

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Медичний факультет  
Кафедра корекційної освіти

**ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ  
ПРОСТОРИ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**  
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо – професійної програми  
«Корекційна освіта  
(олігофренопедагогіка, логопедія)»  
Моторна Г.

Керівник: к.б.н., проф. Лаврикова О.В.

Рецензент: к.б.н., доц. Козій Т.П.

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ .....</b>	<b>3</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1 ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ТА СУЧАСНІ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА СТРАТЕГІЙ ВИКЛАДАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....</b>	<b>7</b>
1.1. Особливості інклюзивної освіти.....	7
1.2. Професійне співробітництво - невід'ємна складова стратегій викладання в інклюзивному навчальному закладі.....	20
1.3. Створення й реалізація моделі інклюзивної школи.....	32
<b>РОЗДІЛ 2 ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ .....</b>	<b>41</b>
2.1. Сучасні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами .....	41
2.2. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами .....	61
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>70</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>72</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

Діти з ООП – діти з особливими освітніми потребами

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

## ВСТУП

Актуальність проблеми. Одним із найбільш соціумно значущих трендів у освітній доктрині України стає розроблення теоретичних засад і практичних аспектів інклюзивної освіти. Ця наукова тенденція корелює з пріоритетами розвитку світової педагогіки, що все більш системно підходить до стратегії і практики інклюзії. Сучасне розуміння, тлумачення змісту цього поняття влучно висловили такі західні науковці, як Тім Лорман (Канада), Джоан Деппелер і Девід Харві (Австралія), що у своїй методичній праці «Інклюзивна освіта» зазначили: «...Інклюзія уже за своєю сутністю не може існувати в середовищі, в якому деякі учні навчаються окремо або в умовах, які суттєво відрізняються від умов навчання їхніх однолітків, і ця думка збігається із переважною більшістю визначень поняття інклюзії» [9, с.15].

Зрозуміло, що основоположним завданням інклюзивної освіти є створення рівних умов для всіх потенційних учасників навчально-освітнього процесу, «включення» учнів з особливими потребами в єдине та загальне навчальне середовище, поступове інтегрування їх у соціумне середовище, в якому вони визначаються із своїм місцем з своєю соціальною роллю.

Конкретні форми інклюзивного навчання вже стали звичними, традиційними для країн Західної Європи і Північної Америки – Великої Британії, Голландії, Бельгії, Німеччини, Канади, США. Це стало можливим тому, що інклюзивною проблематикою займається значна кількість західних науковців, педагогів, які досліджують і «просувають» цей формат у освітянську практику своїх країн та міжнародної педагогічної спільноти [12].

Серед західних науковців і педагогів, які розглядають фундаментальні і спеціальні аспекти інклюзивної проблематики, виділяються Еллен Р.Даніелс, К.Стаффорд, Т.Лорман, Д.Деппелер, Д.Харві, Елізабет Дж. Ервін, Норін Ей. Кіпнес та ін., праці яких відомі й в Україні. Практичні вияви інклюзивного навчання все активніше реалізують себе в умовах сучасної української школи, що свідчить про накопичення безпосереднього аналітичного досвіду з

цієї новочасної педагогічної проблеми. Поширення інклюзії в українській системі освіти відбувається за теоретичної та аналітичної підтримки багатьох учених, які розвивають як фундаментальні, так і локальні аспекти, пов'язані з новими підходами до розвитку дітей із особливими освітніми потребами. У колі цих науковців нині активно працюють Е.Данілавичюте, С.Єфімова, І.Єрмаков, А.Колупаєва, С.Литовченко, Ю.Найда, Т.Сак, О.Таранченко та ін., що дає підстави вести мову про український внесок до розроблення інклюзивної проблематики.

Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії буде більш ефективною в порівнянні з умовами спеціальної школи, інклюзивна освіта дозволить краще забезпечити соціалізацію дитини, кожна особистість зможе розвиватися в своїй освітній траєкторії, в своїй швидкості й отримувати доступне якісне навчання з урахуванням індивідуальних особливостей, потреб, інтересів в умовах інклюзивної освіти [32].

Нагальність проблеми, її соціальна значущість, недостатність педагогічних розробок, які б допомогли у її розв'язанні, – зумовили вибір теми цього дослідження: **«Технології навчання в інклюзивному освітньому просторі»**.

Актуальність теми дослідження пов'язана ще й із тим, що, незважаючи на значну кількість досліджень, питання про створення педагогічних умов навчання для дітей з особливими освітніми потребами висвітлено недостатньо, особливо із психолого-педагогічних аспектів, які мають актуальні значення і є викликом для сучасної нової української школи і мають бути вирішені для забезпечення ефективної роботи з учнями, визначення їх успіхів у навчанні, враховуючи можливості пізнавального розвитку дітей.

**Мета дослідження** – розкрити питання щодо використання різних технологій навчання в інклюзивному освітньому просторі.

Відповідно до мети були сформульовані основні **завдання дослідження:**

- здійснити аналіз наукових та методичних джерел з проблеми дослідження;
- розкрити сутність поняття «інклюзія», «інклюзивна освіта», діти з «особливими освітніми потребами», переваги інклюзії для всіх учасників освітнього процесу;
- виокремити умови реалізації різних видів технологій навчання в інклюзивному освітньому процесі.

**Об'єктом дослідження** - є освітній процес в інклюзивній школі.

**Предмет дослідження** – технології навчання в умовах інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі.

Для вирішення поставлених завдань використовували такі методи дослідження:

- теоретичні: аналіз та узагальнення психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури;
- емпіричні: спостереження, бесіда.

**Практичне значення** дослідження полягає у визначенні впливу на організацію педагогічних умов для дітей з особливими освітніми потребами, для розвитку й навчання кожної особистості на рівні її можливостей. Одержані результати мають прикладне значення, і можуть бути використані у роботі закладу освіти, плануванні освітньої траєкторії дитини з особливими освітніми потребами та здійсненні її психолого-педагогічного супроводу вчителями, спеціальними педагогами, асистентами вчителів, практичними психологами.

**Структура роботи.** Дипломна робота складається з вступу, основної частини: двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

# РОЗДІЛ 1

## ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ТА СУЧАСНІ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА СТРАТЕГІЙ ВИКЛАДАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

### 1.1. Особливості інклюзивної освіти

В Концепції розвитку інклюзивної освіти в Україні визначено основні принципи розвитку, а саме:

- науковість (розроблення програмно-методичного інструментарію, теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, аналіз і моніторинг результатів упровадження інклюзивного навчання, проведення незалежної експертизи, оцінка ефективності технологій, які використовуються для досягнення позитивного результату);
- системність (наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта, забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами,);
- варіативність, корекційна спрямованість (у комплексі з корекційно-розвитковою роботою для задоволення соціально-освітніх потреб організація особистісно-орієнтованого навчального процесу, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів створення умов для соціально-трудової реабілітації);
- індивідуалізація (здійснення диференційованого підходу особистісно-орієнтованого індивідуального,);
- соціальна відповідальність сім'ї (створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі, виховання, навчання і розвиток дитини,);

- соціальне партнерство та міжвідомча інтеграція (координація дій соціальних інституцій, різних відомств, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами ) [4, 15, 28].

Очікується, що реалізація Концепції сприятиме:

- забезпеченню права на рівний доступ до якості освіти дітей з особливими освітніми потребами, незалежно від стану здоров'я, місця їх проживання; створенню для функціонування і розвитку інклюзивної освіти в Україні належних умов, забезпеченню фінансування для впровадження інклюзивного навчання достатнього обсягу;
- удосконаленню навчального процесу шляхом урахування сучасних досягнень науки та практики, зміні освітньої парадигми,;
- відповідно до потреб дітей, забезпеченню архітектурної доступності загальноосвітніх навчальних закладів різних типів, незалежно від форм власності та підпорядкування,;
- створення системи підвищення їх професійної майстерності, підготовці достатньої кількості кваліфікованих педагогічних кадрів, які володіють методиками інклюзивного навчання,;
- забезпеченню навчальних закладів, що впроваджують інклюзивне навчання, транспортними засобами, дидактичними матеріалами, відповідними навчально-методичними, наочними, сучасними засобами реабілітації індивідуального та колективного призначення [29].

Діти з порушеннями (вадами) психофізичного розвитку є особами, що мають фізичні (або) психічні порушення. Вони відображаються на усьому психічному розвитку дитини та перешкоджають нею засвоєнню без спеціально створених умов соціокультурного досвіду.

Згідно з «Планом заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року», затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 р. №1482-р, в Україні активний пошук здійснюється і



впровадження ефективних шляхів соціальної взаємодії дітей. Такі діти потребують корекції психофізичного розвитку порівняно з їхніми здоровими однолітками. Даній проблемі присвячено окремі дослідження, так фундаментальні праці науковців. Науковці, і практики далеко не однозначно оцінюють інтеграцію та інклюзію [9].

Інклюзія – це процес й політика, яка дозволяє всім дітям брати участь у всіх програмах. «Рівні можливості для кожного» є головним принципом інклюзії:

Переважно неадекватне ставлення батьків до закладів корекційної освіти є однією із основних причин поширення інклюзії. Це ставлення або упереджено негативне, або виражається у нерозумінні його необхідності. Деякі батьки наполягають на праві своєї дитини нарівні зі звичайними однолітками перебувати у звичайному загальноосвітньому закладі. це бажання має вигляд справедливого захисту дитини. Батьки не розуміють часто основного змісту інклюзивної освіти. Обов'язковий психолого-педагогічний супровід дитини фахівцями (корекційний педагог, практичний психолог, соціальний працівник, учитель-логопед, лікар) передбачає справжня інтеграція та інклюзія. У масовому загальноосвітньому закладі перебування дитини набуває стихійності та формальності без нього. Це не лише не приносить користі, а й є шкідливою для дитини. Оскільки психофізичний розвиток дитини лише ускладнюється без одержання відповідної корекційної допомоги [3].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, яка ґрунтується на забезпеченні основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Вона передбачає в умовах загальноосвітнього закладу з обов'язковим фаховим психолого-педагогічним супроводом навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку.

Передбачає подолання як соціальних, так і організаційних перешкод формування державної стратегії інклюзивної освіти. За умови вдосконалення системи професійної підготовки вчителя це стає можливим. Також

підвищення рівня громадськості, спеціальної педагогічної освіти батьків і адаптації до потреб дітей з особливими освітніми потребами шкільних приміщень відповідно. Також науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу. Ці складові, які зазначені «збігаються» в класі, куди потрапляє така дитина. В першу чергу, успіх залежить від стилю або методу репрезентації нової інформації. Дана інформація стає основою адекватних стратегій навчання. На перший план усвідомлення того факту виступає, що кожна дитина, яка навчається у класі, має свої інтереси, здібності, надає перевагу тому чи іншому способу засвоєння інформації відповідно до її власного стилю пізнавальної діяльності. Тому сучасні тенденції освіти дедалі більше відходять від традиційного для нашої країни («авторитарного» способу організації навчально-виховного процесу) [19].

Нагадаємо, що у традиційному навчально-виховному процесі центральна позиція учителя завжди була обґрунтованою його ключовою роллю. Вона полягала у передачі дітям знання, формуванні в них умінь та навичок. Також у вихованні, яке впливає на становлення мотивації, рис характеру, самосвідомості та сприяє запуску механізму самовдосконалення. Вчитель є суб'єктом навчально-виховної діяльності, а учень - об'єктом його впливу. Тому в результаті встановлюються суб'єкт-об'єктні стосунки у школі. Для всіх учнів створення єдиних навчальних програм, з усіма учнями класу спілкування учителя водночас, дотримання єдиних вимог до оцінювання знань та поведінки. Здебільшого доволі жорсткі вимоги до дисципліни та поодинокі випадки повного розуміння суті індивідуального підходу. Все це наслідки культивування вищезазначеного алгоритму стосунків. Особливий характер взаємодії учителя й учня передбачає позиція учня як об'єкта педагогічних впливів. Потрапляють до центру уваги рольові відносини (вчитель - керівник, учень - підлеглий). Відбувається забезпечення певного рівня влади, а це призводить до використання стратегій імперативу (обов'язковості) та маніпуляції (пригнічення волі). Учитель відносно легко досягає слухняності; його воля сприймається учнями як така, що вимагає

негайного та беззаперечного підкорення. Це не може виникненню творчої атмосфери у класі сприяти. В середніх та старших класах авторитет влади дедалі менше спрацьовує. Оскільки, підлітки починають оцінювати людські якості вчителя й професійні [21].

Особистісна, або гуманістична, педагогічна взаємодія посідає одне з центральних місць у контексті сучасних уявлень про організацію навчально-виховного процесу. На зміну суб'єкт-об'єктних стосунків приходять суб'єкт-суб'єктні, що передбачає взаємодію дорослого й дитини. Все більше популярним стає підхід «з дитиною - до цінностей суспільства» замість підходу «з цінностями суспільства - до дитини». Стає завдання розвитку головним, а не формування природно закладених якостей. Учитель, орієнтуючись на можливості й потреби дітей, організує насправді колективну навчальну діяльність. Він частково поділяє з ними свої функції, заохочує їх до самокерування. Також не виступає центром педагогічного процесу.

Одним із засобів реалізації особистісно - орієнтованого навчання можна вважати диференціацію. Вона передбачає побудову індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням у процесі розв'язання навчальних завдань суб'єктивного досвіду дитини, її уподобань та цінностей, актуалізацію особистісних функцій. У центрі навчально-виховного процесу опиняється самовизначення, саморозкриття та самореалізація особистості в такому контексті. Індивідуальне навчання у світлі сучасних освітніх тенденцій розглядається як варіант диференційованого (вчитель або асистент учителя може взаємодіяти протягом певного часу лише з одним учнем або учень може взаємодіяти із засобами навчання: комп'ютером, підручником, будь-яким іншим дидактичним джерелом тощо). Перевага індивідуального навчання полягає у тому, що повністю адаптувати зміст допомагає воно, методи і темпи навчальної діяльності дитини до її особливостей. Також слідкувати за її поступовим просуванням від «незнання» до «знання», необхідні корективи у навчально-виховний процес своєчасно вносячи [10].

