

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ОРГАНІЗАЦІЯ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ  
В УМОВАХ ЦІЛІСНОГО ОСВІТНЬОГО  
ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ**

**Кваліфікаційна робота**

**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

*Виконала:*

*студентка 6 курсу, 613 групи*

**Мотовилець Анастасія Олександрівна**

**Керівник:** кандидат педагогічних наук  
доц.Гордійчук О.Є.

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦІЛІСНОГО ОСВІТНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ.....</b>	<b>7</b>
1.1. Вітчизняна наука про сутність і зміст кооперативного навчання.....	7
1.2. Нормативно-правове забезпечення фахівця з інклюзії під час реалізації кооперативного навчання.....	12
1.3. Обов'язки фахівця з інклюзії в умовах кооперативного навчання: функції та їх аналіз.....	21
1.4. Цілісний освітній інклюзивний процес: сутність та способи організації.....	27
<i>Висновки до розділу 1.....</i>	36
<b>Розділ 2. МЕТОДИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦІЛІСНОГО ОСВІТНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ.....</b>	<b>38</b>
2.1. Діагностика сучасного стану організації кооперативного навчання в інклюзивному просторі .....	38
2.2. Констатувальне дослідження стану організації кооперативного навчання.....	43
2.3. Шляхи інтенсифікації організації кооперативного навчання в умовах цілісного освітнього інклюзивного процесу.....	48
<i>Висновки до розділу 2.....</i>	60
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>62</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>64</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>69-91</b>

## ВСТУП

*Актуальність дослідження* полягає в розвитку суспільства, яке опирається на загальнолюдські цінності. Ми спостерігаємо відкриття закладів, які забезпечують рівний доступ усіх дітей, учнів, студентів в тому числі з особливими освітніми потребами до отримання якісної освіти. Саме через новітні підходи до здійснення освітнього процесу в перелічених вище закладах ми спостерігаємо ефективність та прогрес в розвитку вихованців. Такі документи як Закон України «Про освіту» 2017 року, Концепція розвитку інклюзивної освіти 2010 року і Концепція Нової української школи свідчать, що важливим є забезпечення **особистісно-орієнтованого підходу під час здійснення кооперативного навчання, в якому може реалізуватися кожен здобувач освіти** незалежно від його можливостей. В контексті європейських цінностей сучасна освіта Нової української школи вимагає значної переорієнтації в свідомості суспільства і насамперед фахівців закладів початкової освіти, а також здійснення педагогами своєї професійної діяльності через постійне підвищення кваліфікації з урахуванням принципів толерантності, поваги до кожної особистості, зокрема до осіб з особливими освітніми потребами, неупередженості та недопущення дискримінації.

Реалізація всебічного розвитку в молодших школярів, доступності здобуття ними всіх форм та типів освітніх послуг залежить від якісної підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі через використання інтерактивних технологій навчання. Такими фахівцями є вчителі початкових, середніх та старших класів, асистенти вчителів, та спеціалісти з інклюзії. В Концепції розвитку інклюзивної освіти 2010 року йдеться про підготовку достатньої кількості кваліфікованих педагогічних кадрів, які володіють методикою інклюзивного навчання, компетентні в інтерактивних технологіях, а також створення системи вдосконалення їх педагогічної майстерності.

Таким чином, сучасне суспільство потребує нового фахівця – людини, яка в своїй діяльності реалізуватиме особистісно-зорієнтований та компетентнісний

підходи під час організації кооперативного навчання. У зв'язку з цим, можна говорити, що чекають не вчителя як джерела передачі знань, а фасилітатора, коуча, тьютора, модератора.

У зв'язку з цим, система підготовки фахівця вимагає оновлення. Відповідно набуття навичок ефективної організації кооперативного навчання в інклюзивному просторі є основою підготовки фахівців початкової школи до реалізації освітньої діяльності у відповідно новому, інтерактивному форматі, де абсолютно всі учні мають змогу не тільки набувати знання, формувати вміння та навички, але й виховувати в себе почуття емпатії та вміння працювати в команді.

**Стан дослідження.** Зародження ідей, які в подальшому визначили основу кооперативного навчання, належать до періоду з IV ст. до н. е. – до 1500 р. н. е., коли головним засобом розвитку особистості виступав діалектичний спір, що підводить до встановлення істини шляхом добре сформульованого наставником низки питань такими вченими як Піфагор, Демокріт, Сократ і Платон. Одним з перших дослідників проблематики кооперативного навчання вважається американський вчений Джонсон Д. Над проблемою спільної діяльності, спілкування та групової взаємодії, концептуальних підходів в колективній діяльності, а також чинників її ефективності працювали такі вітчизняні та зарубіжні психологи, як Ананьєв Б. Г., Виготський Л. С., Каган М. С., Ломов Б. Ф., Леонтьєв О. М., Маслоу А., Рубінштейн С. Р. Пометун О. І., Пироженко Л. В.

Результати дослідження філософських та психолого-педагогічних джерел саме технологій кооперативного навчання представили вчені Крузе-Брукс О. А., Коменський Я. А, та Й.-Г. Песталоцці. Проблеми інклюзивного навчання та підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі знаходять своє вирішення в теорії та практиці роботи науковців та вчителів-практиків, серед яких: Л. Білецька, І. Білецька, В. Засенко, Ю. Найда, Т. Організація інклюзивного навчання в освітньому закладі крізь призму реформ Нової української школи розглядає сучасна науковиця Гордійчук О. Є.

Недостатня розробленість та відсутність емпіричних досліджень з окресленого напрямку дають нам можливість для проведення власного

наукового дослідження з теми: *«Організація кооперативного навчання в умовах цілісного освітнього інклюзивного процесу»*.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості й рівень організації кооперативного навчання в цілісному освітньому інклюзивному просторі в новій українській школі, знайти шляхи інтенсифікації реалізації інтерактивних методів навчання.

**Задачі дослідження:**

- Вивчити вітчизняну та зарубіжну літературу щодо сутності поняття «кооперативне навчання в умовах цілісного освітнього інклюзивного процесу»;
- Проаналізувати нормативно-правове забезпечення та функціональні обов'язки вчителя початкової школи в умовах реалізації кооперативного навчання в інклюзивному середовищі;
- Здійснити констатувальне дослідження стану організації вчителями початкових класів кооперативного навчання в НУШ;
- Розкрити організаційні особливості реалізації кооперативного навчання в умовах цілісного інклюзивного освітнього процесу.

**Об'єкт дослідження** – кооперативне навчання в умовах цілісного освітнього інклюзивного процесу.

**Предмет дослідження** – особливості організації кооперативного навчання в умовах цілісного освітнього інклюзивного процесу.

Для розв'язання поставлених задач було використано комплекс методів, зокрема таких як, теоретичні – аналіз, синтез, вивчення та узагальнення філософської, науково-педагогічної, нормативної літератури з метою обґрунтування понять «кооперативне навчання» щодо забезпечення інклюзивної форми навчання та функціональних обов'язків вчителів НУШ, а також емпіричні – спостереження, констатувальний етап педагогічного експерименту, з метою виявлення стану реалізації кооперативного навчання в інклюзивному середовищі на сучасному етапі.

**Теоретичне значення наукового дослідження** полягає в обґрунтуванні сутності та змісті кооперативного навчання, важливості його реалізації в НУШ; розгляді нормативно-правового поля щодо забезпечення цілісного освітнього інклюзивного процесу з використанням нетрадиційних форм навчання.

**Практичне значення наукового дослідження** полягає у з'ясуванні особливостей організації вчителем початкової школи кооперативного навчання в інклюзивному середовищі, компетентному виборі методів та форм навчальної діяльності, враховуючи особливості особистості кожного учня; підготовки майбутнього фахівця до ефективної організації кооперації між учнями на основі здійсненого констатувального дослідження стану окресленої проблеми.

**Структура магістерської роботи.** Наукова робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

## **Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦІЛІСНОГО ОСВІТНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ**

### **1.1. Вітчизняна та зарубіжна наука про сутність і зміст кооперативного навчання**

Освітні та соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні протягом останніх десятиріч, формують новий образ студента XXI ст. – високоосвіченої, всебічно розвинутої особистості, здатної знаходити творчий підхід у вивченні нового, критично мислити, вирішувати нестандартні завдання і працювати в команді. Такі вимоги сучасного суспільства і стали поштовхом до пошуку нових підходів до освітнього процесу, розробки ефективних педагогічних методів та технологій, що можуть забезпечити достатній рівень сформованості професійних, комунікативних, соціальних умінь і навичок людини. Опираючись на такі вимоги перспективними є технології кооперативного навчання.

Так, для сучасного освітнього простору характерним є використання інтерактивних методів навчання, а кооперативне навчання і є однією з його технологій. В працях американського вченого Джонсона Д. (1998) дефініція «кооперативне навчання» трактується як технологія навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, а також аргументування власного погляду (с. 27).

Джонсон Д. у своїй праці стверджує, що фундаментальні дослідження з проблем кооперативності розпочалися наприкінці XIX – на початку XX ст. У 1897 р. американський психолог Тріплет опублікував результати експериментального дослідження, у якому порівнювалася ефективність індивідуальних дій, що виконуються наодинці і в умовах групи. У 40-х рр. XX ст. Дойч М. висунув теорію кооперативності і змагання «Theorie über Kooperation und Wettbewerb», яка стала основою для подальших наукових розвідок (2001, с. 42–43).

Хоч кооперативне навчання є однією з технологій групової роботи, проте воно ставить перед собою велику кількість завдань. Питання спільної діяльності, спілкування та групової взаємодії, що є основою групового навчання, розглядали вітчизняні та зарубіжні психологи, зокрема Ананьєв Б. Г., Виготський Л. С., Каган М. С., Ломов Б. Ф., Леонтьєв О. М., Маслоу А., Рубінштейн С. Р. Ними напрацьовано концептуальні підходи до аналізу проявів особистості в спільній, груповій, колективній та індивідуальній діяльності, чинників її ефективності (Пометун О. І., Пироженко Л. В. 2004, с. 55). Однозначно, навіть незважаючи на значний внесок зарубіжних і вітчизняних психологів у вивчення питань кооперативного навчання, дана проблема вимагає подальшого дослідження.

