучасних вітчизняних наукових працях, і водночас пропонують конкретний інструмент для подолання виявлених суперечностей між теоретичними засадами інклюзії та практикою її реалізації.

Результати підтверджують та поглиблюють положення інших дослідників щодо необхідності комплексного, міждисциплінарного підходу [2; 3] та важливості раннього і безперервного супроводу [2; 12]. Запропонована модель узгоджується з вимогами до створення емоційно сприятливого середовища [1; 3] та адаптації освітнього процесу [8]. Однак дана робота вносить значну конкретизацію, інтегруючи ці розрізнені принципи в єдину структуровану систему з чіткими блоками, що охоплюють від цілей до критеріїв оцінки.

Ключовим науковим результатом є систематизація змісту супроводу за чотирма взаємопов'язаними напрямками (корекційно-розвивальний, освітньо-адаптаційний, соціально-психологічний, соціалізаційний). Це дозволяє подолати фрагментарність у роботі, на яку вказують автори [5; 7], і забезпечити цілісний вплив на розвиток дитини. Виділення соціалізаційного напрямку як окремого та рівноцінного логічно впливає з мети інклюзії – підготовки до життя в суспільстві – та розширює традиційне корекційно-педагогічне поле за рахунок цілеспрямованого застосування методів соціальної роботи. Це узгоджується з досвідом, описаним Войтовською [4], та підкріплює роль соціального працівника як повноцінного члена команди супроводу.

Важливим результатом є також чітке визначення алгоритму взаємодії суб'єктів, центральною ланкою якого є Індивідуальна програма розвитку (ІПР) та регулярні координаційні наради. Це пропонує практичний механізм для подолання бар'єрів, пов'язаних із недостатньою координацією дій фахівців [2; 5], і забезпечує реалізацію принципу партнерства з родиною [2, 11]. Таким чином, розроблена модель виступає як інструмент трансформації теоретичних принципів інклюзії [1; 2; 8] та функцій інклюзивно-ресурсних центрів [7] в конкретний, відтворюваний план дій на рівні окремого навчального закладу.

Достовірність отриманих результатів обумовлена їх ґрунтовним теоретичним обґрунтуванням на основі аналізу широкого кола сучасних наукових джерел (2012–2025 рр.), що висвітлюють проблему з різних аспектів: педагогічного, психологічного, соціального, організаційного. Модель є логічно структурованою, а її компоненти внутрішньо узгоджені та спрямовані на досягнення єдиної мети.

Перспективи подальших досліджень можуть здійснюватись у наступних напрямках:

1. Емпірична перевірка ефективності запропонованої моделі в реальній практиці інклюзивних закладів різних регіонів України. Це потребує проведення педагогічного експерименту з подальшим порівняльним аналізом динаміки розвитку дітей, які отримують супровід за традиційною та запропонованою моделями.

2. Розробка детальних методичних рекомендацій для кожного з суб'єктів команди супроводу (зокрема, для соціального працівника щодо інструментів соціалізації в умовах інклюзії), а також типових форм документації (шаблонів ІПР, протоколів нарад).

3. Адаптація моделі до специфічних умов, таких як дистанційний або змішаний формат навчання [11], а також до потреб дітей, які пережили психологічну травму внаслідок військових дій [9].

4. Дослідження питомої ваги та ефективності окремих компонентів моделі, наприклад, визначення найбільш впливових методів соціалізаційного напрямку або оптимальної частоти координаційних зустрічей команди.

Отже, розроблена модель відкриває шлях від загальних принципів інклюзивної освіти до системної практики, спрямованої на досягнення конкретних результатів у розвитку, навчанні та соціалізації кожної дитини з порушеннями слуху.

Література

1. Хренова В. В., Кас'яненко О. М., Стоколос-Ворончук О. О. Вплив інклюзивного навчання на соціально-емоційний розвиток дітей з порушенням мовлення та їх інтеграцію в суспільство. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. № 2. DOI: <https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.01.29.02>

2. Король А. В. Теоретичне обґрунтування принципів організації та функціонування системи раннього виявлення та логопедичного втручання в умовах інклюзивного навчання. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. Вип. 8. DOI: <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-17>

3. Колбіна Л. А. Основні напрями та принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 3. С. 26–30. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-04>

4. Войтовська А. Роль асистента вчителя у соціальній адаптації дітей з інвалідністю: практичний досвід. *Ввічливість. Humanitas*. 2022. № 4. С. 16–21. DOI: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.4.3>

5. Коноз О. Розвиток інклюзивної освіти в Україні: особливості проведення всеукраїнських експериментів 2001-2019 рр. Вересень. 2021. Т. 2, № 2 (89). DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2021.11>

6. Мостовий Л. Педагогічні умови формування етичної компетентності сурдопедагога. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. Т. 116, № 4. С. 67–84. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v116i4.197>

7. Полупанова Я. Сучасний стан та перспективи розвитку мережі інклюзивно-ресурсних центрів України. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. Т. 110, № 2. С. 23–42. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v110i2.137>