Диференціації всередині класу, яка організована учителем передбачає

декілька етапів:

- визначення критеріїв, для диференційованої роботи на основі яких створюються групи учнів;
- за даними критеріями діагностування;
- відповідно до результатів діагностування розподіл дітей за групами;
- вибір засобів диференціації, розробка різнорівневих завдань для створених груп учнів;
- на різних етапах уроку реалізація диференціації;
- моніторинг знань учнів всередині груп, відповідно до результатів якого може змінюватися склад груп та характер диференційованих завдань.

При цьому можуть бути різними у різних групах під час навчання елементи дидактичної системи (цілі, зміст, методи, форми, результати).

Л.С. Виготському належить ідея про те, що навчання має мати розвивальний ефект та «вести» за собою розвиток. Це можливо за умови врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, закономірностей розумового розвитку. Такий підхід - основа систем навчання, відомих як у нашій країні, так і за кордоном. Кожна з них знаходить свою відповідь на поставлене вище запитання [26].

Д.Б. Ельконін та В.В. Давидов, спиралися на положення теорії Л.С. Виготського створюючи свою систему розвивального навчання. Вона здійснює свою провідну роль у розумовому розвитку. В першу чергу, через зміст знань, що засвоюються. В контексті цієї теорії головна мета - формувати у школярів теоретичне мислення, яке відображає внутрішні зв'язки об'єктів та закони їхнього руху. Вчителі, використовують різні методи які працюють за програмами розвивального навчання. Серед них - два основні: опанування навичок самостійного відкриття властивостей, а також у процесі засвоєння знань активної взаємодії учнів. Досвід організації

навчання з опорою на цю теорію свідчить про те, що пізнавальна сфера дитини перебудуватися здатна ефективно завдяки формуванню в навчальній діяльності теоретичної рефлексії, аналізу та планування у молодших школярів [17].

Опирається на ідею максимальної ефективності навчання для загального розвитку школярів дидактична система Л.В. Занкова. Вона забезпечує не тільки інтелектуальний розвиток дитини, але й особистісне зростання загалом - розвиток мотиваційної та емоційно-вольової сфер, моральне становлення. На відміну від стандартного критерію високої результативності навчання, ця система наголошує на тому, що за іншими показниками оцінюватися ефективність навчання може. Наприклад, за часом, на який діти витрачають на вивчення навчального матеріалу. Можливість психічного розвитку дітей як наслідок навчання - найважливіший показник ефективності навчання. Особистісним якостям учителя відведено надзвичайно велике значення у контексті розглядуваної системи. Серед них - його захопленість предметом розмови посідає одне із чільних місць, яка проявляється через створення «атмосфери творчого говоріння» [ 1].

Спрямованість на індивідуальність учня - основна позиція особистісно-орієнтованого навчання та розвиток його особистості в процесі навчання. Її сенс полягає у вивченні як індивідуальності та розвитку дитини. Методологія й технологія особистісно-орієнтованого навчання спрямовані на розкриття особистісного «профілю». Це проявляється у пізнавальній діяльності та поведінці; визначенні траєкторії її розвитку у шкільні роки; для прояву індивідуальних особливостей створенні найсприятливіших умов. Важливе визнання того, що наукову інформацію, яка міститься у навчальному матеріалі, дитина «пропускає» крізь суб'єктивний досвід та перетворює її у своє індивідуальне знання. У зв'язку з цим полягає завдання школи у виявленні, збагаченні існуючого досвіду, максимальному використанні дитиною. Різноманітність змісту і форм навчального процесу, вибір яких має бути здійснений учителем з урахуванням мети розвитку кожної дитини,

необхідного ступеня педагогічної підтримки в процесі пізнавальної діяльності, нових знань про предмет, способи та умови виконання завдань (О.М. Матюшкін) - система навчання будується на принципі варіативності. У педагогічній практиці використання елементів проблемного навчання вимагає від учителя володіння технікою складання проблемних завдань та мистецтвом складання проблемного оповідання [40].

Навчання за допомогою матеріалу, який реалізується через програмоване джерело (підручник, складений за певними вимогами, або комп'ютерна програма) – це є програмоване навчання (Н.Ф. Талізін, Б. Скіннер). Воно націлене на оптимізацію управління процесом засвоєння знань та умінь. Навчальна програма складається з кроків при цьому, що мають певну послідовність. Забезпечує етап кожен крок в оволодінні учнем деякою одиницею знань або дій. Віддзеркалює логіку дій учителя структура кроків програми. Створення можливості для здійснення індивідуального підходу до учнів - головна перевага цього типу навчання. В умовах класу загальноосвітнього закладу деяким необхідний уповільнений темп засвоєння нових знань та повернення до раніше пройденого матеріалу [12, 36].

Позиція особистісно-орієнтованого навчання - спрямованість на індивідуальність учня, в процесі навчання розвиток його особистості. Цієї навчальної системи витoki - у поглядах гуманістичної психології. Вона зосереджена на дитиноцентризмі (К. Роджерс, О.Б. Орлов). Її сенс полягає у вивченні та розвитку дитини як індивідуальності, тому методологія й технологія особистісно-орієнтованого навчання спрямовані на розкриття особистісного «профілю». Це проявляється у:

- пізнавальній діяльності та поведінці; визначенні траєкторії її розвитку у шкільні роки;
- створенні найсприятливіших умов для прояву індивідуальних особливостей.

Дитина «пропускає» крізь суб'єктивний досвід та перетворює її у своє індивідуальне знання інформацію. Завдання школи полягає у виявленні,

максимальному використанні та існуючого досвіду дитини збагаченні. Розглядувана система навчання будується на принципі варіативності - визнанні різноманітності змісту і форм навчального процесу. Вибір яких з урахуванням мети розвитку кожної дитини має бути здійснений учителем за необхідного ступеня педагогічної підтримки в процесі пізнавальної діяльності.

Вплив педагогічного процесу на психосоматичне здоров'я дитини враховує Вальдорфська педагогічна система (Р. Штайнер). Відбувається використання ритмічної організації уроку, всього навчального дня, з переходами від розумової до рухової активності, від свідомої концентрації зусиль до спонтанності, підтримка здорового ритму зміни сну та періоду бадьорості у процесі навчання. Для здорового функціонування травлення та інших фізіологічних систем створюються умови. Саме у вальдорфській педагогіці приділено особливу увагу гігієнічному аспекту шкільного навчання. На чіткі уявлення про вікові особливості розвитку дітей будується з опорою навчально-виховний процес. Також концентрацію навчального матеріалу: розклад занять побудовано так, що кожен основний навчальний предмет (математика, рідна мова, історія тощо) вивчається кожного дня протягом 5-6 тижнів перших дві години. Далі клас переходить до вивчення іншого предмета (прихильники системи вважають, що це призводить до економії часу та більш ефективному засвоєнню знань). Потім наступні дві години відведено на вивчення двох іноземних мов; після 12 годин діти співають, займаються музикою, евритмією («одушевленою гімнастикою», створеною Р. Штайнером) [8].

У вальдорфській школі індивідуальний підхід до дитини дає змогу реагувати на певні явища й змінювати за необхідності хід навчально-виховного процесу протягом року. Також можна завершувати шкільний рік докладною характеристикою, яку отримує кожна дитина, аби коригувати самооцінку й ставити перед собою нові цілі. Стислим тлумаченням з боку вчителя переваг та недоліків виконаної учнем роботи компенсується

відсутність бальної системи оцінок у цій педагогічній системі. Наприкінці року створюється розгорнута характеристика навчальної роботи, її процесу та результатів. Має вигляд педагогічного свідоцтва така характеристика. Вона позбавляє учня, який має низькі базові знання, від впливу негативних психологічних факторів. Усе вищевикладене вимагає з боку вчителя високої компетентності. Тут відбувається жорсткий відбір учителів для роботи у такій школі. Вести уроки у тимчасово створюваних «допоміжних класах» отримують право найдосвідченіші з них, де надається допомога дітям, які відчувають у навчанні суттєві труднощі. Такі учні після «вирівнювання» повертаються до свого класу.

Педагогічна система М. Монтессорі, розроблена для навчання та виховання дітей від 3 до 6 років, використовується також у роботі з молодшими школярами та була розвинута її послідовниками. Головна ідея системи полягає у тому, що від дорослої людини відрізняється дитина. Вона має енергію та потребу в розвитку, а також створює свою особистість. Дитина активно взаємодіючи із середовищем - людьми й предметами зовнішнього світу. При цьому необхідно враховувати та задовольняти цю потребу в процесі виховання та створюючи навколо дитини багате зовнішнє середовище. Полягає у тому числі за допомогою дидактичних матеріалів, до яких автором було розроблено спеціальні вимоги відповідно до потреб, усуваючи перешкоди на шляху його розвитку, з повагою до його незалежності та самостійності ставлячись. До педагога висуваються певні вимоги у зв'язку з цим. Саме він повинен уміти спостерігати за конкретною дитиною і виявляти її розвитку конкретні особливості. Також організувати середовище, у якому розвиток дитини виявиться оптимальним. Допомогти їй освоїти це середовище (гасло Монтессорі-класів - «допоможи мені зробити це самому»). У служінні дитині полягає роль учителя, віри в її можливості та пробудженні їх до життя з опорою на сенситивні періоди її розвитку [18, 25].

У психології достатньо накопичених даних про роль соціальної взаємодії у контексті навчання. Це дозволяє припустити можливість



народження нової педагогіки. Її головним принципом виступає співробітництво дітей та дорослих. Це сприяє створенню умов творчості й унеможливує прояв авторитарного стилю управління дитячою думкою (В.В. Рубцов). Передбачає організація спільної навчальної діяльності співробітництво педагога та дітей, а також співробітництво дітей між собою. Головна мета спільної навчальної діяльності - підвищення успішності розв'язання проблем та досягнення максимально можливого ефекту в інтелектуальному та особистісному розвитку дитини. Різні моделі співпраці існують, кожна з яких побудована на одному з трьох основних принципів організації. До них відносяться: принцип індивідуальних внесків (передбачає залучених до групової роботи та акцент на індивідуальних особливостях учнів,); позиційному принципі (передбачає зіткнення різних точок зору на одну проблему з їх подальшим зіставленням, що краще розуміти дає змогу проблему й сприяє розвитку дітей); змістовно-діяльнісному принципі (передбачає певну діяльність, яка розглядається як групової взаємодії детермінанта ефективності) [33].

В Україні спеціальні педагогічні системи забезпечують організацію навчально-виховного процесу у дітей з особливими потребами. До яких належать діти з порушеннями слуху (сурдопедагогіка), зору (тифлопедагогіка), інтелекту (олігофренопедагогіка), мовлення (логопедія), опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, раннім дитячим аутизмом, з комплексними порушеннями, реактивними станами та конфліктними переживаннями, психопатичними формами поведінки. Вчення про структуру дефекту - відправна точка для розробки зазначених систем. Первинні та вторинні порушення, можливості залучення компенсаторних резервів організму дитини як опорних в організації навчально-виховного процесу. Відповідно до онтогенетичної послідовності становлення компонентів психічної та фізичної сфер становить основу цих систем глибоке розуміння загальних закономірностей розвитку дитини. Ще врахування особливих потреб, продиктованих певним типом дизонтогенезу. Спеціальна

педагогіка містить елементи усіх вищеописаних систем. Вона містить досвід певних інновацій, які знаходять своє місце у загальноосвітньому просторі. Певні технології, що почали користуватися негативною репутацією у сучасних школах лише сьогодні, вже давно аналогічну оцінку отримали в спеціальних навчальних закладах. Тотальне використання пояснювально-ілюстративного методу (передача інформації від педагога учневі при збереженні пасивної позиції об'єкта впливу останнім) визнано неефективним. Це обумовлено специфікою дітей з особливими потребами в організації навчання [3, 27].

У закладах для дітей з однорідним типом дизонтогенезу носіями знань у галузі спеціальної педагогіки залишалися фахівці. Відсутність надзвичайно важливих знань, які допомагають організувати процес навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу, стає до впровадження інклюзії серйозною перешкодою. Дитина опиняється під впливом окремих фахівців, педагогічні дії яких мають бути єдиними.

Ввечері ж батьки приймають естафету, також дотримуючись певних вимог. Жодна з передових стратегій не зможе бути достатньо ефективною, якщо педагогічна взаємодія дитини та різних дорослих відбуватиметься хаотично. Це нашоє на думку про необхідність всіх учасників розгляду питання організації взаємодії, які причетні до навчально-виховного процесу конкретної дитини [5].

## **1.2. Професійне співробітництво - невід'ємна складова стратегій викладання в інклюзивному навчальному закладі**

Не зважаючи на те, що інклюзія - одна з найбільш гуманістичних ідей нинішніх часів, вона також є найскладнішою для рішення проблемою, з якою перетинаються системи освіти в усьому світі, так як передбачає залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а це, своєю чергою,

потребує від усіх учасників навчально-виховного процесу значного перегляду традиційних поглядів щодо функцій, мети, організації роботи закладу новітнього типу. Питання про те, як школи можуть забезпечувати включення *всіх* дітей, надавати їм можливість брати суттєву участь у процесах школи та досягати хороших результатів, хвилює всіх, хто хвилюється питаннями гарантування справедливості в сучасному й майбутньому суспільстві (M.Ainscow, K.Black-Hawkins, T.Booth, L.Shaw & M.Vaughan). Не зважаючи на існування знаменитих прикладів інклюзивних шкіл у багатьох країнах, усе ще немає загального розуміння того, як можна зробити всі школи більш інклюзивними [15].