Науковець Крузе-Брукс О. А. у своїй науковій праці представив, що за результатами вивчення психолого-педагогічних і філософських джерел, саме технологія кооперативного навчання використовувалася з давніх-давен, але у різних формах. Так, зародження ідей, які в подальшому визначили основу кооперативного навчання, належать до періоду з IV ст. до н. е. – до 1500 р. н. е., коли головним засобом розвитку особистості виступав діалектичний спір, що підводить до встановлення істини шляхом добре сформульованого наставником низки питань такими вченими як Піфагор, Демокрит, Сократ, Платон (2008 с. 2–3).

Важливість і необхідність взаємного навчання з використанням ідей кооперації науково обґрунтував чеський педагог Коменський Я. А., який відзначав, що тільки навчаючи інших, учень закріплює та поглиблює свої знання (1992, с. 362). Таким чином, він рекомендував вчителям використовувати своїх учнів як помічників в організації навчального процесу. Для цього необхідно було розділити всіх учнів на десятки, кожний з яких мав очолювати більш досвідчений учень-помічник, який називався декуріон. До його обов'язків входили такі: контролювати відвідування учнями уроків, перевіряти наявність виконаного домашнього завдання, стежити за поведінкою в класі, допомагати у навчанні (1992, с. 198–199). У своїх працях Коменський визначив різні прийоми організації навчання на засадах співробітництва: залучання учнів до оцінювання



відповіді товаришів, навчання шляхом виконання певної ролі у грі тощо (1992, с. 42–43).

Важливість співпраці між учнями в межах взаємного навчання для різнобічного розвитку особистості підкреслював швейцарський педагог Йоган-Генріх Песталоцці. Через те, що в нього не було помічників, він неодноразово залучав більш здібних учнів до виконання функцій учителя. Вони повідомляли іншим те, що знали самі, а потім давали товаришам можливість переказати почуте. Й.-Г. Песталоцці писав, що радість і участь надихали учнів, а внутрішні сили, що прокидалися в них, вели їх уперед з такою силою, на яку тільки здатне взаємне навчання (1991, с. 74).

Ідеї кооперативного навчання продовжували розвиватися у школах взаємного навчання, які почали виникати у першій половині XVIII ст. Перша з таких шкіл була заснована в Парижі у 1747 р. Вона налічувала 200–300 учнів із бідних сімей. Учні були розділені на сім класів. У шести нижчих класах вчителями були вихованці старшого класу, яких навчав сам директор.

Офіційного визнання й значного поширення взаємне навчання як складова державної системи освіти набуло наприкінці XVIII – на початку XIX ст. Це був період, коли англійські педагоги Е. Белл і Дж. Ланкастер створили школи і розробили незалежно один від одного подібну систему взаємного навчання. На початку XIX ст. школи взаємного навчання з'являються і на території України (Смолова, 1992, с. 11–12).

Сьогодні в науковій літературі дослідники нараховують більше 50 видів технологій кооперативного навчання, з них найбільш відомими є такі:

- 1) «Навчаємося разом» (Learning Together) Роджера і Девіда Джонсон;
- 2) Навчання в команді (Student Team Learning) – виділяють два варіанти цієї технології: організація навчання у малих групах (Student Teams Achievement Devision – STAD) та навчання в командах на основі гри, турніру (Teams – Games – Tournaments – TGT);
- 3) технологія кооперативного навчання Елліота Аронсона «Пилка» (Jigsaw);

- 4) модифікація техно-логії «Пилка» – «Пилка – 2», розроблена Р. Славіним;
- 5) технологія організації дослідної роботи студентів у групах (Group Investigation), запропонована Ш. Шараном (Стрельніков, 2013, с.182-188).

Науковець Якушев І. з'ясував, що технології кооперативного навчання мають певні відмінності щодо особливостей організації роботи у малих групах, розміру команд, розподілу матеріалу між членами груп, рівнів навченості учасників мікрогрупи, варіантів оцінювання та перевірки знань учнів тощо. Але кожна з них неодмінно має відповідати основним принципам організації навчальної діяльності на засадах співробітництва:

- 1) групи учнів формуються вчителем до початку уроку з урахуванням психологічної сумісності; у кожній групі мають бути учні з різним рівнем знань, умінь та навичок, різної статі. Якщо група працює злагоджено упродовж декількох занять, то її склад не змінюється;

- 2) група отримує одне завдання, але для його виконання передбачається роз-поділ ролей між членами групи (зазвичай учні це роблять самі, але можлива допомога вчителя);

- 3) вчитель планує роботу в групі так, щоб повністю була відсутня можливість відсторонитися від участі;

- 4) кожен учасник групи несе індивідуальну відповідальність за свої успіхи, тому що мета такої групової роботи полягає у створенні сильних індивідуумів, а не сильної групи. Це досягається за допомогою індивідуальних завдань, перевірки їхнього виконання після навчання й проведення моніторингу у групах;

- 5) оцінюється робота не одного учня, а всієї групи (одна оцінка на всю групу); при цьому можливий варіант самооцінки учнів;

- 6) вчитель сам обирає учня, який має звітувати за виконання завдання. Якщо будь-який учасник групи може детально викласти результати спільної діяльності, відповісти на запитання інших груп – значить мета заняття досягнута і група впоралась із завданням (2003, с. 90).

Оскільки кооперативне навчання широко застосовується у сфері освіти, саме тому воно стало перспективним завдяки багатьом причинам: кооперативне

навчання допомагає вчителям працювати у класі з великою кількістю учнів, академічні досягнення значно покращуються та удосконалюється соціальний розвиток всіх учнів, котрий в свою чергу вимагає розумового, емоційного, духовного та фізичного залучення тих, хто навчається, сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, і, найважливіше, розвитку мислення та мовлення (Ворон, 2006).

Отже, питання кооперативного навчання вивчається з давніх-давен, і навіть сьогодні вчені удосконалюють його технології. З проаналізованих джерел ми можемо зробити висновок, що сутність і зміст кооперативного навчання полягає в співробітництві учнів з учителем та учнів з учнями, що це сприяє гуманізації відносин під час здійснення освітнього процесу, та підсилює його ефективність. Реалізація технології кооперативного навчання здійснюється під час навчання в інклюзивному просторі, оскільки інклюзія передбачає включення дитини з особливими освітніми потребами в процес, в якому перебувають інші учні, а цей процес неможливий без співпраці.

## **1.2. Нормативно-правове забезпечення фахівця з інклюзії під час реалізації кооперативного навчання**

Реалізація технології кооперативного навчання неможлива без нормативно-правового забезпечення – документів, які регулюють даний процес в інклюзивному просторі. До них відносять зарубіжні та вітчизняні документи. Зміни в системі інклюзивної освіти та її розвитку базуються насамперед на міжнародних документах, до яких відносять декларації та конвенції. Вони ухвалюються Організацією Об'єднаних Націй (ООН). Оскільки Україна є однією з країн-засновниць ООН і на даному етапі бере активну участь в її діяльності, то й освіта керується вищезазначеними документами. Міжнародні норми, що реалізуються через ухвалення ООН, у законодавстві нашої держави здійснюється на основі норм Конституції України та Закону України «Про міжнародні договори України». Тому, відповідно до Конституції України, чинні міжнародні договори, що були погоджені Верховною Радою України, є частиною українського законодавства.

Згідно Статуту ООН, над питаннями освіти в її структурі займається Організація Об'єднаних Націй – спеціалізована установа з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО). Її зусилля спрямовані на те, щоб для всіх був забезпеченим доступ до якісної освіти, надавалася відповідна підготовка педагогічних кадрів, та розвивалася інклюзивна освіта. Право людини на отримання освіти визнається ООН як одне з основоположних прав і є визначеним практично в усіх головних документах ООН.

Розглянемо детальніше документ, котрий забезпечує право людини на міжнародному рівні – Загальну декларацію прав людини, прийняту в 1948 році. Даний документ визначає право людини на освіту, тобто здобуття нею необхідного обсягу знань, формування культурних навичок, реалізацію професійної орієнтації, які є необхідними для нормальної життєдіяльності в сучасному суспільстві. Варто зазначити, що в Загальній декларації прав людини йдеться про те, що освіта має сприяти терпимості і дружбі між народами,

взаєморозумінню між ними. За вибір виду освіти для дітей відповідають батьки, так як вони вже є повнолітніми, і маю на це право.

Часто у сфері освіти можна почути про те, що хтось зазнає дискримінації та не може отримати повне право на здобуття знань, адже будь-яке закриття доступу до освіти для людини вважається дискримінацією. Тому розглянемо наступний документ, який впроваджує принципи її недопущення - Конвенцію про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти, яка була прийнята в 1960 році. Конвенція передбачає, що кожна держава має за обов'язок розробляти і впроваджувати рівні можливості здобуття освіти для усіх, не має значення, який в людини стан, статус тощо.

Важливість та необхідність забезпечення рівного доступу до освіти осіб з інвалідністю, які є невіддільною частиною системи освіти вказується у Всесвітній декларації про освіту для всіх (1990 р.). Ключовими аспектами даного документу також є сприяння забезпеченню рівності, покращення умов для освіти та забезпечення партнерських стосунків між учасниками структури освіти.

Важливим для інтерпретації інклюзивного підходу в реалізації кооперативного навчання є положення Конвенції про права дитини (1989 р.), яку Україна ратифікувала Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року. і яка базується на визнанні прав усіх дітей, в пріоритеті виступають загальнолюдські цінності та гармонійний всебічний розвиток особистості молодшого школяра, недискримінації дитини з інвалідністю. В документі чітко вказано, що в усіх діях щодо дітей, найперше, що має враховуватися – це їх інтереси. Саме тому дитина з особливими освітніми потребами не може бути ізольованою від своїх батьків чи осіб, котрі є найближчими для неї. Ключовим в даному документі є право дітей на здобуття освіти.

Варто зазначити, що способи реалізації права рівних можливостей на здобуття освіти особами з інвалідністю і визнання інтегрованого освітнього середовища зазначено в Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. В документі чітко вказано, що держава повинна забезпечити гнучкість освітніх програм, це може бути як адаптація

відповідно до можливостей учня, так і модифікація; надавати високоякісні навчальні матеріали, та забезпечувати покращення підготовки педагогічних працівників, підвищення їх кваліфікації, що згодом тільки позитивно впливатиме на організацію освітнього процесу в інклюзивному просторі, та використання вчителями інтерактивних засобів під час навчальної діяльності.