8. Трояновська М. М. Педагогічна підтримка в адаптації учнів із порушенням слуху до загальноосвітнього простору. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2025. № 2. С. 83–89. DOI: 10.26661/2786-5622-2025-2-11

9. Воробель Г. Досвід навчання дітей з порушеннями слуху в Німеччині та Україні в умовах воєнного стану. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. Т. 112, № 4. С. 7–24. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.153>

10. Литовченко С., Кульбіда С. Інноваційна модель освітнього середовища для дітей з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2025. Т. 120, № 4. С. 264–280. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v120i4.301>

11. Шевченко В., Перкова Л. Формування усного мовлення дітей з порушеннями слуху в умовах дистанційного навчання: практичний досвід. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2025. Т. 120, № 4. С. 235–252. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v120i4.299>

12. Литовченко С. Корекційно-розвивальний супровід дітей з порушеннями слуху: сутність та специфіка. *Освіта осіб з особливими*

потребами: шляхи розбудови. 2021. Вип. 1 (13). С. 462–468. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i13.165>

References

1. Khrenova, V. V., Kasianenko, O. M., Stokolos-Voronchuk, O. O. (2024). Vplyv inkliuzyvnogo navchannia na sotsialno-emotsiyni rozvytok ditei z porushenniam movlennia ta yikh intehratsiiu v suspilstvo [The impact of inclusive education on the socio-emotional development of children with speech disorders and their integration into society]. *Pedahohichna akademiia: naukovy zapysky*, (2). <https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.01.29.02>
2. Korol, A. V. (2025). Teoretychne obgruntuvannia pryntsypiv orhanizatsii ta funktsionuvannia systemy ranoho vyiavlennia ta lohopedychnoho vtruchannia v umovakh inkliuzyvnogo navchannia [Theoretical substantiation of the principles of organization and functioning of the system of early detection and speech therapy intervention in the conditions of inclusive education]. *Pedahohichna innovatyka: suchasnist ta perspektyvy*, 8. <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-17>
3. Kolbina, L. A. (2022). Osnovni napriamy ta pryntsypy orhanizatsii psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei molodshoho shkilnoho viku z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Main directions and principles of organizing psychological and pedagogical support for primary school children with special educational needs]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, (3), pp. 26–30. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-04>
4. Voitovska, A. (2022). Rol asystenta vchytelia u sotsialnii adaptatsii ditei z invalidnistiu: praktychnyi dosvid [The role of a teacher's assistant in the social adaptation of children with disabilities: practical experience]. *Vvichlyvist. Humanitas*, (4), pp. 16–21. <https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.4.3>
5. Konozy, O. (2021). Rozvytok inkliuzyvnoi osvity v Ukraini: osoblyvosti provedennia vseukrainskykh eksperymentiv 2001–2019 rr. [Development of

inclusive education in Ukraine: specifics of conducting all-Ukrainian experiments 2001–2019]. *Veresen*, vol. 2, no. 2 (89). <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2021.11>

6. Mostovyi, L. (2024). Pedahohichni umovy formuvannia etychnoi kompetentnosti surdopedahoha [Pedagogical conditions for the formation of ethical competence of a teacher of the deaf]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, vol. 116, no. 4, pp. 67–84. <https://doi.org/10.33189/ectu.v116i4.197>

7. Polupanova, Ya. (2023). Suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku merezhi inkliuzyvno-resursnykh tsentriv Ukrainy [Current state and prospects of the development of the network of inclusive resource centers in Ukraine]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, vol. 110, no. 2, pp. 23–42. <https://doi.org/10.33189/ectu.v110i2.137>

8. Troianovska, M. M. (2025). Pedahohichna pidtrymka v adaptatsii uchniv iz porushenniam slukhu do zahalnoosvitnoho prostoru [Pedagogical support in the adaptation of students with hearing impairment to the general educational space]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, (2), pp. 83–89. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-2-11>

9. Vorobel, H. (2023). Dosvid navchannia ditei z porushenniamy slukhu v Nimechchyni ta Ukraini v umovakh voiennoho stanu [Experience of teaching children with hearing impairments in Germany and Ukraine under martial law]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, vol. 112, no. 4, pp. 7–24. <https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.153>

10. Lytyvchenko, S., Kulbida, S. (2025). Innovatsiina model osvithnoho seredovyshcha dlia ditei z porushenniamy slukhu [An innovative model of the educational environment for children with hearing impairments]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, vol. 120, no. 4, pp. 264–280. <https://doi.org/10.33189/ectu.v120i4.301>

11. Shevchenko, V., Perkova, L. (2025). Formuvannia usnoho movlennia ditei z porushenniamy slukhu v umovakh dystantsiinoho navchannia: praktychnyi

dosvid [Formation of oral speech in children with hearing impairments in the context of distance learning: practical experience]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, vol. 120, no. 4, pp. 235–252. <https://doi.org/10.33189/ectu.v120i4.299>

12. Lytyvchenko, S. (2021). Korektsiino-rozvyvalnyi suprovid ditei z porushenniamy slukhu: sutnist ta spetsyfika [Correctional-developmental support for children with hearing impairments: essence and specificity]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*, no. 1 (13), pp. 462–468. <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i13.165>