Суттєвісного співробітництва полягає у такій взаємодії, яка передбачає «соціально залежну самостійність» ( Ш.О. Амонашвілі), сприяє досягненню загальних цілей спільної діяльності та індивідуальних цілей кожного учасника, базуючись на деяких нормах професійної моралі. Професійна взаємодія, дає змогу досягати нового, якісно вищого рівня діяльності за допомогою реалізації творчих вмінь співробітників, а також задоволення їхньої потреби в обміні ідеями та досвідом. Зауважимо, що нинішній термін «співробітництво» - синонім популярного терміну «співпраця» і застосовується разом з ним на територіях України.

Націленість України на європейську інтеграцію, впровадження новітніх педагогічних технологій, постійно поповнюють науку новими термінами, збільшуючи потребу долати наявні відмінності між вітчизняними та світовими поняттєвими системами. Ось чому дуже часто, в педагогічних спільнотах обговорюються тема професійного співробітництва, яке у нашій країні, як правило, носить назву педагогічної взаємодії, і визнано невід'ємною частиною професійної підготовки в багатьох країнах світу [40].

На необхідність вирішення різноманітних питань, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, вказують сучасні українські вчені - педагоги О.М. Друганова, О.В. Глузман, Н.С. Побірченко, С.Т.Золотухіна, О.М. Микитюк, В.С. Курило, В.К. Майбородова, Н.В. Пузиркова, С.О.

Микитюк, М.Б. Євтух, О.А. Рацул та багато інших. Інші дослідники (М.І. Фрумін, Н.В.Єлізарова, Е.В. Чудінова Г.А. Цукерман,) звертаються до тонкощів навчальної взаємодії. Роботи зарубіжних авторів (О. Стауфорд, Р. Селман, М. Хаузен, М. Фландерс,) розглядають взаємодію, або інтеракцію, у навчанні, виходячи з положень когнітивної та гуманістичної психології. Навчанню в невеликих групах співробітництва («cooperative learning») присвячені роботи Роджерса Джонсона та Девіда Джонсона («Навчаємося разом\Learning Together»), Р. Славіна («навчання у команді\Student team learning»), Шломо Шаран («Дослідницька діяльність в групах»), а також Ел. Аронсон («Ажурна пилка\Jigsaw»), Спенсер Каган та інші. Емоційно-комунікативну сторону навчальної взаємодії аналізують у своїх роботах Л.В. Жарова, Е.И. Бєленкіна, М.М. Рибаківа, В.В. Котов, Р.Х. Шакуров, М.В. Сєдова, та інші [2, 13, 28, 32].

Нинішні дослідження засвідчують, що школа не може бути без такої сфери діяльності, як професійно-педагогічна співпраця. Вона передбачає роботу педагога з учнями, колегами, батьками та направлена на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності, стосунків; сприяє формуванню ціннісних орієнтацій під час обміну думками, забезпечує швидке та більш раціональне вирішення усіх навчально-виховних питань. Тобто, професійне педагогічне співробітництво поступово посідає провідну позицію у структурі організації професійної роботи працівників школи, займає важливу роль у цілісному педагогічному процесі, який спрямований на становлення самокерованої особистості [3].

Дослідження американських учених Вестлінга і Хоббса, які відбувалися у 1998 році, дали змогу зробити висновок про те, що успішність організації спільної діяльності в інклюзивному закладі пояснюється кількома критеріями. Найважливіший - рівень сформованості ставлення працівників до співробітництва та наявність вихідних можливостей брати в ньому участь. Формування цих критеріїв, має відбуватися у контексті початкової професійної підготовки, а ефективність їхнього впливу на становлення

інклюзії залежить від самовдосконалення при належній підтримці з боку керівництва закладу та подальшої роботи з підвищення кваліфікації. Це підкреслює роль психологічних аспектів ефективності підготовки фахівців для роботи в інклюзивному закладі. Тобто, особливої уваги необхідно приділяти навчанню способів виконання пов'язаних з інноваціями процедур і завдань; коригуванню установок і поведінкових стереотипів співробітників; груповим і міжособистісним проблемам; вивченню впливу змін в організації та норми й цінності персоналу, що зумовлює удосконалення форм поведінки, якості виконання завдань та стимулює підвищення продуктивності праці [19].

Світові експерти організації навчально-виховного процесу в інклюзивному закладі, акцентують цінність розмаїття і вважають його основним ресурсом для покращення демократичних аспектів співробітництва, які, в свою чергу, допомагають інтеграції різних поглядів на прийняття сучасних рішень, під час виникнення нестандартних ситуацій. Вони наголошують: співробітництво стає можливим у середовищі, де представники шкільної спільноти та педагоги (учні, батьки, лідери, посадовці, підприємці, та інші фахівці) разом обговорюють і обмірковують питання, які виникають, розробляючи нові технології навчання для свого закладу та використовуючи весь потенціал колективного знання.

Зміст підготовки фахівців, для роботи в навчальних закладах будь-якого типу, передбачає набуття психолого-педагогічних вмінь та якостей, що є основою оволодіння майстерності педагогічного спілкування та важливою передумовою ефективності спілкування з колегами, учнями, батьками тощо (В.Л. Омеляненко, А.І. Кузьминський,). Навчальний курс «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі» (Е.А. Данілавічюте, С.В. Литовченко, А.А. Колупаєва) для ІНІЮ та вищих навчальних закладів, створений у контексті канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», дає змогу глобальніше обдумати питання якісно нового рівня побудови виробничих

взаємовідносин, які є надзвичайно важливими для інклюзивного середовища. У процесі викладу матеріалу цього посібника, лише частково зупинимося на ключових моментах професійного співробітництва, як суттєвої складової стратегій викладання в інклюзивному класі: усвідомленні поняття «командний підхід»; індикаторах, які дають змогу дійти висновку про належний ступінь організації професійного співробітництва у навчальному закладі (виникненні потреби у професійному співробітництві; достатньому рівні сформованості ціннісно-світоглядної сфери; переході від професійної зрілості до обміну досвідом, колективної рефлексії та творчості; реалізації потреби у спілкуванні як оптимальній формі професійного співробітництва; наявності умов підтримки професійного співробітництва), а також бар'єрах, що перешкоджають впровадженню інноваційних технологій у загальноосвітній заклад з інклюзивною формою навчання (когнітивно-психологічних, соціально-психологічних, організаційно-психологічних.) [14].

При інклюзивному навчанні кожен із фахівців, добре володіючи вузькопрофільними навичками, починає швидко відчувати дефіцит знань, що є прерогативою інших фахівців. Так буває, оскільки інклюзія передбачає: позитивне ставлення персоналу до інклюзії; створення сприятливого середовища для дітей з особливими потребами; спрямування (яке задає керівник) розвитку закладу у напрямі сприйняття різноманітності; наявність гнучкого розкладу, який дає змогу проводити індивідуальні заняття; можливості для занять з наставниками-однолітками; надання необхідних додаткових послуг (робота злогопедом, учителем, тифлопедагогом, сурдопедагогом, тощо); внесення необхідних модифікацій до курикулуму; заохочування атмосфери поваги і турботи до відмінностей між людьми; підтримку з боку педагогів у формуванні дружніх стосунків та багато іншого (Д.Харві, Т.Лорман, Дж.Депелер,). Така характеристика природно викликає необхідність в єднанні зусиль усіх причетних до навчально-виховного процесу. З цієї точки зору інклюзію можна розглядати як сприятливу основу, для становлення діяльності професійного

співробітництва, що закономірно приводить до створення спільноти фахівців, які постійно навчаються (Столл та інші.), з метою використання та розробки ефективних стратегій організації навчально-виховного процесу [29].

На перший план, в умовах виникнення необхідності надання різнобічної допомоги дітям з особливими потребами виступає формування команди - товариства партнерів, яке відзначається особливою згуртованістю, позитивним тривалою співпрацею і командним духом (Kagan, 1992 рік). Завдяки команді, досягається одна з важливіших цілей навчального співробітництва: максимізація можливостей взаємного навчання, адже методика навчального співробітництва направлена саме на реалізацію добре знайомої усім істини про те, що людина найкраще вчиться тоді, коли вчить когось.

Командою завжди можна вважати групу людей, орієнтовану на виконання певної мети. Маючи за мету створення команди, керівникові необхідно подбати про те, щоб її учасники мали спільні цілі та можливість сумісно працювати для їх досягнення. При таких умовах, люди починають відчувати свою значимість до загальної справи й перетворюються з групи окремих індивідів у єдине «ми». Командні норми абстрагуються від того типу поведінки, який заважає досягненню цілей команди [11].

Легко здогадатись, що кожен керівник, мріє про створення ідеальної команди, з хорошим психологічним кліматом, згуртованої, щоб вона якісно і швидко виконувала поставлені завдання, вміла приймати ефективні й нестандартні рішення. П. Друкер стверджує, що в згуртованій команді навіть посередні за здібностями люди здатні виконувати нестандартні справи. Взаємодія та спілкування в такій команді, яка є групою фахівців, проходять на найвищому рівні професійної культури.

Важлива якісна характеристика спільноти фахівців - її професійна зрілість. Їй притаманні потужні зв'язки між членами команди, які виникають на основі позитивно забарвлених неформальних відносин, загальних ціннісних орієнтацій, а базується на професіоналізмі кожного. Професійно

зрілий педагогічний працівник вміє контролювати ситуацію професійно-педагогічної діяльності, усвідомлювати мотиви поведінки дитини й спрямовувати її відповідно до прийнятих суспільством напрямів освітньої діяльності. Ідеальний тип професійної цілісної й зрілої особистості педагога, відзначається такими рисами характеру, як незалежність, врівноваженість, творчість, спрямованість на соціально значимі вчинки, чесність, які сприяють самоусвідомленню власного «Я», своєї самодостатності (А.Ю. Цина) [15].

Важливе в структурі професійної зрілості фахівця, також уміння швидко реагувати на різні ситуації міжособистісної педагогічної взаємодії, легко підбираючи необхідні стратегії професійно-педагогічної діяльності в залежності від особистісних потреб дітей. Окрім того, професійна зрілість особистості, характеризується відповідністю планам і цінностям неперервного професійного становлення, реалістичністю й самокритичністю у сприйнятті себе та свого оточення, конструктивністю міжособистісних відносин, врівноваженістю.

Створення команди - найсприятливіша умова становлення творчих індивідуальностей, що означає появлення у них особливого ставлення до професійної діяльності як способу життя.

М.Д.Нікандров і В.А.Кан-Калик виділяють основні умови перетворення діяльності кожного з учасників професійної спільноти у творчу:

- усвідомлення сутності, завдань і значення власної педагогічної діяльності, її мети;
- усвідомлення себе як творця в педагогічному процесі;
- сприймання учня, як особистості в педагогічному процесі

Дослідники підкреслюють, що членам команди стає притаманним усвідомлення власної творчої індивідуальності, яку характеризують: пошуково-проблемний стиль мислення; високий рівень соціальної та моральної свідомості; проблемне бачення; творча фантазія, розвинена уява; розвинені інтелектуально-логічні здібності



(вміння обґрунтовувати, аналізувати, виділяти головне, пояснювати, тощо); специфічні особисті якості (готовність до ризику, сміливість, допитливість, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, ентузіазм); комунікативні здібності; специфічні провідні мотиви (необхідність реалізувати своє «я», захопленість творчим процесом, бажання бути визнаним, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах праці); здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури.

Вдосконалення зазначених якостей, дає змогу організувати спільну роботу на основі рефлексивного діалогу, за визначенням Ньюмана (Newmann), Крузе та Луїса та (Kruse and Louis), під час якого працівники діляться думками про учнів, навчання й викладання, висвітлюючи відповідні проблеми й питання, а також здійснюючи спільне оцінювання, що передбачає обговорення та аналіз учнівських робіт. Поняття «рефлексивний діалог» - похідне від терміна «рефлексія» (у перекладі з латинського - *роздум про свій внутрішній стан*), що означає повернення назад, а саме: здатність людини неодноразово звертатися до початку своїх думок, дій, уміння зайняти позицію стороннього спостерігача. Це дає можливість розмірковувати не тільки з приводу своїх дій та предмета пізнання, а також і з приводу самого себе. Інакше кажучи, рефлексію можна вважати механізмом дзеркального, подвоєного відображення суб'єктів. На жаль, часто і у дорослих людей здатність до рефлексії продовжує залишатися на досить малому рівні, що заважає їм сповна пізнати навколишній світ, а також ускладнює самопізнання (Ю.І Рабченко).

Для глибшого розуміння рефлексії психологи відокремили такі її різновиди таблиця 1.1.

Таблиця рефлексії

Комунікативна	<i>пізнання іншої людини</i> (уявлення про внутрішній світ іншої людини та причини її вчинків)
Особиста	<i>самопізнання</i> (власні якості, характеристика поведінки, система стосунків з іншими)
Інтелектуальна	<i>здійснення розумових операцій</i> (уміння аналізувати, розв'язувати завдання тощо)

Розуміння сутності видів рефлексії дає змогу адекватно проаналізувати стан її сформованості, знайти точне місце їхньої дислокації та здійснити раціональні кроки для їх подолання, визначити труднощі, що виникають під час її формування. Останнє - надзвичайно важливе для організації діяльності професійного співробітництва саме тому, що рефлексія дає змогу подолати недоліки професійної діяльності, зробити процес самопізнання більш усвідомленим та цілеспрямованим. Але, слід пам'ятати: інколи трапляється виражена здатність до рефлексії, яка не є корисною, оскільки людина починає зосереджуватися на самоаналізі, самокритиці, котрий заважає створенню власного «я», водночас, спричинюючи пасивну позицію у взаєминах із навколишнім середовищем. Тобто, своєчасне акцентування уваги на питаннях рефлексії, завжди виступає запорукою можливості відсторонення й аналізу того, що підлягає пізнанню з різних позицій на основі встановлення логічних причино-наслідкових зв'язків.