Відповідно до Саламанської декларації, яка була прийнята 1994 році, в котрій є чітко визначений принцип інклюзії, в якому йдеться про те, що звичайні школи однозначно мають дати доступ до навчання для всіх дітей незалежно від їх інтелектуального, фізичного, соціального або іншого стану і створити для них необхідні відповідно до їх потреб умови. В декларації чітко бачимо заклик до урядів країн затвердити на законодавчому рівні принцип інклюзивної освіти. Зазначаємо, що це є перший міжнародний документ, в котрому введено такі терміни як «інклюзивне навчання», «інклюзивна школа», «особливі освітні потреби». В декларації йдеться також про те, що розвиток інклюзивних закладів освіти має стати основним напрямом в державній політиці (Саламанська декларація, 2000).

Відправним документом для законодавчого закріплення та підтвердження інклюзивної освіти на державному рівні є Конвенція ООН про права людей з інвалідністю. 16 грудня 2009 Конвенція була визнана Верховною Радою України. 13 грудня 2006 року в м. Нью-Йорк було затверджено Конвенцію ООН про права інвалідів і Факультативний протокол до неї. Ці документи стали одними з найвизначніших міжнародних документів у сфері захисту прав людей з інвалідністю. Згодом їх закріпили й проголосили Організацією Об'єднаних Націй в Загальній декларації прав людини та в міжнародних пактах про права людини права людей з інвалідністю та конкретизували їх, у тому числі і права дітей з особливими освітніми потребами.

Через аналіз даних документів чітко помітно, що завдяки їх сутності виникла концепція інклюзивної освіти в різних навчальних закладах, основним принципом котрої є спільне навчання всіх дітей абсолютно у всіх випадках, коли це є можливим, навіть якщо між ними є відмінності і можуть виникнути

труднощі, які потрібно навчитися долати разом. А технологія кооперативного навчання сприяє реалізації навчання усіх дітей разом, де діти можуть і мають стати помічниками вчителя, щоб створити таке середовище, де кожен учень зможе як навчатися, так і отримає навички навчати чи допомагати однокласникам.

Також визначено, що одним з головних постулатів освіти в країнах Європейського Союзу є право дитини і молодої людини з особливими потребами на освіту разом з однолітками. Даний постулат підтверджується Європейською Конвенцією про охорону прав людини і основних свобод, Конвенцією у справі знищення дискримінації у сфері освіти, Міжнародним пактом господарських, суспільних і культурних прав, Конвенцією прав осіб з обмеженими можливостями (1991, с. 23-25).

Однією з важливих для освіти подій став Всесвітній форум з питань освіти, котрий відбувся у 2015 році. Відповідно до результатів форуму в тому ж році ухвалили Інчхонську декларацію. Зміст декларації полягає в заклику держави до забезпечення якісної інклюзивної освіти на рівноправній основі для всіх учасників освітнього процесу. А також, в контексті удосконалення навичок організації інтерактивних технологій навчання в інклюзивному середовищі важливим є момент про надання можливості кожному здобувати освіту впродовж усього життя та підвищувати свою кваліфікацію (2019, с. 131-149).

Отже, підсумуємо, що ООН та ЮНЕСКО є основними творцями ухвалення нових норм, метою яких є забезпечити можливість для всіх дітей отримати якісну освіту в найближчому для них навчальному закладі, тобто кожен заклад повинен надавати такі можливості. Варто зазначити, що міжнародний підхід до інклюзивної освіти базується на принципах рівності, доступності, відсутності дискримінації в середовищі, в якому перебувають здобувачі освіти.

Так, вище проаналізовані міжнародні документи слугують міцним фундаментом для розроблення вітчизняної нормативно-правової бази, яка є підґрунтям для надання якісної освіти всім дітям, а особливо учням з особливими освітніми потребами.

Законодавчі освітні документи України свідчать, що кожен заклад освіти може і повинен приймати всіх потенційних учнів з інвалідністю. Також має бути відповідне кадрове забезпечення, щоб забезпечити таким учням якісне здобуття освіти. Навіть попри те що всі школи мають забезпечити освіту особам з інвалідністю, ми спостерігаємо наявність та функціонування спеціальних шкіл.

Головним законом освіти є Закон України «Про освіту», прийнятий у 2017 р. В його положенні спостерігаємо право на освіту для осіб з інвалідністю, котрі мають навчання в класах з інклюзивним навчанням, що повинні створюватися відповідно до потреб та в обов'язковому порядку. Даний закон гарантує надання учням з особливими освітніми потребами корекційно-розвивальних та психолого-педагогічних послуг спеціальними фахівцями з інклюзії.

До законів, які регламентують інклюзивну освіту в нашій державі відносять наступні: Конституція України (1996 р.), Закон «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991 р.), Закон «Про загальну середню освіту» (1999 р.), Закон «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005 р.), Закон «Про внесення змін у законодавчі акти з питань загальної середньої та дошкільної освіти про організацію навчально-виховного процесу» (2010 р.), Закон «Про освіту» (2017 р. ).

Розглянемо нормативно-правові документи, які було затверджено у 2009 році, після ратифікації в Україні Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю: укази Президента України: указ Президента України «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини», указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Указ Президента України «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями», указ Президента України «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями», указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», указ Президента України «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю», та розпорядження Кабінету Міністрів України «Про



затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року».

Також хочемо зазначити важливу подію, яка стартувала в липні 2016 року – проект «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації». Результати цього науково-практичного проекту якого довели необхідність впроваджувати інклюзивну освіту в діяльність фахівців, котрі реалізують як традиційне, так і кооперативне навчання.

Забезпечують кооперативне навчання в інклюзивному середовищі наступні постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України (КМУ) такі як: постанова КМУ «Про затвердження Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року», постанова КМУ «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами», постанова Кабінету Міністрів «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році», постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів» (2012).

Розглянемо детальніше документи, що стосуються організації інклюзивного середовища в організації кооперативного навчання. Інструктивно-методичні листи Міністерства освіти і науки є також цінними для розвитку інклюзивної освіти. До них відносять наступні: «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами», «Щодо одержання документа про освіту учнями з особливими потребами загальноосвітніх навчальних закладах», «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання», «Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.», «Про надання роз'яснення стосовно

тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя».

В інклюзивних групах чи класах в усіх закладах освіти в більшості працює команда супроводу, в складі якої є вчитель та асистент вчителя. За ініціативою Міністерства освіти і науки, молоді та спорту під час введення інклюзивного навчання в закладах освіти з'явилася потреба в кадровому забезпеченні, що стало поштовхом до нової спеціальності – асистент вчителя. Таким чином відбулося доповнення в Класифікаторі професій Міністерством соціальної політики. Дана професія передбачається Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів, та її основні завдання є описані в Постанові Кабінету Міністрів України № 872. Згідно з нововведеннями щодо посади асистента вчителя в типові штатні нормативи загальноосвітніх навчальних закладів листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» визначено основні кваліфікаційні характеристики, що мають бути наявними в асистента вчителя в інклюзивному класі.

Відповідно до закону «Про загальну середню освіту», ліміт кількості дітей в класі з інклюзивним навчанням не повинен перевищувати 30 учнів. Якщо врахувати «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (постанова Кабміну від 15 серпня 2011 р. № 872), учнів «із числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, легкими інтелектуальними порушеннями, затримкою психічного розвитку, зниженим слухом, або зором» допускається не більше трьох, а дітей «із числа дітей глухих, сліпих, з тяжкими порушеннями мовлення, сюди відносять учнів з дислексією, розладами спектра аутизму, чи іншими важкими порушеннями розвитку (порушеннями опорно-рухового апарату, слуху, зору, в поєднанні із затримкою психічного розвитку чи з інтелектуальними порушеннями) або тих, що пересуваються на візках» – не більше двох. Тому, в інклюзивному класі може бути не більше трьох учнів з особливими освітніми потребами, а якщо порушення в дітей є складними – то не більше двох.

Отже, сучасний стан законодавчої бази України характеризується такими ознаками:

- гарантування надання можливості до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами на таких же правах, як і нормотиповим дітям;
- збільшення та удосконалення практики інклюзивної освіти у закладах початкової, середньої, вищої та післядипломної освіти;
- надання більшої уваги до своєчасної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, і, опісля відповідне надання їй психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг;
- індивідуалізація процесу навчання шляхом створення індивідуальної програми розвитку шляхом адаптації (модифікації) навчальної програми, і здійснення особистісно-орієнтованого навчання;
- надання послуг дефектологів, реабілітологів, логопедів, та інших фахівців корекційної педагогіки для учнів з особливими освітніми потребами;
- міжвідомча інтеграція та наявність соціального партнерства в установах з інклюзивним навчанням;

Одним з важливих аспектів підготовки вчителів початкової школи, які використовують технологію кооперативного навчання в освітньому просторі, є саморозвиток та навчання. Так, вчитель не може та не повинен стати психологом чи медиком. Справжній фахівець має знати основні особливості роботи в інклюзивному класі та вміти реалізовувати ці знання та навички на практиці.

Також хочемо зацентрувати увагу також на тому, що з моменту набуття чинності чинності нового закону «Про освіту», педагоги, котрі організують кооперативне навчання в інклюзивних класах чи групах, повинні підвищувати кваліфікацію щороку, таким чином всі вчителі повинні пройти відповідні модулі протягом найближчого підвищення кваліфікації. Також в законі зазначено, що вчителі можуть обирати місце підвищення кваліфікації. Відповідно до закону «Про освіту», який набув чинності з 1 січня 2018 року вчителі загальноосвітніх

закладів можуть обирати, де вони хочуть і мають можливість підвищувати кваліфікацію. Єдина умова. Яка стоїть перед ними – це мають бути тільки ті установи, котрі мають акредитовані освітні програми. На даний час Міністерство освіти і науки займається розробкою інструментарію та створення нормативно-правової бази для підвищення кваліфікації вчителями і в інших установах та організаціях. Таким чином, фахівці, котрі працюють за кооперативною методикою навчання в інклюзивному середовищі, мають більший вибір, отримувати знання, удосконалювати вміння та навички та реалізувати їх на практиці. Зазначимо, що підвищення кваліфікації має відбуватися на обов'язковій умові щорічно. Однозначно, ефективної організації кооперативного навчання не може бути без використання відповідних методичних матеріалів, якими має вчителя має забезпечити інклюзивно-ресурсний центр. Нормативно-правова база, накази та листи Міністерства освіти і науки України подано в додатку В (додаток В).