У процесі аналізу, створення комфортного соціально-психологічного клімату в колективі, визначають ціннісно-світоглядну сферу поряд з професійною та сферою міжособистісних відносин.

Ціннісно-світоглядна сфера пов'язана з взаємовідносинами між етичними установками, корпоративними та особистими цінностями, що переважають у спільноті професійного співробітництва. Спільне бачення, означає таке собіміслену уяву про те, що важливо для організації або особи. Працівників заохочують не лише до участі у визначенні спільного бачення, а й до застосування цього бачення для прийняття рішень, стосовно навчання й викладання у закладі.

Важливе для організації якісного співробітництва є можливість формування спільних поглядів, яка тісно зв'язана з їх становленням на рівні окремої особистості. Так, в інклюзивному навчальному закладі неодмінно фокусується увага на навчанні учнів, стверджують Крузе та Луїс (Kruse and Louis) (1995 рік), уважно аналізуються потенційні досягнення кожного учня. Ці спільні бачення та цінності, сприяють створенню обов'язкових норм поведінки, яких дотримуються працівники.

Перешкоди, які заважають розвиткові професійного співробітництва, - це ті численні фактори, які служать причиною конфліктів або сприяють їм. Адже у партнерів часто протилежні, нерідко й різні прагнення, бажання, характери, установки, манери спілкування, різне самопочуття. У психології конфлікт визначається як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, міжособистісних стосунках індивідів чи груп людей, у міжособистісних взаємодіях або розуміннях конфлікту, пов'язане з негативними емоційними переживаннями (Р.С. Немов).

За кожним вчинком людини, завжди є певні бажання, цілі, а за конфліктом - зіткнення несумісних бажань партнерів взаємодії, коли задоволення прагнень одного загрожує обмеженням інтересів іншого. Якщо бар'єри на шляху до задоволення різних бажань - витоки, першопричина конфліктів, то «важкий характер», настрій, погане самопочуття, незнання психології людини і дефекти техніки спілкування – їх каталізатори. Саме вони визначають, як швидко конфлікт виникне, у якій формі й скільки

триватиме.

Інклюзивне навчання - інноваційна освітня технологія, яка викликає необхідність перегляду з боку працівників навчального закладу своїх світоглядних переконань та поєднання зусиль, про що зазначалося вище. Доречно підкреслити: опір нововведенням, які позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені, - поширенаситуація у нашій країні. Він може поставати як пряма відмова від участі в інноваційній діяльності, імітація активності з одночасною демонстрацією того, що нововведення не дає позитивних результатів тощо. Деякі вчені, вважають, що психологічні бар'єри або, за їх термінами, «больові точки», виникають через недооцінку педагогом професійної свідомості, закономірностей функціонування професійного співтовариства та професійних дій працівників закладу. Автори виділяють три базові больові точки: 1) відсутність спрямованості на подолання конфліктності установок у професійній свідомості працівників навчального закладу; 2) відсутність протидії стереотипам педагогічного співтовариства, що не бажає сприймати філософські, аксіологічні та логіко-психологічні основи нових систем навчання у зв'язку з орієнтованістю на предметність у її технократичному розумінні; 3) предметоцентризм, увага до зовнішньої сторони технології, що перешкоджає особистісному усвідомленню своїх педагогічних дій (М.В. Камінська, Н.Є. Гоцуляк,).

Розглянемо бар'єри, які найчастіше виникають у педагогічному середовищі (О.С. Скубашевська) таблиця 1.2:

Таблиця 1.2

## Бар'єри педагогічного середовища

Типи	Основні характеристики	Причини виникнення
Організаційно-психологічні	Активне неприйняття нововведення через невідповідність цінностям особистості в суб'єкт-об'єктних відносинах	<ul style="list-style-type: none"> <li>- невідповідність ціннісних орієнтацій особистості та цілей інновацій;</li> <li>- неправильний розподіл прав і відповідальність</li> <li>- накладання функцій однієї структури на іншу</li> <li>- невідповідність уявлень про професійно-рольову позицію.</li> </ul>
Соціально-психологічні	Реакція на наслідки Нововведення, обумовлена особистісними і груповими особливостями	<ul style="list-style-type: none"> <li>- відносини між людьми, особистісні і групові особливості</li> <li>- невідповідність ціннісних орієнтацій;</li> <li>- спосіб життя, своєрідність розподілу часу на різні види робіт;</li> <li>- відмінності у вчинках та оцінках дій.</li> </ul>
Когнітивно-психологічні	Реакція на різні підходи, напрями в аналізі предмету нововведення	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розходження в знаннях щодо предмету нововведення;</li> <li>- різні розуміння проблеми;</li> </ul>

		- критичний підхід до ситуації;
Продовження таблиці 1.2.		
		- індивідуально-психологічні властивості (моторні вміння)

Дослідники вважають, що великий розрив між надзвичайними можливостями психічної самореалізації людини як особистості та її ж реальними скромнішими досягненнями, обумовлений цілою системою психологічних перешкод. Завжди є певний рівень небезпеки переростання окремих бар'єрів у систему, що може призвести до ефекту повного психологічного блокування розвитку особистості (Б.Д. Паригін). Ось чому важливо зробити правильну стратегію поведінки команди професіоналів у ситуаціях прояву різноманітних перешкод.

Головний висновок, який зробили світові дослідники, полягає у тому, що саме завдяки чіткій організації діяльності професійного співробітництва всі учасники починають чітко висловлювати відповідальність за успіхи учнів, орієнтуватися на використання інновацій у викладанні, а також виявляти готовність проводити тісну співпрацю з колегами на засадах взаємної підтримки. Тобто, ці факти підтверджують, наявність хорошого впливу професійного співробітництва на організацію навчального процесу дітей з особливими потребами в умовах інклюзії.

### **1.3. Створення й реалізація моделі інклюзивної школи**

Дітям з особливими освітніми потребами слід надавати постійну підтримку, починаючи з мінімальної допомоги на заняттях у звичайних

класах до додаткових навчальних допоміжних програм у рамках школи і розширювати її в разі необхідності до надання допомоги спеціальними педагогами та іншими зовнішніми фахівцями. (Саламанкська декларація. Програма дій)

- Оцінювання досягнень учнів
- Характерні ознаки командної роботи
- Залучайте учнів з особливостями психофізичного розвитку до позакласної діяльності [25].

Формування у педагогічних працівників ставлення до інклюзії є важливою умовою успішності інтеграційних процесів в розвитку системи освіти. Позиція директора школи значною мірою формуванню такого бачення сприяє чітка та послідовна. А саме:

- сприяння освіті та самоосвіті педагогів, постійна підтримка інноваційної діяльності вчителя,;
- створення умов для здійснення індивідуального навчання, поліпшення умов роботи вчителя в інклюзивному класі,;
- щодо впровадження й поширення інклюзивної освіти та розроблення довгострокових планів і визначення перспективних тенденцій.

Педагог має відчувати, що зацікавлені інші педагоги, директор та його заступники, батьки, громада, держава в результатах справи, якою він займається [29].

До співпраці у процесі організації інклюзивної освіти іноді складно залучити батьків дітей з особливими потребами. Це пояснюється тим, що упродовж тривалого часу не одержували матеріальної допомоги такі родини, моральної підтримки з боку громадських установ та держави. Відтак, педагоги стикаються із недовірою та пасивною позицією родини. Потрібен час для формування позитивних установок і нової системи цінностей. До сприйняття іншої точки зору потрібно бути готовим; у складних ситуаціях

вибирати той варіант, який буде корисним для дитини та її психічного і фізичного здоров'я [11].

Оскільки діти з особливими потребами часто мають багато специфічних потреб, важливо, щоб працювала група фахівців різного профілю над їх задоволення. Одна людина не може займатися питаннями когнітивного, моторного, соціального, комунікативного розвитку дитини, її лікуванням, харчуванням тощо. Лише команда може зробити відповідних фахівців, що активно співпрацюють та обмінюються знаннями й інформацією. Членами цієї команди мають бути батьки. Вони відіграють у житті дітей надзвичайно важливу [34].

За умови активної співпраці педагогів, батьків і фахівців можуть бути створені лише дійсно високоякісні програми. Командна робота є запорукою успіху інклюзивної програми.

Свідчать наукові дослідження, що при командній роботі приймаються більш обґрунтовані та якісні рішення. Наслідки діяльності кращі окремих членів команди, ніж у випадках самотійної роботи. Командний дух і почуття приналежності є важливим фактором, які сприяють плідній співпраці [19].

Важливо завжди пам'ятати, що у команді багато учасників і в кожного з них є власна точка зору. Необхідно знати функції всіх членів команди. Це допомагає під час спілкування і збору інформації, необхідної для прийняття обґрунтованих рішень [25].

Важливо усвідомлювати, що педагоги не в змозі охопити всього, що вони не можуть знати відповідей на всі запитання стосовно дитини, однак, вони мають знати, де або з чією допомогою можна знайти ці відповіді.

Спеціалісти з проблем розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку можуть багато в чому допомогти педагогам. Логопеди, фізіотерапевти, психологи, невропатологи, фахівці з фізкультури, працетерапії, терапії поведінки, дієтотерапії, соціальні працівники — всі вони можуть закласти свої цеглинки в підвалини успішного інклюзивного класу [36].



Ефективна співпраця вчителів, батьків та учнів між собою та відповідними спеціалістами є запорукою успішної реалізації інклюзивної програми. Фахівці з питань розвитку дітей з особливими освітніми потребами можуть допомогти педагогам.

Склад команди залежить від особистості дитини та її особливостей. До команди обов'язково мають входити батьки дитини і вчитель. Заохочуючи співпрацю, треба стежити за тим, аби всі учасники підтримували один одного. Якщо ролі розподілити традиційно — один завжди допомагає, а другий завжди приймає допомогу, — загальний результат буде не найкращим. Ось кілька порад, які сприятимуть співпраці команди вчителів, батьків і фахівців ефективнішою:

- залучайте до прийняття важливих рішень усіх членів групи, тоді ці рішення будуть визнаними і підтриманими усіма;
- визначте лідера, якого поважають усі члени команди, який здатен на ризик, а також уміє дослухатися до думок інших (часто роль лідера бере на себе вчитель чи інший працівник школи);
- проінформуйте всіх учасників про конкретні цілі групи та методи співпраці;
- заохочуйте всіх членів команди відповідально ставитися до участі в роботі групи;
- із самого початку запровадьте відкритий стиль спілкування між учасниками;
- заплануйте час для навчання педагогів, батьків інших членів команди (це сприятиме співпраці у команді) [29].

Необхідно пам'ятати, що незгода між членами команди є природною частиною процесу співпраці треба знайти конструктивні шляхи подолання конфліктів.

У школі має бути створена своєрідна мережа підтримки: всі, хто працює з дітьми з особливими освітніми потребами, мають допомагати

однин одному. Слід ділитися знаннями, приміщеннями, повноваженнями. Всі працівники школи мають бути поінформовані, як саме вони можуть допомогти. Максимально ефективно використання місцевих ресурсів дає змогу зменшити потребу в сторонній допомозі [6].

Вся робота з дитиною має спрямовуватися на досягнення головної мети — підготувати її до незалежного життя. При цьому треба стежити, щоб допомога і підтримка у процесі навчання не перевищували необхідну, інакше людина стане занадто залежною від неї.

Звичайно, колективи складаються з різних людей. Одні охоче діляться інформацією, другі побоюються втратити свою значимість, треті взагалі нікому не хочуть допомагати. Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід з повагою ставитися до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини.

Ще один важливий фактор успіху - необхідно залучати учнів з особливостями психофізичного розвитку до позакласної діяльності

Учням подобається брати участь у гуртковій діяльності. Така діяльність сприяє виявленню конкурентоспроможності учнів з особливими освітніми потребами, а тому необхідно [13]:

- переконати керівників клубів і гуртків заохочувати дітей з особливостями психофізичного розвитку до участі в заняттях;
- запрошувати учнів з особливостями психофізичного розвитку до вибору клубів, гуртків і видів спорту, які допоможуть їм почуватися частиною шкільного колективу;
- створювати мережу клубів і гуртків з різних видів діяльності, в яких учні з особливостями психофізичного розвитку можуть брати повноправну участь;
- залучати учнів з особливостями психофізичного розвитку до подорожей, зборів та до іншої соціальної діяльності;
- залучати батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку до гурткової діяльності.

Повноцінна організація інклюзивної освіти у школі допоможе всім батькам по-новому осмислити інтеграцію і доведе, що діти з особливими потребами не лише не завадять здоровим дітям повноцінно навчатися та розвиватися, а й нададуть для цього нові можливості [9].

Наступним важливим кроком є формування позитивного ставлення до дітей з особливими потребами. У своїх класах педагоги мають створювати демократичну атмосферу і всіляко сприяти формуванню дружніх дитячих колективів. Всі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я, статі, раси, походження та інших чинників, повинні мати однакові права й можливості. Зважаючи на це, важливо зосередити увагу на забезпеченні рівних можливостей усім дітям у класі. Також необхідно, щоб усі учні відчували себе повноправними та цінними членами колективу. Це почуття приналежності надзвичайно важливе [6].

Сприяння соціальній взаємодії та дружбі дітей з особливостями психофізичного розвитку та їхніх однолітків є важливою ланкою для подолання труднощів при комунікативній взаємодії.

Кожна людина упродовж свого життя налагоджує найрізноманітніші соціальні стосунки, оскільки вони є невід'ємною складовою нашого буття. Більшість дітей налагоджує дружні стосунки з ровесниками природним шляхом. Однак, деяким дітям, зокрема, з особливостями психофізичного розвитку, доводиться у цьому допомагати (шляхом створення відповідних можливостей). Діти легше вступають у нормальні соціальні та дружні стосунки в середовищі, де такі взаємини цінуються й заохочуються. Це означає, що педагоги постійно мають створювати ситуації для розвитку позитивних соціальних взаємин учнів. Завдяки контактам із друзями діти розвиваються емоційно та соціально, вони вчаться жити у злагоді з людьми, у них формується самоповага. Дружба дає дітям відчуття приналежності, а також пробуджує палітру позитивних почуттів [39].

## РОЗДІЛ 2

### ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

#### 2.1. Сучасні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами

З метою організації інклюзивного освітнього середовища важливо створити відповідні умови у закладі освіти, зокрема:

- психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з ООП як у закладі освіти, так і у класі;
- взаємодією між закладом освіти і батьками, оскільки визначає комплекс додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять, що допомагають дитині у досягненні визначених цілей і завдань;
- індивідуальним портфоліо дитини, що безперервно поповнюється; кадрові ресурси, тобто залучення до штату школи асистента вчителя, асистента дитини (у разі потреби), спеціальних учителів; відповідну підготовку варто пройти всім учителям, які працюватимуть з учнем з ООП в інклюзивному класі;
- безбар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, парти, місця в класі, їдальні тощо;
- спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, кімнати для логопедичних занять, ресурсна кімната, медіатека тощо;
  - спеціальне обладнання для навчання, відповідний дидактичний матеріал, наочні засоби, спеціальні підручники;
  - індивідуальна програма розвитку, розроблена КППС, за потреби індивідуальний навчальний план, розклад з урахуванням психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять [7, с. 28].

Одним із шляхів впровадження роботи з дітьми з ООП є інноваційні технології. Термін «технологія» з'явився у середині ХХ століття в інженерно-технічній сфері для наукового опису способів певного типу і виду виробництва.

Педагогічна технологія - це, в загальному розумінні, системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. [6].

Зважаючи на вищезазначене, у контексті інклюзивної освіти педагогічна технологія охоплює всі аспекти, елементів педагогічної системи – від постановки цілей до проектування всього освітнього процесу і перевірки його результативності.

Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі можна розподілити на групи:

- технології індивідуалізації освітнього процесу;
- технології спільного викладання в інклюзивному класі;
- технології подолання навчальних і поведінкових труднощів;
- технології адаптації освітнього середовища.

***Технології індивідуалізації освітнього процесу*** – це спосіб організації освітнього процесу, під час якого вибір педагогічних засобів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей, ООП і сформованого досвіду. Розглянемо приклади індивідуалізації освітнього процесу.

*Особистісно-орієнтоване навчання* – це освітній процес, в основі якого формується поняття особистісноорієнтованого підходу до учня, а саме орієнтація на особистість учня, його потенційні можливості, мотиви, цілі та інтереси.

Вчитель у контексті такого підходу визначає мету уроку, організовує, спрямовує і коригує освітній процес, виходячи з потреб учня, рівня його знань, умінь і навичок. Результатом інклюзивної освіти не обов'язково є

знання учня, це можуть бути нові сформовані уміння та навички. Організація інклюзивної освіти означає, що вибір і застосування змісту навчання, методів навчання, засобів навчання повинні розглядатись крізь призму особистості учня – його ООП, здібностей, рівня інтелекту та інших індивідуально-психологічних особливостей.

Серед ознак особистісно-орієнтованого навчання виділяють:

- дитина виступає суб'єктом пізнання і міжособистісного спілкування;
- основна ціль – це особистий розвиток учня з урахуванням його можливостей і схильностей;
- вчитель ставиться до дитини як вищої цінності;
- поведінкова реакція учителя полягає у сприянні та максимальному розкриттю потенційних можливостей індивідуального зростання учня;
- кожен вихованець формує індивідуальність у собі та в інших, поважає гідність оточуючих;
- співпраця вчителя й учнів базується за типом «дорослий–дорослий» (така рівноправність позиції дає впевненість і незалежність для формування самостійності у дітей).
- у кожному учневі вчитель бачить неповторну індивідуальність;
- педагог у своїй роботі керується тим, як саме реагує дитина, який у неї спостерігається емоційний стан.

Особистісно-орієнтоване навчання має на меті перетворити учня на активний суб'єкт навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією. Особистісно-орієнтоване навчання – це не просто врахування особливостей розвитку дитини, це така організація умов навчання, що передбачає не «облік», а «включення» особливостей психофізичного розвитку [25].

*Теорії множинного інтелекту.* За теорією множинного інтелекту американського психолога Говарда Гарднера, «людина має не єдиний «загальний інтелект», а низку інтелектуальних здібностей, що складають вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий,

кінетичний, міжособистісний, внутрішньо особистісний, музичний, натуралістичний і екзистенційний види інтелекту.

Кожен із вищезазначених типів інтелекту має свою характеристику і є особливим потенціалом для організації освітнього процесу так, щоб учні з ООП навчалися відповідно до власних можливостей і досягали високих результатів. Розглянемо особливості кожного з названих вище типів інтелекту.

Вербально-лінгвістичний - це інтелект, який ефективно застосовує слова в усній або письмовій формі. Учень, який володіє високим рівнем вербальнолінгвістичного інтелекту, любить читати, писати, розповідати історії та насолоджується грою у словесні ігри.

Логіко-математичний - це інтелект, який здатний використовувати індуктивний і дедуктивний способи мислення, вирішувати абстрактні проблеми, знаходити рішення задач на логіку, аналізувати та систематизувати отримані знання.

Візуально-просторовий інтелект – інтелект, що забезпечує сприймання зображень і образів, передбачає здатність малювати, творити, уявляти тощо. Цей інтелект розвивається шляхом сенсомоторного сприйняття. Зорові сприйняття комбінуються з попередніми знаннями, досвідом, емоціями й образами, що дає змогу створювати нове бачення предметів.

Кінестетичний інтелект – це складний вид інтелекту, який дає відчуття усвідомлення власного тіла, а також контролює й інтерпретує різні види рухової активності: танцювати, бігати, стрибати, жестикулювати, керувати фізичними предметами, встановлювати гармонію тіла і розуму. Фізичні якості, що характеризують кінетичний інтелект – це спритність, координація, сила тощо.

Міжособистісний інтелект – це здатність миттєво реагувати на емоційний стан людини і визначити мотивації та почуття інших людей. Міжособистісний інтелект включає уміння вербальної і невербальної

комунікації, навички спільної роботи, уміння згладжувати конфліктні ситуації і мотивувати інших до досягнення мети.

Внутрішньообистісний інтелект характеризується здатністю сприймати себе (бачити власні переваги і недоліки), свідомо помічати свій внутрішній настрій, наміри, мотивації, темперамент і бажання; здатністю самодисципліни, саморозуміння та самооцінки. Учень, який має даний тип інтелекту, має схильність до раціонального мислення та адекватно сприймає свої дії та вчинки, тобто надає своїм діям самооцінку.

Музичний інтелект – цьому виду інтелекту, властиве загострене відчуття звуку й емоційна здатність реагувати на нього. З того часу, як людина розвиває свої знання про музику, вона розвиває основи свого інтелекту. Подальший його розвиток відбувається тоді, коли вона створює більш складні і точні варіації музичних зразків, оволодіває вмінням гри на музичних інструментах і вокальним мистецтвом. Цей тип представлений здатністю сприймати, розпізнавати, трансформувати і виражати музичні композиції.

Натуралістичний інтелект можна обґрунтувати наступними параметрами:

- Любов до природи та природних явищ;
- Вибір для вивчення природничих дисциплін або міжпредметних дисциплін, які пов'язані з вивчення природознавства;
- Мають хист до відчуття на ментальному рівні щодо розуміння природних явищ, закономірностей, правил, теорій тощо.

Екзистенційний інтелект – це здатність філософствувати, вивчати історію, культуру, визначати життєві компетенції. Тобто це світоглядне формування особистості учня, що спонукає його до пізнання світу, його влаштування, дослідження проблем буття тощо [4].

Процес навчання складний, оскільки у кожного є свій унікальний стиль і підхід до сприйняття інформації. З урахуванням сприйняття інформації вчитель використовує стилі навчання, що представлені в таблиці 3.1.



Таблиця 3.1

**Стилі навчання, особливості сприймання інформації та прийоми навчання**

Стиль навчання	Особливості сприймання інформації	Прийоми навчання
Візуальний	У цьому процесі основну роль відіграє зір. Навчальний матеріал сприймається через образи, фантазію, уяву. Учні важко запам'ятовують вербальні інструкції. Учень, засвоюючи інформацію, сидить спокійно та дивиться вперед або ж періодично піднімає очі вгору, і стежить очима за тим, хто повідомляє інформацію. Досить часто вони відрізняються підвищеною жестикуляцією, оскільки їм не вистачає слів, щоб повністю описати свої думки	Найкраще сприймається інформація, подана у письмовому вигляді, у тому числі в схемах, таблицях, діаграмах. Корисно застосовувати додаткові наочні прилади: плакати, магнітні дошки, фліпчарти, навчальні картки, навчальні фільми, слайди, анімації. Можна пропонувати учням робити письмові помітки (креслити, малювати тощо) в процесі вивчення матеріалу
Аудіальний	Сприймання інформації на слух. Надають перевагу під час навчання лекційним формам, бесіди, часто з музичним супроводом. Учні контактні, уважно слухають учителя, іноді пошепки повторюють слова за вчителем, кивають головою під час активного слухання. Типові проблеми навчання: важко сприймається інформація в письмовому вигляді, труднощі з орфографією та читанням, неухважність	Акцентувати увагу на різні варіації голосу (паузи, висоту, гучність), відображаючи тілом ритм мови (особливо головою) зі швидкістю, характерною для сприймання дітей відповідного віку. Доцільно використовувати аудіозаписи, аудіоуроки. Для поліпшення навичок концентрації учням рекомендується промовляти свої дії. Вчителю не варто робити зауваження, якщо учень у процесі навчання видає якісь звуки, ворухить губами – так йому легше справлятися з завданням
Кінестетичний	В основі навчання переважають емоції та відчуття. Учні важко перебувати на одному місці упродовж тривалого часу, вони потребують постійного руху. Учні отримують інформацію з практичного досвіду. Для них дуже важливий тактильний контакт і безпосереднє спілкування з іншими	Краще навчаються, коли рухаються, у тому числі через залучення до практичної діяльності, експериментів, тобто вивчення через дотик. Рекомендовані часті перерви з моторною розрядкою (сходити за крейдою, журналом, полити квіти,

	дітьми. Слухаючи вчителя, можуть бавитися ручкою, пересувати предмети на парті, крутити в руках якусь дрібничку	втерти дошку, дидактичні ігри на перервах тощо). Корисно використовувати моделі і макети, маніпулювання предметами, завдання на картках, перегляд документальних фільмів, приклади з повсякденного життя
Дигітальний	Особливий тип сприйняття, характерний зазвичай для старшокласників. Учні схильні до внутрішнього аналізу і діалогу. Інформацію сприймають логічно та ґрунтовно аналізуючи. Вмотивовані до навчання. Сприймають інформацію раціонально. Взаємодія з іншими учнями не є пріоритетом, оскільки вони люблять триматися на відстані. Для них важливий зміст, актуальність і функціональність навчального матеріалу	Рекомендується використовувати комп'ютерні програми і технології; сучасні гаджети (Touch-екрани, планшети, інтерактивні столи, мультимедійні дошки тощо); індивідуальні проекти; робити постійний акцент на актуальності матеріалу навчання; оперування цифрами, логічними доказами; застосовувати блок-схеми, діаграми, метод перевернутого уроку (запис уроку вчителем на відео) тощо

*Диференційоване викладання.* Це стиль викладання, що направлений на реалізацію практичного підходу до вирішення системних задач в освітньому процесі, а саме з усвідомлення важливих диференційних відмінностей між учнями. Організація і методика впровадження диференційованого навчання дає змогу задовольнити індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей в ході їх навчальної діяльності. У диференційованому викладанні від самого початку передбачається, що всі учні є різними, а відтак завдання вчителя полягає в тому, щоб відповідним чином адаптувати навчання і забезпечити зацікавленість для усіх учасників освітнього процесу [39].

Диференційоване викладання допомагає вчителю врахувати в освітньому процесі такі відмінності між учнями:

- рівень підготовленості – через коригування темпу навчання і рівня складності матеріалу;

- опанувати певну тему чи виробити певне вміння.
- Індивідуальні стилі навчання через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб, на різних рівнях;
- Інтереси – зацікавлення та бажання самої дитини.

Диференційоване викладання – це «відповідь» учителя на ООП учнів, яка відбувається на рівні:

- змісту – що учні мають засвоїти та як отримати навчальну інформацію, для подальшої діяльності;
- процесу – види навчальної діяльності, які виконують учні для осмислення і засвоєння змісту;
- продукту (кінцевих результатів) – те, що дає учням змогу застосувати, закріпити, поглибити і вдосконалити набуті знання, уміння, навички.

*Традиційне інтенсивне навчання.* В даній технології основну роль виконує – учитель. Традиційне інтенсивне навчання застосовується в поєднанні з різними формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними). Як правило, вчитель організовує процес навчання за структурованою схемою, розбиває його на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу. Традиційне інтенсивне навчання має систематичний і послідовний характер.

Традиційне інтенсивне навчання має низку переваг у навчанні учнів з ООП.

По-перше, докладні пояснення дають змогу учню точно кодувати інформацію. Адже багато учнів з ООП не можуть запам'ятати інформацію. Тому регулярне повторення навчального матеріалу і перевірка виконаних завдань, робота над помилками допомагають осмислити матеріал більш повно та змістовно.