Отже, для реалізації кооперативного навчання в інклюзивному освітньому просторі фахівець повинен керуватися перш за все нормативно-правовою базою щодо організації інклюзивного середовища, дотримуватися всіх його вимог, співпрацювати з командою супроводу та зробити навчальне середовище комфортне для всіх учнів, а особливо для дітей з особливими освітніми потребами. Тільки після створення такого освітнього середовища дієвим є здійснення навчального процесу через технологію кооперативного навчання.

### **1.3. Обов'язки фахівця з інклюзії в умовах кооперативного навчання: функції та їх аналіз**

На основі аналізу науково-методичної літератури фахівець з інклюзії, який в своїй діяльності організовує кооперативне навчання – це спеціаліст з високими лідерськими здібностями, який перш за все володіє інклюзивною компетентністю, розуміє і чітко розбирається у ключових питаннях освітнього процесу в інклюзивному середовищі, знає особливості організації діяльності інклюзивного навчального закладу, в якому здійснює свою професійну діяльність. Такому спеціалістові притаманні риси налагоджування контакту з учнями з інвалідністю, та організації такого простору для дітей, в якому вони також зможуть вибудувати контакт, оскільки в нього є чітке розуміння особливих потреб учнів та питання супроводу.

У нашому дослідженні, фахівцем з інклюзії, який працює за кооперативною методикою навчання ми розуміємо педагога, який є членом команди супроводу дитини з інвалідністю, асистента вчителя, а також вчителя початкової школи. Безперечно, це може бути і корекційний педагог, який працює в цілісному інклюзивному освітньому просторі.

Оскільки головним завданням фахівця з інклюзії є реалізація особистісно-зорієнтованого, індивідуального підходу в цілісному освітньому процесі, зокрема у написанні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами, яка може бути як адаптованою, так і модифікованою, його функціями науковці визначають наступні:

- Організаційна: дана функція слугує допоміжним фактором в організації кооперативного навчання в цілісному освітньому інклюзивному просторі; допомагає учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; здійснює спостереження за учнем з інвалідністю з метою вивчення його індивідуальних особливостей, інтересів, потреб та схильностей; є помічником у концентрації уваги, так як сприяє формуванню самоконтролю та

саморегуляції учня; веде роботу з командою супроводу, котра складається з фахівців, що безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами. У розробці індивідуальної програми розвитку бере участь ціла команда. Дана функція гарантує забезпечення соціально-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами – тобто разом з учителем класу здійснює проведення наступних заходів: соціально-адаптаційних, навчальних, виховних. Також до реалізації даної функції відносять впровадження ефективних форм проведення різних заходів, які будуть корисними та допомагатимуть дитині при виконанні навчальних завдань, залучатимуть її до різних видів навчальної діяльності. Дана функція означає також, що фахівець адаптує навчальні матеріали, враховуючи індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами; веде встановлену педагогічну документацію, та звітує результати адміністрації навчального закладу.

➤ Навчально-розвивальна. Суть цієї функції полягає в тому, що фахівці інклюзивного простору подають такі освітні послуги, які направлені на задоволення освітніх потреб усіх учнів класу; проводять соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, турбується про подальше професійне самовизначення та адаптацію учнів у соціумі. Так, ця функція має на меті дати поштовх у розвитку дітей з особливими освітніми потребами, і, що дуже важливо, покращенню їхнього психоемоційного стану. Також, через її реалізацію відбувається розвиток соціальної активності дітей, виявлення та розкриття їхніх талантів, здібностей, обдарувань через способи їх участі в різних видах творчості - науковій, технічній, художній. Через дану функцію створює навчально-виховні ситуації для учнів цілого класу, налаштовує таку атмосферу, де переважає оптимізм та впевненість учнів у своїх силах і майбутньому.

➤ **Діагностична.** Суть функції полягає в оцінюванні навчальних досягнень учнів. Окрім того справжній фахівець й оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня, на основі цього робить висновки подальшої роботи. Таку роботу виконує команда супроводу спільно, адже кожен спеціаліст працює і над розробкою індивідуальної програми розвитку, і з дитиною з особливими освітніми потребами зокрема.

➤ **Прогностична:** вивчає рівень актуального та відповідає за розробку такої індивідуальної програми розвитку, котра передбачатиме потенційний розвиток особистості школяра, відповідно до особливостей, які в нього наявні.

➤ **Консультативна:** постійно веде спілкування з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя класу та батьків про досягнення учня. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Постійно працює над розвитком свого професійного рівня, загальної культури, педагогічної майстерності (Миронова, 2018).

Враховуючи наведену класифікацію ми вважаємо, що не менш важливими є такі класифікації, подані науковцями:

➤ **Ресурсна.** Суть її полягає в тому, що фахівець організовує для дитини з особливими освітніми потребами необхідні умови, в яких вона зможе розкрити свій потенціал. Для цього вчитель має побачити, чого учню чи учениці не вистачає. Наприклад, якщо в учня виявлені порушення зору, то вчитель має «стати для неї очима», з порушеннями слуху – «стати для неї вухами». Якщо в дитини розлади аутичного спектру - важливо надавати ресурси у вигляді «мосту», через які учневі буде легше почати розмовляти чи спілкуватися з однолітками, виразити свої бажання, потреби тощо.

➤ Рекреаційна. Однозначно, відпочинок є необхідним для повноцінного навчання. Таким чином важливо вміти та навчати інших ефективно використати вільний час учня для оздоровчої діяльності.

➤ Терапевтична. Ця функція передбачає здатність компенсувати втрачені сили, розслабитися, зняти психологічну напругу і тривогу, зберегти внутрішню рівновагу, душевний спокій,

➤ Психо-корекційна: полягає у організації системи психологічних впливів спрямованих на зміну визначених особливостей дитини.

➤ Адаптаційна: передбачає пристосування учня з особливими освітніми потребами до освітнього середовища, включення в освітній процес.

➤ Комунікативна: полягає у виявленні та формуванні різноманітних способів спілкування між суб'єктами освітнього процесу, налагодженню між ними дружних взаємовідносин.

➤ Консультативна: передбачає спілкування фахівця інклюзії з батьками, з іншими фахівцями з метою виявлення проблем, надання необхідної консультативної допомоги, інформування вчителя класу та батьків про досягнення учня.

Реалізація цих функцій стане вагомою передумовою роботи фахівця з інклюзії та допоможе якомога повніше провадити кооперативне навчання.

Дослідники Радіонова Н., Тряпціна А., Хафізуліна І. також виділяють педагогічні завдання фахівця інклюзії, які є актуальними в процесі реалізації кооперативного навчання:

➤ знати, вміти побачити та зрозуміти психолого-педагогічні закономірності й особливості вікового та індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах цілісного інклюзивного освітнього простору;



- уміти визначати та вибирати оптимальні ефективні способи організації кооперативного навчання в інклюзивному просторі, опісля проектувати навчальний процес, в якому можуть бути як учні з особливими освітніми потребами, так і тільки нормотипові;
- організовувати та здійснювати різні способи педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу та в команді супроводу;
- створювати таке освітнє середовище, що сприятиме корекції і всебічному розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального середовища;
- використовувати ефективні ресурси і можливості загальноосвітнього навчального закладу, в якому перебувають суб'єкти освітньої діяльності для того, щоб забезпечувати розвиток дітей з особливими потребами та дітей без таких особливостей;
- займатися педагогічним проектуванням, постійно вдосконалювати власні знання, вміння й навички з питань навчання, розвитку та виховання дітей з особливими освітніми потребами під час організації кооперативного навчання умовах інклюзивного освітнього середовища.
- організовувати командну роботу, залучаючи учнів з освітніми особливими потребами, де нормотипові учні матимуть можливість проявити свої лідерські здібності та ділитися знаннями зі своїми однолітками (Бевзюк, 2016, с. 397-400).

Якщо взяти до уваги окремо кооперативний урок, то функції вчителя будуть такими:

- прийняття організаційних рішень перед уроком (визначення соціальних цілей, об'єднання учнів у групи, підготовка робочих матеріалів);

- розробка уроку (налагодження позитивної взаємоналежності, роз'яснення завдання, пояснення критеріїв успіху, врахування індивідуальних особливостей учнів при розробці завдань);
- моніторинг і втручання під час роботи в групах (моніторинг поведінки учнів, втручання у хід роботи над завданнями);
- оцінювання результату й процесу групової роботи (визначення рівня досягнення академічних цілей, встановлення ступеня реалізації соціальних цілей).

Отже, функціями фахівця інклюзивного середовища, який здійснює освітній процес за технологією кооперативного навчання є певні керівні положення й обов'язки, дотримання та здійснення яких сприятиме створенню такого освітнього процесу, в якому будуть включені в роботу абсолютно всі учні.

#### **1.4. Цілісний освітній інклюзивний процес: сутність та способи організації.**

Ще у вітчизняній педагогіці було представлено ідею цілісного педагогічного процесу. Тоді вона трактувалася в таких термінах як «єдність навчання і виховання», «цілісний освітній процес» та ін. Визначення «єдиний», «цілісний», цілісна система» у ХХ столітті відображали прагнення подолати розмежування між «навчальною роботою» та «виховною роботою» в закладах освіти, яка проводилася в більшості в позаурочний час. Поняття «єдиний», «цілісний» використовувалися в педагогіці як ідентичні і завжди відображали загальнонаукові трактування поняття «цілісність».

Данилов М. у 60-х роках відродив термін «педагогічний процес», трактування цілісності якого увібрало в себе визначення цілісності, єдності та системи. Цілісний процес формування особистості під час освітньої діяльності був проаналізованим в працях Бабанського Ю., Гершунського Б., Гончаренка С., Львіної В., Краєвського В., Підласого І., Серікова Ю. та ін.

Науковець Бабанський Ю. вважає, педагогічний процес поєднує в собі органічну єдність процесів навчання, виховання та розвитку. «Суть його, – пише дослідник, – полягає у передачі соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями шляхом їхньої взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвитку особистості» (Бабанський, 1997, с. 134-140).

Ми погоджуємося з думкою науковця Зайченко І., що педагогічний процес є не механічним поєднанням процесів виховання, навчання, розвитку, а якісно новим утворенням. Поняття «освітній» на відміну від зазначеного є дещо звуженим; не відображає складності самого процесу і, передусім, його важливих та необхідних для існування діяльності ознак – цілісності й загальності. Єдність навчання, виховання й розвитку на засадах їх цілісності й загальності, як слушно відзначає вчений є сутністю педагогічного процесу (Зайченко, 2016, с. 236-243).

Визначення педагогічного процесу в умовах інклюзивного навчання не відрізняється суттєво від наведеного визначення. Зокрема, науковиця та фахівчиня інклюзивної освіти Шевців З. вважає, що «цілісний освітній процес інклюзивного навчання – це спеціально організована, цілеспрямована партнерська взаємодія вчителя та учнів, метою якої є розв’язання освітніх проблем усіх учасників освітнього процесу. Він включає множину підсистем, які об’єднані між собою різними типами зв’язків» (Шевців, 2019, с. 126). Проте, специфічність цілісного педагогічного процесу в умовах інклюзивного навчання все ж таки є, і тому дослідниця додає: «Очевидно, що обов’язковою складовою освітнього процесу є процес навчання, процес виховання, процес розвитку і процес корекції...Таким чином, складність цілісного освітнього інклюзивного процесу полягає в єдності процесів та орієнтації на розвиток і корекцію особистості учнів, а не лише реалізація завдань навчання і виховання» (Шевців, 2019, с. 127).

Про важливість та необхідність включення до освітнього процесу обов’язкового обсягу корекційних та інших спеціальних послуг для дітей з особливими освітніми потребами писали такі науковці як Бондар В., Синьов В. та Тищенко В. Вчені наголошували, що таке рішення є гарантією держави, яку не можна відмінити або переглядати у напрямі зниження вимог до них (Бондар, 2012, с. 20-27). Також дослідники відзначали самотність національної спеціальної освіти, оскільки у моделях, які вже віддавна використовуються в зарубіжних країнах, не відпрацьований механізм реалізації корекційної складової. В нашій державі цей компонент є обов’язковим для навчального плану, і реалізується він в освітній галузі «Корекційно-розвиткові заняття», а також відповідно до спеціальних програм для дітей всіх нозологій. Науковці переймались, яким чином зазначений елемент буде представлений в індивідуальних планах для дітей інклюзивних класів, та в який спосіб реалізуватимуть його в школі (Бондар, 2012, с. 28).

Розвиток освіти на початку XXI ст. супроводжується двома важливими процесами: диференціацією та інтеграцією. В їх межах актуалізуються шляхи збереження цілісності педагогічного процесу. Зазначений процес являє собою диференційоване системне утворення, при організації якого враховуються такі індивідуально-типологічні особливості особистості учнів:

- здібності,
- рівень розвитку,
- психофізіологічні особливості,
- властивості нервової системи.

Процес диференціації забезпечує індивідуалізацію педагогічного процесу, а також є передумовою успішності навчання всіх дітей, але для дітей з особливими освітніми потребами вона особливо важлива, оскільки їм потрібна додаткова підтримка в навчанні, яка дозволить їм брати повноцінну участь у навчальних заняттях і реалізовувати свій потенціал. Однозначно, не існує універсальних методів індивідуалізації навчання, особливо, коли йдеться про навчання учнів з різними освітніми потребами.

Для того, щоб досягнути успіху в професійній діяльності, педагоги перш за все мають знати основні стратегії забезпечення диференціації навчання. Такими стратегіями для осіб з особливими освітніми потребами є, передусім, адаптація і модифікація. Враховуючи їх, педагогічний процес будується тільки на засадах диференціації при зміні його методичного аспекту і збереженні змісту – адаптації, або при зміні змістового і методичного аспектів – модифікації, які передбачають індивідуалізацію навчання, але не передбачають пошуку спільності. Ми погоджуємося з думкою, що в умовах диференціації необхідно забезпечити та підтримувати цілісність педагогічної системи і запобігти суттєвим відмінностям у результатах навчання дітей з особливими освітніми потребами і дітей, рівень психофізичного розвитку яких відповідає нормі.

Науковиця Живокоренцева Т. стверджує, що у випадку, якщо не підтримувати цілісність, то її руйнування може призвести до виникнення проблем в освітній системі, через що відбудеться зникнення єдиного освітнього простору в масштабі як школи, так і освіти регіону, всієї країни, посилення нерівності учнів у межах освіти, безперешкодне подальше просування в освітній сфері виявиться неможливим для частини з них. Некерована внутрішньошкільна диференціація в більшості приводить до дезінтеграції структури школи, а нерегульована диференціація навчального процесу – до неузгодженості змістовного, організаційного та методичного аспектів навчання, порушення єдності класних колективів. Для запобігання дезінтеграції слід здійснювати пошук інтегративного начала на рівні педагогічного процесу. В такому випадку інтеграцію можна трактувати як процес і результат цілісності. На думку науковиці, сукупна представленість визначень поняття «інтеграція» дозволяє виявити наступні його сутнісні позиції: інтеграція – це явище, що має двоєдину природу і постає, з одного боку, як процес, а, з іншого боку, як результат; інтеграція – це стан цілісності з такими характеристиками, як взаємодія, взаємозалежність, взаємопов'язаність, взаємопроникнення, і взаємопереплетіння. Якщо розглядати інтеграцію як процес, то він представляє собою злиття в єдине ціле диференційованих елементів (Живокоренцева, 2018).

В цілісному інклюзивному освітньому процесі пошук інтегративного начала є необхідним, адже він сприятиме запобігання поділу цього процесу на декілька. Без зазначеного начала не існуватиме поділ учнів, який неминучий в умовах суто диференціації, що, ймовірно, призведе до виходу педагогічного процесу за межі гуманістичної парадигми. Як слушно зазначає науковець Теплов Б., це може відбуватися при поділу за інтелектуальними здібностями, при якому гуманні цілі диференціації перетворюються на протилежність. Питання має полягати не в тому, які в людини наявні здібності, а в тому, які можливості у неї є (Теплов, 1995, с. 28).

Аналізуючи праці Кузнецової Л. слід зауважити, що в процесі складання програм для учнів з різним психофізичним потенціалом вчителю варто орієнтуватися на рівень розвитку їх здібностей, дотримуючись якісного підходу до діагностики і можливості розвитку з використанням доцільних методик. Методичний аспект диференціації стосується, передусім, систем методів, диференціація яких може відбуватися, якщо враховуються наступні аспекти:

- рівень творчості,
- рівень складності (ускладнення навчального матеріалу, виконання додаткових завдань, використання складного за алгоритмом завдання, обсягом навчального матеріалу, ступенем самостійності, характером допомоги учням тощо).

Зазначені методи мають являти собою цілісну систему, яка включає словесно-наочні, практичні, індуктивні і дедуктивні, аналітичні й синтетичні, репродуктивні і проблемно-пошукові, дослідницькі методи, методи безпосереднього керівництва і методи самостійної роботи, методи контролю і самоконтролю, методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності (Кузнецова, 2001, с. 75-78).

Цікавим є факт, що реалізація концепції цілісності в межах освітнього процесу в школі з інклюзивною формою навчання суперечлива – з одного боку, існує необхідність диференціації в зв'язку з неоднаковими психофізичними можливостями учнів, а, з іншого боку, без єдності та необхідного інтегративного начала педагогічний процес як система існувати не може. На наш погляд, ідея гуманізації, що передбачає становлення учня як суб'єкта, є основною умовою подолання цієї суперечності і виступає в якості інтегруючого стрижня розвитку сучасної освіти у контексті пошуку рівноваги між інтегративним і диференційованим початками. В освітній практиці при організації цілісного освітнього процесу на засадах зазначеної рівноваги виникають певні труднощі, про окремі з яких Софій Н. писала так: «Досить часто вчителі розмовляють ніби різними мовами, наприклад, при плануванні навчальних цілей і завдань педагога

загальноосвітніх класів починають з навчальної програми й використовують процес оцінювання, щоб визначити, що було вивчено, а корекційні педагоги починають з оцінювання і планують навчання таким чином, щоб заповнити прогалини у навчанні» (Софій, 2015, с. 25).

Ми вважаємо, що в даному випадку найважливішим є забезпечення можливості зазначеного діалогу, оскільки у більшості закладах освіти з інклюзивною формою навчання не працюють логопеди, тифлопедагоги та ін. Проте, на рівні закладу в межах педагогічного освітнього процесу корекційна складова має утворювати з навчанням, вихованням і розвитком певну цілісність, створюючи передумови для отримання успішного результату. Так, науковиця Софій Н. констатує не тільки проблеми на рівні спілкування, але також і відмінності, наявні в організації педагогічного процесу, оскільки на дітей, рівень розвитку яких відповідає нормі, поширюється єдина програма та єдина система оцінювання, а от складання індивідуальних навчальних планів для них чомусь не передбачене. Безумовно, ці та інші відмінності повинні враховуватися під час організації цілісного інклюзивного процесу в межах таких компонентів як:

- цільовий;
- мотиваційний;
- змістовий;
- операційно-діяльнісний;
- контрольно-регулюючий;
- оцінно-результативний.

Дані критерії необхідно враховувати, якщо організація освітнього процесу відбувається з метою пошуку балансу диференційованого та інтегративного начал в інклюзивному навчанні (Шевців, 2019, с. 130).

При відмінності підходів до організації педагогічного процесу для дітей з різним психофізичним потенціалом системоутворюючим фактором виступає необхідність їх становлення як суб'єктів, що забезпечує цілісність змісту



зазначеного процесу. Установка на пізнання себе в складній системі відносин зі світом змінює позицію учнів, які від невмотивованого засвоєння готових знань про світ переходять до усвідомлення своїх освітніх потреб як життєво важливих цінностей, до аналізу своїх способів пізнання, до вибору пріоритетних для них знань. Звісно, для успішної реалізації цих завдань має змінюватися і позиція вчителя, який допомагає учням незалежно від їх психофізичних особливостей у пошуку ефективних способів пізнавальної діяльності, вчить їх вмінням самоконтролю і самореалізації.