По-друге, під час традиційного інтенсивного навчання вчитель залучає учнів до активної роботи з академічним матеріалом. Через виконання завдань

щодо понять і навичок, з якими учитель знайомить дітей на уроці, зростає їх академічна успішність.

По-третє, традиційне інтенсивне навчання забезпечує учням ширші можливості для активного залучення і відповідей на уроці. Воно допомагає подолати пасивність дітей з ООП у навчанні, спонукаючи їх навчатися більш активно і плавно через практику – під керівництвом учителя та самостійно.

*Кооперативне навчання.* Кооперативне навчання передбачає навчання в малих групах. Учні класу об'єднуються в декілька малих груп, кожна з яких отримує від учителя завдання: це може бути проблемна ситуація, окреме питання теми. Обов'язково надається інструкція щодо виконання завдання. Кожен з учнів працює над своїм завданням зі своєю частиною матеріалу до повного розуміння питання, яке вивчається, та завершенням роботи над ним.

Виділяють п'ять основних критеріїв успішного кооперативного навчання:

1. Позитивна динаміка. Успіх кожного залежить від сумлінності інших учасників. Школярі навчаються взаємній відповідальності і роботі в команді.
2. Групова підтримка. Школярі допомагають один одному опанувати навчальний матеріал, здійснюють самоперевірку завдань, активно допомагають усунути недоліки та прогалини з відповідних знань працюючи в командах.
3. Відповідальність. Кожен учень бере відповідальність за результат групової діяльності, виконує посильну йому роботу, намагається вирішити суть питання.
4. Соціальна компетентність. Учні навчаються взаємній довірі і повазі, чітко та зрозуміло висловлювати свої думки при комунікаціях і розв'язувати протиріччя та конфлікти, що виникають.
5. Власна оцінка. Учні навчаються оцінювати власний доробок та результативність в груповій командній роботі з точки зору використаних методів роботи і виокремлювати причини невдач.

Кооперативне навчання корисне для учнів, які рідко висловлюються на уроці, або навпаки, яким складно активно слухати. Усі учні мають активно слухати і бути активними учасниками командної роботи. При спілкуванні в командній роботі діти з ООП мають перед собою позитивний приклад міжособистісного спілкування та поведінкових правил в особі товаришів, що підвищує зацікавленість у навчанні, зменшує розрив в успішності серед учнів, покращує взаємини між ними, створює атмосферу доброти і турботи в класі.

*Когнітивне навчання.* Під поняттям когнітивне навчання розуміє плани, дії, кроки і процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого завдання навчання або вирішення проблеми. Задля досягнення певних результатів навчання когнітивне навчання можуть застосовувати як учителі, так і учні. Для учнів воно слугує інструментом, щоб розвивати здібності до навчання, адже саме це закладено у базових принципах когнітивного навчання:

- «Навчання – це освітній процес, що передбачає інтерпретацію учнями нової інформації, співвіднесення її з наявними знаннями та організацію для подальшого відтворення.
- Учні – активні учасники, на них покладається відповідальність за конструювання змісту і регулювання власного навчання завдяки широкому колу стратегій.
- Навчання – складний інтелектуальний процес, що має повторюваний характер.
- Здатність учня до навчання залежить від чинників його розвитку, сукупності загальних знань і підходу до виконання завдань» [39].

Використання когнітивного навчання в інклюзивній освіті є корисним для учнів з ООП, зокрема: як правило, учні з ООП мало знають про те, де, коли і як їх досліджувати власну пізнавальну діяльність.

*Проблемне навчання* – це така організація освітнього процесу, що припускає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій та активну самотійну діяльність учнів з їх розв'язання, унаслідок чого

відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями і навичками, а також розвиток інтелектуальних здібностей.

Одним із параметрів проблемного навчання – є вирішення «проблемної ситуації», обов'язково будь яким шляхом. Тобто надається така проблемна ситуація - де учень за допомогою алгоритму дій, які він собі намітив, має самостійно вирішити поставлену задачу [18, с. 229].

Психологічними умовами застосування проблемного навчання для учнів з ООП є:

1. Проблемні ситуації повинні відповідати цілям формування системи знань.
2. Бути доступними для учнів і відповідати їхнім пізнавальним здібностям.
3. Проблемні ситуації повинні викликати власну пізнавальну діяльність та активність.
4. Завдання повинні бути такими, щоб учень не міг виконати їх, спираючись на вже наявні знання, але достатніми для самостійного аналізу проблеми і знаходження невідомого [22].

Основними методами проблемного навчання є:

- метод цілеспрямованих задач використовується для того, щоб учні краще зрозуміли новий матеріал, їм пропонуються підготовчі завдання, які допоможуть підготувати учнів до засвоєння нових понять, до «власного відкриття», до самостійного розв'язування задач;
- алгоритмічний метод. Інколи учні біля дошки працюють мовчки або не можуть досконало пояснити завдання, яке розв'язують. Для того, щоб налагодити це, учневі потрібно показати зразок відповіді. Для цього кожному учневі дається алгоритм, точніше – список вказівок. Він дається або в готовому вигляді, або складається разом з класом. Учні читають його та одночасно виконують вправи. Алгоритм повинен бути коротким, це може бути план, схема тощо;

- запитально-відповідальний метод полягає в тому, що нова тема пояснюється методом бесіди. Відповідаючи на ряд запитань учителя, учні самостійно приходять до певних висновків;

- метод пошукової бесіди полягає в тому, що вчитель заздалегідь готує питання, які потім пропонує учням. У деяких випадках при проведенні пошукової бесіди можна залучити учнів до виконання дослідів. Це активізує пасивних учнів;

- метод проблемного викладання полягає в тому, що проблему ставить і вирішує сам вчитель. Але він не просто «викладає матеріал», а розмірковує вголос над проблемою, розглядає можливі підходи до її розв'язання. Одні з них у процесі роздумів відкидає, інші – приймає і розвиває. На таких прикладах учні навчаються логічно мислити при розв'язанні проблем, їх аналізі.

Основна відмінність проблемного навчання від будь якого іншого виду навчання полягає в розвитку самостійних рішень учнів, творчого та критичного мислення, раціонального підходу до вирішення поставлених задач.

*Проектне навчання* - це організація навчання, при якому знання і навички набуваються у процесі планування і виконання практичних завдань – проектів [6, с. 134]. Насамперед, учитель має знати основні вимоги, яких потребує проектне навчання:

- визначення завдання, яке необхідно розв'язати застосовуючи пошукові, дослідницькі методи;

- отриманні результати мають логічний стиль розв'язання;

- застосування різних форм роботи школярів (групова, індивідуальна, квартети, парна);

- обов'язковий структурований підхід до вирішення задачі (поетапність планування результатів);

- застосування пошуково-дослідницьких методів роботи (від постановки задачі до висновків);

- представлені результати мають носити презентаційний матеріал з відповідним оформленням (доповідь, презентація, журнал, фотоальбом тощо).

Проекти розрізняють за: пріоритетним видом діяльності (творчі, соціальні, дослідницькі, рольові, пошукові, ігрові); предметно-змістовою сферою інтересів (екологічні, математичні, культурологічні, правові, інформаційні, художні); участю в розробці (індивідуальні, парні, групові, колективні); терміном виконання (короткочасні, середньої тривалості, довготривалі); характером партнерської взаємодії між учасниками проектною діяльності (корпоративні, загальні, конкурсні); рівнем реалізації між предметних зв'язків (однопредметні, міжпредметні); формою презентації (візуальні, мультимедійні, рольові, творчі тощо).

Основними перевагами проектного навчання є:

- не лише передача учням відповідних знань, але й навчити отримувати їх самостійно і застосовувати їх для розв'язання нових завдань, формування вмінь: збирати інформацію, її аналізувати роботи висновки;
- формування в учнів комунікативних навичок.

За результатами проектного навчання набуті знання, вміння і навички не тільки мають особливу міцність та усвідомлення, але й мають асоціативні зв'язки, які пов'язані з отриманим задоволенням, що стає основним підґрунтям для їх подальшої пізнавальної активності.

**Технології спільного викладання в інклюзивному класі.** Спільне викладання є найпоширенішим підходом співпраці вчителів в умовах інклюзивної освіти. Спільне викладання – це така організація освітнього процесу в класі при якій, два чи більше педагога спільно проводять навчання в єдиному фізичному просторі, класі.

Спільне викладання вимагає ретельної підготовки навчального матеріалу; узгодження форм, методів навчання; розуміння остаточних результатів. Основним для співпраці вчителів є розподіл спільної відповідальності та обов'язків щодо усіх учнів класу. На цьому етапі



співпраця неможлива без планування та обговорення етапів освітнього процесу.

В основі співпраці вчителів лежать такі чинники:

- партнерство – професійні стосунки, що вимагають поваги один до одного та визнання спільної відповідальності;
- співпраця – розвиток взаємин у процесі, а не миттєва домовленість. Такий вид роботи дає змогу налагодити тісніші професійні та особисті стосунки;
- відповідальність – чіткий розподіл відповідальності за усіх учнів класу. Для учнів це означає, що у кожного з них є два вчителя. Один з учителів може вести заняття, другий – спостерігати під час уроку або надавати допомогу в роботі, що забезпечує різницю у темпі викладання;
- сильні сторони кожного вчителя повинні бути максимально використані. Спільне викладання дає змогу вчитись один у одного і забезпечувати подальший професійний розвиток;
- оцінювання – співпраця повинна систематично оцінюватись з точки зору досягнення результатів навчання учнів з ООП [42].

На відміну від міжнародного досвіду, де спільне викладання вчитель проводить разом зі спеціальним педагогом, в Україні така практика може здійснюватися вчителем спільно з асистентом учителя.

Виділяють три основні моделі спільного викладання:

- Модель консультування. Тобто вчитель може бути консультантом у асистента учителя у питаннях шкільної адаптації чи модифікації навчальних завдань.
- Модель навчання. При використанні відповідної моделі спільного викладання вчитель та асистент вчителя активно комунікують між собою, проводять спостереженнями за школярами, допомагають один одному в освітньому процесі.
- Модель співпраці (робота в команді). У моделі співробітництва передбачається розподіл обов'язків між учителем та асистентом

учителя. Ця модель рахується однією із найбільш ефективних, оскільки кожен з педагогів робить свій внесок у реалізацію освітньої програми.

**Технології подолання навчальних і поведінкових труднощів.** До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів належать технології спеціальної педагогіки, які передбачають корекцію розвитку особистості, та технології нейропсихологічного підходу. Розглянемо деякі з них.

*Комунікативна система обміну картинками* – це форма додаткової альтернативної комунікації. Використовується як додатковий засіб для комунікації у дітей з РАС та іншими порушеннями розвитку. Дана система використовується особами різних вікових категорій – від дошкільників до дорослих, що мають мовленнєвокомунікативні, когнітивні та моторні труднощі. Комунікативна система обміну картинками розроблена 1985 року американцями Е. Бонді та Л.Фрост із залученням педагогів, соціальних працівників і членів родин як допоміжний засіб навчання. Вчені радять послідовно пройти шість етапів навчання.

На першому етапі здійснюється фізичний обмін предмета на картинку, тобто наприклад, використовувати фотографії предметів, картинки-символи і реальні предмети (наклеєні).

Другий етап передбачає активне залучення в побут просторового знаково-символічного засобу – таблиця/книга (комунікативна таблиця), на яку роблять наліпки вже знайомі дитині - картинки предметів.

На третьому етапі дитину навчають вибирати необхідну їй картинку з двох-трьох запропонованих, причому одна картинка має бути із зображенням улюбленого предмета, на інших – зображені нейтральні або неулюблені предмети, і в кімнаті має знаходитися улюблена річ. Важливо! Картинки на дошці мають розташовуватися непослідовно і змінювати постійно місце розташування для того, щоб дитина засвоювала нові напрямки просторової орієнтації.

На четвертому етапі дітей навчають структури простого речення, яке складається з кількох слів. Вона має складати на дошці речення із окремих символів для висловлення своїх бажань.

На п'ятому етапі є характерним створення речення, які складаються з однієї картки з реченням і картки із зображенням предмета.

На шостому, заключному, етапі мова йде про відповідні та спонтанні коментарі. Учень повинен адекватно відповідати на поставлені у будь-якому порядку запитання: «Що б ти хотів?», «Що ти бачиш?», «Що там у тебе?». Увага звертається швидше не на потрібність речі/діяльності, а на назву певного явища [11].

Перевага системи PECS полягає в тому, що комунікацію можна здійснювати за допомогою картинок, а не слів. Крім того, система PECS стимулює учня до активних дій: пошуку потрібної картки; обміну картки на бажаний предмет; привернення уваги вчителя до потреб дитини; зменшення проявів небажаної поведінки. Також PECS дає змогу стимулювати розвиток усного мовлення [6].

*TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children)* – програма започаткована Е. Шоплером у 1966 році в США. Це комплексна програма допомоги дітям з РАС, у якій заняття здійснюються по 9-ти функціональних сферах поведінки: сприйняття, імітація, велика моторика, дрібна моторика, координація очей і рук, пізнавальна діяльність, мовлення, самообслуговування, соціальні стосунки. У рамках TEACCH розроблено підхід «структуроване навчання», основними принципами якого є:

- розуміння культури РАС;
- розробка індивідуальних навчальних, корекційних планів на протипагу стандартним загальним;
- структурування (організація) фізичного середовища;
- використання візуальної підтримки з метою зробити послідовність подій передбачуваною і зрозумілою;

- використання візуальної підтримки для пояснення змісту завдань.

Основними елементами структурованого навчання є:

- організація освітнього середовища;
- розклад і порядок денний;
- індивідуальне планування роботи.