Сучасні підходи до формування цілісного інклюзивного освітнього середовища ми можемо також розглядати як напрями, сукупність сучасних тенденцій, принципів організації та чинників, що творять систему та зумовлюють процес цілеспрямованих змін, модифікацію мети, змісту, форм, методів, нову спрямованість, динаміку розвитку, стан та ефективну діяльність освітнього процесу, його адаптацію до потреб учнів з особливими освітніми потребами. Науковиця Гавлітіна Т. вважає, що саме напрями є тим підґрунтям, на якому базується оптимальна модель освіти, розвитку та самореалізації особистості як складна, динамічна, цілісна система. Впровадження цієї системи сприятиме становленню особистості як успішного професійного фахівця з активною життєвою позицією, усвідомленим почуттям відповідальності за себе та вихованців, здатністю генерувати та втілювати у практичну діяльність нові ідеї та рішення. Критеріями класифікації сучасних підходів ми визначили їх домінуючу спрямованість, тип інновацій, особливості та сферу застосування, тобто визначальні структурно-функціональні елементи освітнього процесу. Своєрідність сучасних підходів до формування цілісного інклюзивного освітнього процесу відображено у їх класифікації, поданій нижче:

- інтегративний підхід зумовлює собою орієнтацію на загальнолюдські цінності, ідеї гуманізації процесу, індивідуально-особистісного розвитку осіб з особливими освітніми потребами; орієнтує на розкриття цілісності механізмів освітнього процесу, структурно-функціональних

компонентів, типів взаємозв'язку єдиної системи; сприяє правильному моделюванню й прогнозуванню подальшого розвитку освітнього процесу;

- особистісно-гуманістичний підхід зумовлює необхідність підготовки осіб з особливими освітніми потребами до життя, реалізації творчої професійної діяльності. Самостійна творча діяльність має бути підґрунтям освітнього процесу та орієнтувати особистість не тільки на якісну освіту, а й на творчий пошук себе, талантів, вдосконалення, вміння шукати і знаходити своє місце в житті;
- компетентісно-зорієнтований підхід є одним з головних напрямів розвитку сучасної вітчизняної та світової освіти, оскільки він зумовлює перенесення акцентів зі знань і вмінь, що є основою результатів навчання, на формування у осіб з інвалідністю необхідної для життя системи компетентностей;
- оптимально-діяльнісний підхід стверджує уявлення про процес діяльності, як основу та головну умову розвитку та формування особистості учня; орієнтує на організацію творчої праці як найбільш ефективно перетворення довкілля та процес найбільш впливовий процес для розвитку молодших школярів;
- творчо-перцептивний передбачає організацію взаємооцінки взаємосприйняття цілісного інклюзивного освітнього процесу, здійснення рефлексії його суб'єктами; емоційно-ціннісну взаємодію педагога, партнерство між тими, хто організовує даний процес, створення атмосфери активної праці та творчості (Гавлітіна, 2017, с. 97-99).

Таким чином, сучасні підходи та напрями до формування інклюзивного освітнього середовища ми розглядаємо як цілісну систему в єдності її взаємозв'язків та компонентів, реалізація котрої залежить як від професіоналізму, так і від творчого потенціалу кожного фахівця. Однозначно,

впровадження сучасних підходів визначає успішність осіб з інвалідністю у майбутній професійній діяльності, процесі соціалізації, реалізації особистісної життєвої стратегії та є одним із пріоритетних векторів розвитку Нової української школи.

Реалізація концепції цілісності освітнього інклюзивного процесу в закладах освіти можлива тільки в тому випадку, якщо вона базується на засадах гуманістичного підходу. Саме гуманізація передбачає становлення учня з особливими освітніми потребами як суб'єкта, а врахування його потенційних можливостей є інтегруючим фактором у пошуку рівноваги між інтегративним і диференційованим початками та основою цілісності освітнього процесу.

Отже, ми маємо можливість спостерігати процес реалізації корекційної складової в практику інклюзивного навчання. Зазначені питання даного процесу вивчались у численних працях Бондаря В., Бондар Т., Бондаренка А., Данілавичюте Е., Колупаєвої А., Мартинчук О., Миронової С., Найдю Н., Тарасун В., Таранченко О., Софій Н., Супруна М., Шевців З. та ін. Безумовно, є й проблеми, що залишаються недоопрацьованими, тому вивчення цілісності педагогічного процесу із зазначеною складовою у закладах з інклюзивною формою навчання є актуальним.

## Висновки до розділу першого

При підготовці вчителя початкової школи до освітньої діяльності в інклюзивному процесі велике значення приділяється вдосконаленню організації його навчальної діяльності. За умови впровадження технологій кооперативного навчання і при тому широкого використання дослідницьких моделей, методу групової генерації ідей, міжгрупового діалогу, методу участі кожного можливо підвищити не тільки інтерес до групового навчання серед усіх учнів класу, але й створити умови для якісного оволодіння тими навичками та вміннями, досвідом, які є необхідними для життя.

Проблематика застосування інтерактивних технологій навчання в інклюзивному середовищі вивчалася багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями, і ще досліджується на сучасному етапі. Вчені стверджують, що ефективно організована робота в групах є надзвичайно важливою саме в інклюзивному класі, оскільки вчить учнів не тільки шукати відповіді на запитання, але й виховує вміння працювати задля спільного результату, розвиває емпатичні навички. Технологія кооперативного навчання є відносно новою та ефективною в освітньому процесі, проте її елементи застосовували ще до нашої ери відомі філософи.

Проаналізувавши законодавчі освітні документи України, акцентуємо увагу на тому, що освітні заклади повинні приймати якомога більше учнів з певними особливостями, а вчителі - дотримуватись вимог правильної організації освітнього процесу. Варто зазначити, що ООН ТА ЮНЕСКО є основними творцями ухвалення нових норм щодо забезпечення отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Так, міжнародний підхід до інклюзивної освіти ґрунтується на принципах доступності, рівності, відсутності дискримінації, та базується на розвитку інтерактивних технологій. Однозначно, проаналізовані нами документи – міцна основа для розроблення вітчизняної нормативно-правової бази щодо організації кооперативного навчання в інклюзивному просторі. Вона є

підґрунтям якісній, безбар'єрній освіті для дітей з особливими освітніми потребами.

Організація кооперативного навчання в інклюзивному просторі вимагає від учителя таких реалізації наступних функцій: організаційної, навчально-розвивальної, прогностичної, консультативної, ресурсної, рекреаційної, психо-корекційної, адаптаційної та комунікативної. Також необхідними є вміння ефективної підготовки, розробки та організації кооперативного уроку, компетентне втручання в роботу груп на уроках, моніторинг, скеровування роботи учнів в правильно русло, а також оцінювання. Такий процес є багатограним, але точно ефективним.

## РОЗДІЛ 2.

### МЕТОДИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦІЛІСНОГО ОСВІТНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ

#### **2.1. Діагностика сучасного стану організації кооперативного навчання в інклюзивному просторі.**

На сучасному етапі все більше можемо спостерігати, як активно використовується кооперативне навчання саме в інклюзивному просторі, метою якого є залучити до освітнього процесу абсолютно всіх учнів, і особливо навчити дітей працювати злагоджено в командах. За словами Т.Пометун: «таке навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями більш високих результатів опанування змістом освіти, та виховує почуття емпатії»(Пометун, 2011, с. 2-4).

Спостерігаючи за організацією кооперативної навчальної діяльності, ми переконалися в тому, що вона сприятиме формуванню в школяра позитивних ставлень до навчання, розвине в них уміння пристосовуватись до умов роботи в групі, а також забезпечує високу загальну активність учнівського колективу. Такий вид навчання дає можливість всім активно працювати на уроці, а опісля, застосовувати на практиці уміння активного слухання. Ми помітили, що робота в групах створює невимушену обстановку, яка сприяє розвитку навіть у сором'язливих учнів навичок міжособистісного спілкування. Після спільної праці, за словами ви Johnson: «висловлення кожним своїх думок дає їм змогу відчувати їхні власні ресурси та зміцнити їх. Варто зауважити, що кооперативне навчання вчить учнів уникати конфліктних ситуацій при вирішенні спірних питань» (Johnson, D.W. 2009, с. 120), так як результат залежить від спільної праці в

групі. Результати його застосування показують, що учні, які мають можливість спільно працювати, вчаться швидше і більш ефективно і оцінюють свій навчальний досвід більш позитивно (Johnson, D.W. 2009, с. 117-120).

Зі спостережень хочемо додати, що для досягнення такого ефекту не достатньо просто розділити учнів на команди і дати їм завдання. Є конкретні умови, які забезпечують успіх групової роботи, і дуже важливо, щоб і викладачі, і учні їх дотримувались. Насамперед вчитель повинен розуміти, що кооперативне навчання не є можливістю для нього знайти вільний час на уроці, щоб «заповнити журнал», поки учень працює у групі. Воно не той шлях задоволення потреби «обдарованих» учнів, які постійно працюють в окремій спеціальній групі за спеціальними завданнями. Натомість кооперативне навчання є для учнів можливістю сформувати основні міжособистісні життєві навички та розвивати вміння співпрацювати одне з одним – саме ті, що сьогодні потребує більшість професій. Адже навчання в школі – насамперед підготовка до життя, і саме через кооперативне вчителі найчастіше дають учням виконати завдання через якусь роль, наприклад: «лідер», «виконавець», «посередник», «секретар (репортер)», «доповідач (презентер)» тощо. В малих групах, кожному учню є конкретні завдання, усі будуть залучені до його виконання, і ніхто не «пастиме задніх». Успіхи групи будуть залежати від успішності роботи кожної людини.

На відміну від традиційного стилю навчання, під час реалізації кооперативного, у діяльності вчителя відбуваються радикальні зміни педагогічної моделі. Це означає, що змінюється спосіб мислення, ставлення як до себе, так і до учнів, оскільки працюючи з інтерактивними технологіями, вчитель вже не виступає, як джерело передачі знань. Перш за все він стає організатором абсолютно нового освітнього процесу в інклюзивному середовищі. Також виступає коучем, котрий скеровує тих, що навчаються, вчить працювати дітей одне з одним, може допомогти, чи

виправити, але не подавати готову інформацію. Такий спосіб співпраці фахівців та учнів в освітньому процесі висуває перед добросовісним педагогом чимало викликів (Пометун, 2014, с.10-15). Насамперед, це перехід:

<b>Від переконань</b>	<b>До переконань</b>
Гарний клас – це спокійний клас	Навчання породжує робочий шум
Дивись у власний зошит	Допоможи своєму партнеру (одноокласнику) розв’язати це
Сидіть тихо!	Озирнись і подивись, що роблять інші
Не розмовляйте – не намагайтесь обдурити мене!	Розмовляйте, щоб дізнатись більше

Сучасні вчителі в умовах НУШ під час здійснення кооперативного навчання реалізують дві важливі функції. Такими є, за науковими твердженнями Пометун: «розв’язання поставлених навчальних завдань, ефективне спілкування членів групи в ході спільної праці. Сенс групової роботи полягає в тому, що навчальний результат (знання, уміння, ставлення учня до освітнього процесу тощо), отриманий в спеціально організованому середовищі, поєднується з досвідом спілкування, ділової комунікації, співпраці, отже набуттям найважливіших соціальних умінь і навичок. Тому для організаторів кооперативного навчання, окрім чисто навчальних цілей, важливо, щоб в процесі групової взаємодії дитиною усвідомлювалась цінність інших людей і формувалася потреба у спілкуванні з ними, в їх підтримці та емпатії» (Пометун, 2014, с.15).



Варто зауважити, що вчителі, для того, щоб організувати кооперативне навчання, керують і зовнішнім простором. Це означає, що вони змінюють простір кабінету так, щоб перебування в класі сприяло ще кращому навчанню і співпраці учнів, сприяло вільно й легко пересуватися, отримати потрібні речі чи переходити з одного місця в інше.

Так, ще Л.С. Виготський зазначав: «зміна звичного простору класу вже психологічно готує учнів до кооперативного навчання. що очікування полегшує поведінку при настанні конкретної події». Внутрішня готовність учнів дозволяє на кожному наступному уроці скорочувати час, необхідний для «занурення» у форму і зміст кооперативного навчання» (Виготський, 1996, с.134)

На думку Kagan,: «важливим моментом кооперативного навчання є процес формування малих груп всередині класу. Кількість учнів в групі залежить від загальної кількості їх у класі, характеру і обсягу знань, що опрацьовуються, наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Вона обумовлюється наданням кожному учневі можливості зробити чітко визначений внесок у виконання завдання. Оптимальною вважають групу з 3-6 осіб тому, що при меншій кількості учням важко різнобічно розглянути проблему, а при більшій - складно врахувати, яку саме роботу виконав кожний учень» (Kagan, 1992, с. 83).

Зі збільшенням розміру групи збільшується рівень набуття спроможності, досвіду і навичок. Проте підвищується ймовірність порушень правил поведінки, прийнятих всіма. Свої переваги мають групи з непарної і парної кількості членів, наприклад, незгода складніше долається в групах з парною кількістю членів. Групам з непарною кількістю властива краща спроможність вибратися з глухого кута. П'ять осіб - оптимальний розмір навчальної групи. Він досить великий для групової стимуляції і досить малий для особистого визнання. Співвідношення 2:3 забезпечує меншість підтримкою.

Далі, продовжує автор Kagan: «об'єднання в групи може здійснюватись вчителем (в більшості випадків на добровільній основі, за результатами жеребкування) або самими учнями за власним вибором. Існує багато ефективних способів об'єднання учнів у групи:

- можна заздалегідь скласти список і вивісити його в класі ще до уроку. У цьому випадку вчитель контролює склад групи.

- можна попросити учнів розрахуватися на «перший, другий ...», об'єднати їх за порами, року, квітками тощо. Замість номерів можна використовувати різнобарвні картки, різноманітні предмети і т.д» (Kagan, 1992, с. 77-83).

Отже, навчальну взаємодію буде результативно здійснено та ефективно проведено, якщо вона реалізує обидві функції, а не зміщені у бік тієї або іншої. Часто педагогу, націленому в основному на вирішенні навчальних завдань, адже такий акцент є звичним і відпрацьованими у традиційності навчання. Можна побачити і випадки, якщо вчитель зосереджуються на зовнішніх прояві такого навчання: розкуте спілкувань з учнями, їх вільні висловлення (часто не за темою), завищені оцінки і т.д. Це дискредитують саму ідею кооперативного методу пізнання, перетворюють його в варіант полегшеного навчання (коли процес видатися легким, а результати на «виходах» виявляються незадовільним.

## **2.2. Констатувальне дослідження стану організації кооперативного навчання в інклюзивному середовищі**

Одним з наших завдань є визначити стан організації кооперативного навчання в цілісному освітньому інклюзивному просторі. У ході дослідження нами було здійснено анкетування серед вчителів початкової школи, які працюють в інклюзивному середовищі. Мета опитування полягала у визначенні рівня сформованих знань про інтерактивні технології навчання, вміння їх застосовувати на практиці, а також дослідити, чи реалізують учителі технології кооперації на уроках в Новій українській школі.

Анкета складалась з 13 запитань закритого та відкритого типу. Питання закритого типу мали альтернативні варіанти відповідей, серед яких потрібно було обрати такий, що максимально відповідає дійсності, чи який, на думку опитаних, є правильним. Питання відкритого типу передбачали розгорнуту відповідь з висловленням власної думки та можливим діленням досвіду. Питання 1-4 були направлені на визначення рівня сформованості компетенцій організації кооперативного навчання в цілісному інклюзивному просторі; 5-10 передбачають один або декілька варіантів відповідей, які на думку вчителів є правильними, чи засвідчують про їх власний досвід роботи в освітньому середовищі з використанням інтерактивних технологій навчання; 11-13 – питання відкритого типу, націлені на розкриття сутності та чинників правильної організації кооперативного навчання з точки зору опитуваного. Зміст анкети представлений у додатку А (Додаток А).

Констатувальне дослідження було орієнтоване на аналіз результатів використання та реалізації вчителями кооперативного навчання в інклюзивному середовищі та виявлення загальних проблем в даному освітньому процесі. Під час дослідження були вирішені такі завдання: діагностика сформованості рівня професійної компетентності вчителів практиків у сфері інклюзивної освіти та вміння застосовувати на практиці інтерактивні технології навчання.

У проведенні констатувального дослідження взяли участь 25 вчителів-практиків загальноосвітніх закладів м. Чернівці та Чернівецької області.

Розглянемо результати відповідей на питання відповідно до кожного розділу питань в діаграмах:



Для того, щоб забезпечити ефективну реалізацію інтерактивних методів навчання, кожен фахівець повинен володіти відповідними знаннями, тобто бути готовим до організації такого процесу. Готовність до організації кооперативного навчання в інклюзивному освітньому просторі передбачає наявність у фахівців теоретичних знань, практичних умінь та навичок. Згідно результатів, 69% володіють теоретичними та практичними знаннями, 14% - мають деякі знання, але вони ще недостатні, 17% - вважають, що їхня теоретична і практична підготовка є невисокою, 0% - не володіють теоретичними знаннями.



Таким чином, зауважимо, що жоден вчитель не реалізує освітній процес тільки в традиційній формі. Більша половина опитуваних, а саме 68% використовує методи кооперативного навчання на кожному уроці. До організації залучені як вчитель, так і асистент. 20% фахівців використовують методи кооперативного навчання тільки на окремих уроках, тобто в їх діяльності переважає традиційна форма навчання з використанням інтерактивних технологій. 12% опитуваних проводять кооперативні уроки, тобто організують кооперативне навчання в інклюзивному середовищі. Нова українська школа передбачає організацію освітнього процесу, використовуючи як новітні технології, так і методи навчання. Дане опитування є хорошим прикладом застосування вчителями інтерактивних методів навчання.

Одним із питань анкети було визначити професійно значущі якості вчителя, який організовує кооперативне навчання в інклюзивному цілісному освітньому просторі. Абсолютно всі учасники опитування визначили, що любов і прихильність до дітей є важливою професійною якістю, адже дану категорію обрали 100% учителів. Також всі 100% опитуваних вважають, що необхідними є організаторські здібності. Не менш важливим є вміння працювати в команді

супроводу, даний варіант вибрали 98% учителів. На думку 95% фахівців, для ефективно організації кооперативного навчання необхідною є творча уява, та фасилітаторські здібності (93%). Так, у сучасного вчителя повинен бути високий рівень культури, з даним твердженням погоджується 81%. Про те, що комунікативні здібності мають переважати в реалізації інтерактивних методів навчання, стверджують 75% учасників анкетування. Такі якості як конструктивні здібності та емоційна стійкість обрали 68% опитуваних, техніку мовлення – 47%, пізнавальні здібності – 34%, педагогічний такт – 30%, а дидактичні здібності – 25%. Результати представлені в таблиці:

<b>№п/п</b>	<b>Професійно значущі якості</b>	<b>Кількість у відсотках</b>
1.	Любов, прихильність до дітей	100%
2.	Організаторські здібності	100%
3.	Вміння працювати в команді (команда супроводу)	98%
4.	Творча уява	95%
5.	Фасилітаторські здібності	93%
6.	Високий рівень культури	81%
7.	Комунікативні здібності	75%
8.	Конструктивні здібності	68%
9.	Емоційна стійкість	68%
10.	Техніка мовлення	47%
11.	Пізнавальні здібності	34%

12.	Педагогічний такт	30%
13.	Дидактичні здібності	25%

Отже, проаналізувавши результати анкетування, можемо стверджувати, що в новій українській школі сучасні фахівці готові і реалізують методи кооперативного навчання в цілісному освітньому інклюзивному просторі. Так, цей процес потребує більшої затрати ресурсів, ніж під час організації традиційного навчання, проте однозначно є ефективнішим для набуття учнями не тільки теоретичних знань, але й залучення до роботи всіх дітей, виховуючи в них емпатію, навички співпраці та багато інших, важливих для подальшого життя умінь.

### **2.3. Шляхи інтенсифікації організації кооперативного навчання в умовах цілісного освітнього інклюзивного процесу**

Реалізація кооперативного навчання в інклюзивному освітньому просторі може бути ефективною за умови правильної організації освітнього процесу. Тільки дотримання відповідних вимог може забезпечити успіх та допомогти вчителю якісно впроваджувати інтерактивні технології навчання в інклюзивному просторі.