Ці елементи в різний спосіб допомагають зробити освітнє середовище прогнозованим та використовувати сильні сторони учнів з РАС, у тому числі їхню схильність до впорядкування і надання переваги візуальним стимулам. Як візуальна підтримка можуть бути використані різноманітні плакати, схеми, таблиці, фотографії, малюнки, символи, писемне мовлення. У наочний спосіб можуть бути представлені способи поведінки в різних ситуаціях і правила поводження в школі/ класі. А індивідуальні завдання й умови їх виконання виглядатимуть зрозуміліше, якщо учень бере участь у плануванні своєї роботи за допомогою, скажімо, символів і потім користується візуальною підтримкою у вигляді послідовності дій [43]. Найважливішим завданням програми є виправлення тих порушень поведінки, які загрожують життю та здоров'ю дитини. Розв'язання цього завдання досягається завдяки зміні поведінки дитини або зміні умов навколишнього середовища дитини. Наступним кроком є покращення функціонування дитини в сім'ї, пізніше можна зайнятися програмою спеціального навчання, метою якої є виховання у дитини вміння самообслуговування та самостійного перебування як вдома так і межами для того, щоб стати якомога більше незалежним від сторонньої допомоги [21].

*АВА-аналіз (Applied Behavior Analysis – прикладний аналіз поведінки)* - це наукова дисципліна, метою якої є вивчення поведінки як об'єкта дослідження. АВА-аналіз дає змогу вивчити чинники і наслідки поведінки, що зумовлюють, контролюють і закріплюють найголовніше – змінюють певну поведінку. Основним завданням АВА-аналізу є зменшення проявів небажаної поведінки та формування нових навичок.

Прикладний аналіз поведінки виділяє три основні категорії небажаних форм поведінки:

- поведінка, що заважає вчитися;
- поведінка, що негативно впливає на навички, які вже набуті;
- поведінка, що є руйнівною для дитини і завдає шкоду тим, хто її оточує.

Для того, щоб спонукати учня зробити те, про що його просить учитель, використовується додатковий стимул – так зване підкріплення або заохочення. Підкріплювальні стимули розрізняються за параметрами: приємний–неприємний. Позитивне підкріплення – це подання стимулу, що зумовлює наявність позитивної емоційної реакції, а негативне – це вилучення стимулу, що спричиняє негативно забарвлену емоційну реакцію. Індивідуальна система навчання кожної дитини складається таким чином, що будь-який позитивний прояв винагороджується, а негативний – ігнорується чи карається.

#### **Технології адаптації освітнього середовища.**

Технології адаптації освітнього середовища спрямовані на пристосування його складових (фізичного середовища, ресурсів, методів, оцінки, матеріалів навчання) відповідно до ООП з метою забезпечення якості навчання і рівних можливостей для всіх учнів ( рис. 2.1.).

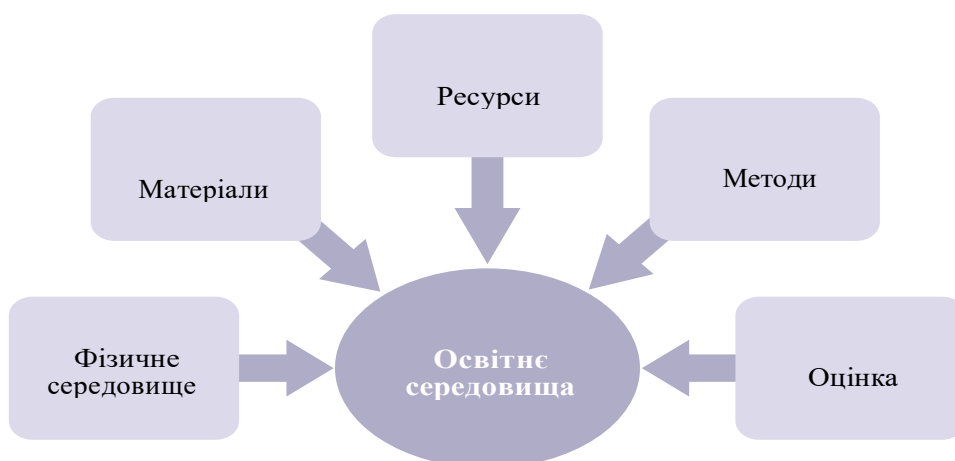


Рис. 2.1. Структура освітнього середовища

Важливе значення має адаптація класного приміщення шляхом структурування простору – наявність зонування класної кімнати використовуючи візуальні опори, а саме: наклейки, значки, кольорові стрічки, кольорові фігури тощо, щоб зробити освітнє середовище зрозумілим, керованим.

За умови планування простору (школи, класу, іншого приміщення) вчителям рекомендують враховувати його багатофункціональність і, відповідно, передбачати різні зони, а саме:

- навчальна (організація навчальних занять);
- ігрова (організація різних видів ігор);
- «жива природа» (куточки живої природи);
- релаксоційна (місце відпочинку й усамітнення дитини) [20].

Багато дітей з ООП мають труднощі як в організації процесу навчання, так і у виконанні вимог учителя. У такому разі можна застосовувати такі педагогічні прийоми:

1. Розклад з картинками – візуальна підтримка у вигляді предметів, фотографій, картинок або слів, що можна розміщувати або на видному місці у класі, або окремо для кожного учня. Розклад з картинками формує в учнів розуміння розпорядку дня, допомагає легше адаптуватися до зміни видів навчальної діяльності. Основна мета такого розкладу – інформаційна, а саме, в якій послідовності будуть проходити заняття. Таким чином дитина може заздалегіть навчитися самостійно планувати свій розпорядок дня, а також навчитися певної послідовності дій та вчинків.

2. Дошка пріоритетів «спершу – потім». Для дитини з ООП на період адаптації вивішується таблиця дій на основні схеми виконання певних завдань, які не повинні змінюватися без зміни у візуальній підтримці. Щодня закріплюючи систему проходження певних видів діяльності, розпорядку дня, учень з ООП стає дисциплінованим і не створює незручностей для однокласників і педагога. Крім того, дошка пріоритетів допомагає відпрацювати алгоритм виконання певного завдання.

3. Картки-підказки. Їх використовують, щоб учень міг самостійно підготуватися до уроків. Для цього у нього на столі прикріплюються певні картки. Наприклад, при підготовці до заняття з розвитку мовлення в учня є картки з носовою хустинкою, дзеркалом, ручкою і зошитом. Усі ці предмети учень знаходить у себе, таким чином навчаючись самостійності.

4. Візуальні підказки для спільної діяльності в групі з однолітками – кольорова підбірка, картинки, шаблони, стікери, схеми, лінійка, закладки, лупа – усі ці предмети, прикріплені в потрібні фрагменти книги, посібники, допомагають дитині з ООП орієнтуватися в освітньому процесі.

- використання ресурсів, створених учителем і учнями;
- використання альтернативних навчальних матеріалів, наприклад: запис на диктофон, малювання картинок, використання комп'ютеру;
- використання адаптаційних пристроїв, наприклад: адаптовані ножиці, олівці збільшеного розміру, маркери, ручки з можливістю стирання написаного;
- використання вказівників рядків на аркуші паперу, окремих клітинок у зошиті, міліметровки тощо;
- підготовка карток з «віконечками».

## **2.2. Сучасні комунікаційно-інформаційні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами**

Упровадження інклюзивного навчання в систему освіти України має на меті забезпечити право на освіту всім, у тому числі людям з особливими освітніми потребами.

Однією з умов забезпечення інклюзивного навчання є організація нових підходів до фахової підготовки спеціалістів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, спеціальна підготовка викладацького складу: освоєння вчителями корекційної

педагогіки, спеціальної психології, певних технологій навчання, які забезпечують можливість індивідуального підходу до таких учнів.

Інклюзивні освітні технології — це тип технологічного процесу, заснований на відносинах не об'єкта і суб'єкта, а значною мірою на відносинах «суб'єкт — суб'єкт», де без підтримки учасників освітнього процесу, без згоди навчального закладу, людини з особливими освітніми потребами, сім'ї, та найближчого оточення неможливо забезпечити ефективність навчального результату [24].

Упровадження технологій інклюзивного навчання це складний і динамічний процес. Це відповідна система знань про форми, методи, засоби та способи організації навчання людей з особливими освітніми потребами.

Впровадження технологій інклюзивного навчання складається з:

- фахової підготовки виконавців та організації їх роботи;
- координації різноманітних суб'єктів державного значення;
- надання консультаційної, навчально-методичної, фахової допомоги спеціалістам;
- контролю за діяльністю суб'єктів упровадження інклюзивних технологій;
- аналізу процесу інклюзивної освітньої технологізації.

Першим кроком до організації інклюзивного навчання є створення в освітніх закладах безбар'єрного середовища та забезпечення архітектурної доступності приміщень для учнів і студентів з особливостями психофізичного розвитку, а також матеріально - технічне забезпечення інклюзивної освіти.

Другим кроком здійснення інклюзивної освіти є варіатизація та індивідуалізація освітнього процесу відповідно до можливостей вихованців і студентів. Це передбачає впровадження індивідуальних навчальних планів і програм, зміст яких визначається педагогам і на основі даних спеціальних діагностичних досліджень. Інклюзивна освітня технологізація полягає



втому, що оптимізації освітнього простору здійснюється шляхом використання технологій інклюзивного навчання [24].

Дисбаланс який на сьогодні є актуальним це суперечності між людьми з вадами розвитку і суспільством.

Від вирішення цієї проблеми багато в чому залежать темпи розвитку інклюзивного процесу. Технології інклюзивного навчання виступають як відповідний ресурс, використання якого дозволяє не лише вивчати і передбачати різноманітні освітні зміни, але й активно впливати на життя тих, хто перебуває в інклюзивному процесі, та отримувати ефективний корекційно-розвиваючий результат [24].

Основні аспекти організації інклюзивного навчання: створення сприятливих умов; поєднання традиційних та інноваційних підходів до навчання; доступність форм навчання та освітніх послуг; індивідуалізація й адаптація навчальних програм, навчально-методичних матеріалів, підручників з урахуванням нозологій людей з інвалідністю; запровадження спеціальних технологій, адаптивних технічних засобів навчання; архітектурна безбар'єрного освітнього середовища;. Використання педагогами широкого спектра засобів, методів і прийомів індивідуалізації навчального процесу дає змогу визначити для кожного учня індивідуальний алгоритм засвоєння адаптованого змісту освіти. Для організації якісного освітнього процесу для таких учнів можна виділити методи особистісноорієнтованого, диференційованого, традиційно інтенсивного, кооперативного навчання. Залежно від нозології дитини вчитель зобов'язаний використовувати різні технології:

- інтелектуальних карт в освітньому процесі;
- створення ситуації успіху;
- проєктної діяльності;
- корекції мовленнєвих вад за допомоги апаратно-програмного комплексу «Живий звук»;
- метод піскової психотерапії;

- кінезіотерапії;
- казкотерапії;
- технології раннього та інтенсивного навчання грамоти;
- мнемотехніки і портфоліо.

Індивідуалізація навчального процесу полягає в адаптації навчального матеріалу, планів, методичних посібників і методичних матеріалів відповідно до можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та інтерактивних мультимедіа, спрощений доступ до глобальних мереж, зокрема, Інтернет, визначає, що:

- освітній процес став доступний і відкритий, незалежно від місця перебування людини, яка отримує освіту;
- збільшується кількість ІКТ – ресурсів, які доступні для використання великої кількості користувачів;
- самі здобувачі освіти визначають пріоритетну інформацію, свою локацію і час, зручний для використання освітніх платформ. [45].

У табл. 2.2 відображено деякі суттєві зміни в освітньому процесі, значною мірою зумовлені впровадженням ІКТ в освіту.

*Таблиця 2.2*

### **Зміни в системі освіти, зумовлені впровадженням ІКТ**

	Традиційна модель	Нова модель
Роль учителя	Експерт	Партнер
Процес навчання	У центрі процесу - вчитель	У центрі процесу - учень
Критерії успішності	Демонстрація наявного рівня знань, умінь, навичок	Демонстрація покращення рівня особистих знань, умінь, навичок
Тип знань	Отримання, накопичення, відтворення	Інтерпретація, пояснення
Методи контролю знань	Тестування	Практико-орієнтовані завдання
Освітня парадигма	- Змістово-орієнтована; - орієнтована на педагога	- Процесно-орієнтована; - орієнтована на учня/студента

Форма навчальної роботи, що переважає	Самостійна робота	Групова робота
---------------------------------------	-------------------	----------------

Як зазначено в таблиці, суттєва зміна в освітній парадигмі пов'язана з переходом від «учитель-орієнтованого» до «учень-орієнтованого» або особистісно-орієнтованого підходу. За допомогою ІКТ дітям з ООП стало можливим проявити себе використовуючи сферу інформаційних технологій. Роботу з дітьми, що мають обмежені можливості можна проводити за таких умов:

1. При наявності комп'ютера та підключення до мережі Інтернет;
2. Фахова, кадрова підготовка або перепідготовка вчителів;
3. Створення нової моделі інтерактивного навчання із застосуванням ІКТ;
4. Дослідити та врахувати дидактичні особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій;
5. Створення Інтернет –середовища і WEB – сайтів для дітей з ООП;
6. Провести навчання батьків для роботи за новими інформаційно-комунікаційними технологіями.

Важливо зазначити, що спектр освітніх потреб осіб з ООП значно ширший, порівняно зі здоровими дітьми: з одного боку вони повинні на рівні з однолітками засвоїти знання, уміння й навички, необхідні для повноцінної суспільної взаємодії; з іншого боку в них є додаткові потреби, викликані їхніми функціональними обмеженнями, що подекуди унеможливають застосування стандартних методів навчання, а також можуть негативно впливати на успішність і самооцінку.

Сучасний рівень розвитку ІКТ значно розширює можливості педагогів та учнів, спрощуючи доступ до освітньої інформації, можливості засобів навчання, сприяє інтеграції національних інформаційних освітніх систем у світову мережу, доступу до міжнародних інформаційних ресурсів в галузі освіти, науки і культури. Компенсаторна властивість нових технологій дозволяє дітям з ООП активно адаптуватися та соціалізуватися в освітньому

процесі, незважаючи на їх обмеження. Завдяки активному використанню ІКТ, діти з ООП здатні подолати внутрішні та зовнішні бар'єри до навчання, оскільки отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у доступному форматі, це і шкільні уроки, аудіо записи, вправи, ігри, допоміжні матеріали.

Використання ІКТ як дидактичного засобу зумовила зміну в традиційних підходів до навчання й викладання, започаткувавши нову сторінку в освітніх перетвореннях. Нові інформаційно-комунікаційні технології стали реальними інструментом упровадження інклюзивної освіти.

Серед переваг ІКТ підтримки інклюзивного навчання варто відзначити такі:

Основні:

- Автономія використання.
- Подолання соціального бар'єру.
- Демонстрація своїх успіхів.
- Врахування диференційного та індивідуального підходу до вмінь та навичок дітей з ООП.

Переваги для учнів:

- Необмежений доступ до будь якої інформації.
- Можливість у власному темпі з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей виконувати завдання.
- Швидкий альтернативний спосіб міжособистісного спілкування.

Переваги для педагогів:

- Активна соціальна комунікація зі своїми колегами, батьками.
- Підвищення кваліфікації за дистанційними формами навчання та удосконалення інформаційних компетенцій.
- Необмежений ресурс для підготовки до уроку, у вигляді презентацій, відео, аудіо запису, особливо для дітей з ООП різної нозології (великий шрифт, шрифт Брайля) [45].

Використання власних мультимедійних презентацій, створених в середовищі PowerPoint, ідеально підходять для мультимедійної навчальної підтримки заняття: з барвистою графікою, відео сюжетами, звуковим рядом. Мультимедійна презентація дає змогу подати навчальний матеріал, як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічному порядку. Це особливо важливо для дітей з вадами слуху, для розвитку процесів пов'язаних із запам'ятовуванням та візуалізацією.

Використання мультимедійних презентацій сприяє побудові навчально-виховного процесу на основі психологічно коректних режимів функціонування уваги, пам'яті, розумової діяльності, реконструює процес навчання з позицій цілісності. Це викликає живий інтерес в учнів, покращує процес засвоєння матеріалу, унаочнює пізнання, сприяє розвитку творчих здібностей [13, с. 162].

Серед основних типів ІКТ, доцільних для використання в якості засобу підтримки інклюзивного навчання, виокремлюють:

- стандартні технології - персональні комп'ютери (настільні ПК, переносні ПК (ноутбуки, нетбуки), планшетні ПК (планшети) та ін.) з вбудованими функціями налаштування для дітей з ООП;

- доступні формати даних, або альтернативні формати - наприклад, доступний HTML; DAISY - стандарт цифрового формату для запису цифрових аудіо книг (digital talking books); брайлівські принтери, дисплеї і синтезатори мови тощо;

- асистивні (допоміжні) технології - слухові апарати, пристрої для читання з екрану, клавіатури зі спеціальними можливостями, системи альтернативної комунікації і т. ін. [44]

Таким чином, впровадження ІКТ надає доступ до альтернативних джерел інформації, що може бути відібрана та використана кожним учнем відповідно до його індивідуальних можливостей.

Для успішної реалізації інклюзивного навчання з використанням ІКТ,

підвищення його якості та доступності для осіб з ООП необхідно забезпечити відповідні умови (рис. 2.2), а саме:

- запровадження належної ІКТ інфраструктури, що задовольняла б принципи доступності, зручності використання, гнучкості;

- модифікація компонентів курикулуму (навчального плану), включаючи зміст, методи навчання й оцінювання успішності, впроваджуючи ІКТ з урахуванням освітніх потреб учнів;

- підвищення рівня ІКТ компетентності педагогів інклюзивної освіти, їх обізнаності щодо можливостей використання нових технологій у педагогічній взаємодії з дітьми з ООП [45].



Рис. 2.2 Головні умови успішності запровадження ІКТ підтримки інклюзивного навчання

Важливо відмітити, що самого лише впровадження ІКТ недостатньо для вирішення всіх проблем навчання осіб з ООП. Невід'ємною умовою є вмотивованість, бажання педагогів застосовувати і розвивати інноваційні методики навчання або адаптувати вже існуючі до вимог часу. Для цього потрібно інтегрувати ІКТ в усі освітні програми, щоби вони гармонійно доповнювали, підтримували їх реалізацію.

Будь-яке програмне забезпечення, електронні освітні ресурси, віртуальні

освітні середовища та ін., що використовуються в освітньому процесі, повинні проектуватися та розроблятися з огляду на інклюзивні стратегії, щоб бути доступними для використання будь-яким індивідом незалежно від індивідуальних особливостей та обмежень.

Таким чином, інноваційні технології навчання є досить специфічними і складними, а отже, потребують особливих знань, навичок, здібностей педагогів, які втілюють їх у свою практичну діяльність. Застосування інновації в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами передбачають розробку та впровадження нових форм, методів та засобів підвищення ефективності корекційно-педагогічних процесів і сприятимуть оптимізації використання особистісно-орієнтованих інформаційно-комунікаційних технологій.

## ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне дослідження, присвячене проблемі використання технологій навчання в інклюзивному освітньому просторі в закладах загальної середньої освіти, дозволило розв'язати поставлені задачі і сформулювати результати дослідження.

Розгляд особливостей інклюзії як соціально-педагогічної свідчить, що суспільство має створити відповідні умови для задоволення особливих потреб кожної особистості.

Парадигма інклюзивної освіти ґрунтується на принципах педагогіки партнерства. Створення інклюзивного середовища в закладі освіти передбачає адаптацію освітньої програми та навчального середовища до можливостей учнів, створення умов для особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та їх соціалізації.

Аналіз нормативно-правового забезпечення запровадження інклюзивної освіти в Україні засвідчив, що воно в цілому відповідає міжнародним стандартам забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами. В той самий час потребує узгодження основних підходів щодо запровадження інклюзивної освіти в Україні в законодавчій базі та державній політиці в цілому.

Слід також зазначити, що процеси інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в заклади освіти стануть успішними за умови зміни ставлення в суспільстві до цих дітей та до ідеї інклюзії, покращення матеріального, кадрового, методичного забезпечення системи освіти.

Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі можна розподілити на групи:

- технології індивідуалізації освітнього процесу;
- технології спільного викладання в інклюзивному класі;
- технології подолання навчальних і поведінкових труднощів;
- технології адаптації освітнього середовища.



Технології інклюзивного навчання – це система знань про оптимальні форми, методи, засоби та способи організації навчання людей з особливими освітніми потребами.

Впровадження технологій інклюзивного навчання складається з:

- фахової підготовки виконавців та організації їх роботи;
- координації різноманітних суб'єктів державного значення;
- надання консультаційної, навчально-методичної, фахової допомоги спеціалістам;
- контролю за діяльністю суб'єктів упровадження інклюзивних технологій;
- аналізу процесу інклюзивної освітньої технологізації.

Особливу значущість набуває використання ІКТ, як дидактичного засобу, особливо - це ресурси пов'язані із стимулюванням розвитку пам'яті, різноманітних операцій логічного мислення, зв'язного мовлення, а також такі, які активізують навчальну діяльність дітей. Нові технології принесли різноманіття педагогічних стратегій для навчання осіб з особливими освітніми потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антология педагогической мысли христианского средневековья: В 2-х т. – М., 1994. – 399 с.
2. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження / В. О. Бойко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – № 4. – С. 7–11.
3. Виготський Л.С. Педагогічна психологія / Л.С. Виготський. – М.: Видавництва: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. – 672 с.
4. Ворон М. Множинний інтелект: від теорії до практики [Текст] / М. Ворон, Ю. Найда // Підручник для директора: журнал управлінської компетентності, 2008. – №5. – С. 68–72.
5. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. [Текст] / Б.Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 3–14.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко // Київ: Либідь, 1999. – 376 с.
7. Гоцко Г.І. Особливості організації освітнього процесі в умовах реалізації основних засад інклюзивного навчання / Г.І. Гоцко // Інклюзивне навчання в Новій українській школі: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26-27 березня 2018 р., м. Тербовля): у 2 ч. / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упорядн.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. – Київ : Інтерсервіс, 2018.
8. Даниленко Т.М. Проектна діяльність на уроках у початковій школі / Т. Даниленко, В. Пеньшина // Початкове навчання. – 2009. – №16. – С. 54–58.
9. Дубич К. В. Роль технологізації у впровадженні інклюзивного навчання. *Духовність особистості: методологія, Теорія і практика*. зб. наук.

пр.: Вип. 4. С. 217—225.

10. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі : Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.

11. Каменщук Т.Д. Особливості використання знаків та символів в навчанні дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку // Актуальні питання корекційної освіти (Педагогічні науки) : збірник наукових праць : в 2-х т. – Кам'янецьПодільський : Медобори-2006, 2015. – Вип. V, том I. – С. 108–120.

12. Кизимович Д.С. Соціально-педагогічна та психологічна допомога дітям і молоді з особливими потребами та їхнім батькам / Д. Кизимович, І. Ніжаща, Н. Герасимів // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – №3. – 2003. – липень-вересень. – с.103 – 109.

13. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. – Київ : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.

14. Колупаєва А.А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

15. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Соціальний педагог. – 2010.–№ 4 (40) квітень. – С. 3–6.

16. Липа В. О. До питання про загальний стан державної підтримки дітей з особливими потребами в Україні / В. О. Липа, О. В. Гаврилов // Збірник наукових праць Кам'янецьПодільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. 17 в двох частинах, частина 1. Серія : соціальна педагогіка. – Кам'янецьПодільський : Медобори – 2006, 2011. – С. 73 – 83.

17. Миронова С. П. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти / С. П. Миронова, М. Г. Буйняк // Збірник наукових праць Кам'янецьПодільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. XXIII в трьох

частинах, частина 2. Серія : соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2013. – С. 16–23.

18. Миськів Л. І. Правові проблеми інклюзивної освіти в Україні / Л.І. Миськів. – Х. : Ніка Нова, 2014. – 456 с.

19. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – Варшава, 1987. – 384 с.

20. Освіта аутистів: від міфу до реальності : навчально-наочний посіб. /Укладач – Тетяна Скрипник. – Київ : «Гнозис», 2014. – 24с.

21. Островська К., Химко М., Кудрявцева Ю. Особливості абілітації дітей з аутизмом та їх родин. – Львів, «Тріада плюс». – 2007. – 44 с.

22. Павленко В.В. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи / В.В. Павленко // Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 15–16 травня 2013 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Вища пед. школа Спілки польських вчителів (м. Варшава, Республіка Польща), Київ. ун-т ім. Б.Грінченка; за заг. ред. Огнев'юка В.О. [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, С.О. Сисоєва, Т. Левовицький, Е. Хофман]. – Київ : Київ. ун-т Б. Грінченка, 2013. – 204 с. – С. 126–134.

23. Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти: постанова КМУ № 617 від 22 серпня 2018 року – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>.

24. Порошенко М. А. П59 Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.

25. Поясик О.І. Особистісно орієнтоване навчання як запорука розвитку особистості школяра / Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(19), Issue: 38, 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.seanewdim.com](http://www.seanewdim.com) (дата звернення: 14.09.2018).

26. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України № 545 від 12 липня 2017 року, в редакції від 23.08.2018 року. – Режим доступу:

<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>.

27. Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08 червня 2018 року. – Режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>.

28. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України № 607 від 21 серпня 2013 року. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF>.

29. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/).

30. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15 серпня 2011 року – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>.

31. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо захисту прав інвалідів: закон України № 1519-VII від 18 червня 2014 року. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1519-18>.

32. Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів: закон України № 4213-VI від 22 грудня 2011 року. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/4213-17>.

33. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання: закон України № 1324-VII від 05 червня 2014 року – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>

34. Про права дитини: Конвенція ООН № 995\_021 від 20 листопада 1989 року в редакції від 20.11.2014 року. – Режим доступу:

[http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021).

35. Про права осіб з інвалідністю: Конвенції ООН № 995\_g71 редакція від 06.07.2016.–Режимдоступу:

[http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71).

36. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа : особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій. За заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

37. Спеціальна педагогіка : Понятійно-термінологічний словник / АПН України, Інститут спеціальної педагогіки ; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка / В. Бондар (голов. ред.). – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 436 с.

38. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: С89 навчальний посібник / [А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін.] ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. - Полтава : ПУЕТ, 2018. - 261 с.

39. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник / за загальною редакцією Колупаєвої А.А. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с.

40. Тельна О. А., Маланчій В. О., Дацьо Н. О, Сидорів С. М., Селепій О. Д., Весніна Н. В., Приймак Н. П., Сидорів Л. М. Сходинки інклюзії : наук.-практ. посібник для педагогів, студентів та батьків. 2-ге вид., випр. та доп. / за ред. С. М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г. М., 2019. 156 с.

41. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник / Марія Швед. – Львів: Український католицький університет, 2015. – 360 с.

42. Johnson, D., Johnson, R. (1999). Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning. Boston: Allyn and Bacon. Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th Ed.). – Boston: Allyn & Bacon, 1999.

43. Villa R.A., Thousand J.S., Paolucci Whitcomb P., Nevin A. In search of new paradigms for collaborative consultation // Journal of Educational and Psychological Consultation. – 1990. – Vol. 1(4). – P. 279–292.

44. ICT for inclusion: reaching more students more effectively. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214675.pdf> (дата звернення: 11.06.2018).

45. ICTs in Education for People with Special Needs : specialized training course. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education,2006.160p.URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214644.pdf> (дата звернення: 11.06.2018).