Спробуємо уточнити деякі аспекти ефективної організації кооперативного навчання. Насамперед звернемо увагу на те, як облаштований навчальний простір кабінету. За словами О.Савченко: «усна міжособистісна взаємодія, діалог передбачає тільки спілкування обличчям до обличчя, саме тому традиційна розстановка парт, коли діти бачать потилиці, тих хто, сидять попереду є цілком недоречною. При кооперативному навчанні необхідно варіювати перестановку меблів, створюючи зони групового спілкування, в залежності від кількості груп і кількості учнів у кожній групі. Найкраще ділити групи, в яких буде троє, четверо чи шестеро учнів. Якщо в класі нема можливості пересувати меблі, потрібно організовувати групову взаємодію чотирьох учнів, які сидять на двох партах поруч» (Савченко, 2007, с.34)

Деякі педагоги пропонують учню об'єднувати у групи за бажанням. Плюс такого підходу полягає у врахуванні міжособистісних стосунків, що існують між учнями і можуть покращення їх настроїв під час діяльності. Проте є й мінуси: учні можуть відволікатись на звичного цікаве спілкування з друзями, замість виконання навчального завдання. Окрім того, груп в класі можуть дуже різнитись одна від одною за пізнавальними можливостями, тому і результат спільної діяльності, і її часових рамки будуть зовсім різними. Слабкому учневі потрібен не стільки «сильний», скількома терплячий і доброзичливий партнер. Сильному учневі корисно помірятися силами із сильним. Формування групи варто брати до уваги і зміст поставлених завдання. Наприклад, іноді варто об'єднати в групи учнів з протилежною точкою зору на проблему, для того щоб



обговорення був жвавий і цікавим. Або навпроти, прихильник однієї точки зору може підсилити позицію одне одних і переконливо представляти її класу.

Безпосередня робота в малих групах розпочинається із обов'язкового розподілу ролей. За нашими спостереженнями, оптимальним є вибір 3-4-х активних членів групи: головуючого (веде обговорення), секретаря (записує думки і рішення групи) і доповідача (представляє результати групової роботи класу після її завершення).

Далі відбувається процедура розгляду і виконання учнями навчального завдання. Така процедура передбачає структуроване спілкування - обговорення завдання учнів всередині групи. Типова процедура є такою:

- головуючий читатиме завдання і пропонуватиме членам групи висловлюватись по черзі
- усі члени групи в черзі (якщо необхідно кількаразово) висловитися по суті завдання
- наприкінці головуюча підведе підсумки обговорення, акцентуючи на положеннях, які напрацювали групи
- доповідач та секретар перевірять наявність необхідних записів
- доповідач презентуватиме результати роботи групі класу.

Зміст і форма завдання для груп мають бути принципово іншими, ніж за умов традиційного навчання. Тільки завдання, які передбачають декілька версій відповідей, можливість обговорення, обміну думками, кристалізуючи загальну думку групи, є оптимальними. Навіть якщо завданням груп буде опанування різних порцій навчального матеріалу (наприклад, різні аспекти питання, що вивчається) з метою наступного представлення його іншим, завдання має бути сформульовано таким чином, щоб ініціювати обговорення опрацьованого тексту в групі, приміром: оберіть головні риси, порівняйте з тим, що ви вже знаєте, підберіть інші приклади тощо.

Саме під час організації обговорення у малих групах необхідно приділяти увагу формуванню в учнів навичок спілкування та співпраці. Зазвичай у процесі обговорення відбувається зіткнення різних думок, позицій і тверджень. Тому

одне з найважливіших правил поведінки школяра полягає в тому, що слід розділяти особистість однокласника і думку, яку він висловлює в процесі роботи в групі. Якщо завдання передбачає застосування уяви або потребує нестандартного мислення, або вкрай контroversійне, бажано попередити учнів, що не слід піддавати глузуванням і насмішкам нереальні, або недостатньо обґрунтовані ідеї. Варто попереджати учнів, що всередині групи (або під час презентації) може звучати критика (інколи вона навіть заохочується), але мова йде критику обґрунтовану, конструктивну.

Тому при переході до систематичного використання кооперативного навчання знадобиться декілька уроків саме для знайомства учнів з особливостями і нормами групової поведінки. Рекомендовано загострювати увагу як на позитивних, так і негативних зразках взаємодії. Роль перших полягає у заохоченні груп, що спрацювалися, і в демонстрації менш удалим групам всіх можливостей і переваг роботи в групах. Розбір конфліктних випадків допомагає класу не лише інтуїтивно відчувати, але і усвідомлювати норми і правила безпечної та корисної взаємодії. У цей період (але після «пробної» взаємодії) можна запропонувати учням визначити правила спілкування в групах, наприклад: коротка, швидка, лаконічна відповідь, по черзі; говорити по темі; обговорювати ідею, а не особистість та ін. Правила обов'язково мають бути висунуті, обговорені та демократично прийняті самими учнями. Після цього вчитель може вимагати їх дотримання і стимулювати самих учнів.

У процесі підведення підсумків роботи малих груп, як підкреслює Савченко О.: «реалізуються обидві функції: виконання поставленого завдання і групового об'єднання. Трапляється так, що доповідач, представляючи загальне рішення, раптом висловлює свою особливу думку. Чи, навпаки, виявляється, що не кожен представник групи в змозі пояснити і обґрунтувати прийняті ними рішення. Все це свідчить про те, що функція групової взаємодії не реалізована в достатній мірі. Тому вчителю важливо ще під час інструктажу перед початком групової взаємодії особливо підкреслити, що рішення групи має обов'язково представляти думку усіх членів (навіть думку тих, хто не погодився з групою

представляється під час презентації як особлива). Тому в процесі обговорення варто вчитися слухати один одного; приймати чужу точку зору, поступатися або, навпаки, знаходити такі аргументи, які, підтверджують правильність позиції, думки.

Після обговорення результатів роботи всіх малих груп настає час особливого етапу - рефлексії того, як відбувалось кооперативне навчання. Складність даного етапу полягає не стільки в небажанні учнів розібратися у власних почуттях, скільки в невмінні висловити свої відчуття. Тому вчителю бажано заздалегідь продумати запитання, що допоможуть кожному школяреві зрозуміти і адекватним чином виразити власне ставлення до того, що відбулося. Наприклад: важко чи легко було працювати в групі? Хто відчував себе некомфортно і чому? Чи хтось керував роботою групи і як ви цього ставитеся? Чи варто відмовчуватися під час обговорення і чому? Що відчуває людина, якій не дають висловитися? Що допомагає і що заважає роботі в такому форматі? Яка допомога учителя була вам потрібна? Чого ви набули (навчились) в спільній роботі?» (Савченко О., 2008, с.34).

Зацікавлений у конструктивній оцінці зайняття вчитель має бути готовий прийняти різні точки зору учнів. Трапляється так, що підлітки висловлюються з приводу уроку, запропонованого їм завдання або допомоги вчителя негативно. Однак, якщо сьогодні заборонити учневі подібні висловлювання, то завтра він відмовиться від участі і в аналізі, і в самій груповій роботі. Не відкидаючи подібних оцінок, варто пам'ятати про те, що учіння і вміння складається із зустрічних зусиль педагога і учнів, і відповідальність за невдачі несуть обидві сторони.

Щодо оцінювання учнів, то зрозуміло, що кооперативне навчання потребує перегляду звичної системи оцінювання учнів, адже необхідно брати до уваги і результати роботи малих груп. Вчитель може гнучко підходити до цього питання. Можна прийняти положення про рівну оцінку діяльності усіх учнів однієї групи, але багато учителів-практиків звертаються до такого методу, щоб учні оцінили або самі себе, або один одного. Якщо між педагогом і вихованцями

дійсно існують щирі стосунки, то оцінки учнів не розходяться з думкою учителя. Ні в якому разі не можна відмовлятися від оцінок, інакше групова діяльність швидко перетвориться на неефективну гру.

Таким чином, за науковими підходами О.Пошетун: «ознаками правильно організованого кооперативного навчання є:

1. Об'єднання всіх учнів класу в пари, малі групи для досягнення конкретного навчального результату.
  2. Групи можуть бути гомогенними (однорідними), тобто об'єднувати учнів за певними ознаками, наприклад, за рівнем знань та позаурочної інформації, з предмета або гетерогенними (різнорідними). Найбільш бажано об'єднувати в одну групу сильних, середніх і слабких учнів. У різнорідних групах стимулюється творче мислення й інтенсивний обмін ідеями.
  3. Склад груп не є однаковим завжди. Він змінюється в залежності від змісту і характеру навчальних завдань, що необхідно виконати.
  4. Кожна група розв'язує певну проблему, визначену завданням, яке може бути:
    - *за складністю* однаковим для гетерогенних (складаються з учнів з різним рівнем пізнавальних можливостей) груп або диференційованим для гомогенних (складаються з учнів приблизно рівних за пізнавальними можливостями);
    - *за змістом та навчальною метою* однаковим для всіх груп (без залежності від складу групи)
    - *за змістом* взаємодоповнюючим або послідовно пов'язаним із завданнями інших груп за логікою матеріалу, що дозволяє вивчити проблему з різних боків;
    - *за способом (процедурою)* виконання різним або однаковим.
  5. Завдання в групі виконується в такий спосіб, щоб було можливо врахувати і оцінити індивідуальний внесок кожного учасника групи й групи в цілому.
- З власних спостережень, можемо підтвердити дослідження А. Ворона, чому поділ на групи в інклюзивному класі є важливим і що група дає учням?
- розмаїття ідей;

- відкриття;
- відмінності;
- збільшує досвід;
- відкриває нові можливості, ресурси;
- перевіряє темперамент;
- збільшує зацікавленість» (Пошетун О., 123, с.56).

Існує п'ять необхідних компонентів ефективних ситуацій (базових елементів) кооперованого навчання:

Позитивна взаємозалежність - коли всі члени групи відчують себе залежними один з одним заради досягнення загальної мети. Кожна особистість повинна робити все можливе для досягнення успіху всієї групи в цілому. Без успіху окремої особистості неможливий успіх групи.

Особиста відповідальність - робить кожного учасника групи відповідальним за досягнення в навчанні.

Особистісна взаємодія (взаємодія обличчям до обличчя) - коли члени групи знаходяться в тісній близькості один до одного, і діалог здійснюється таким чином, що сприяє тривалому прогресу.

Соціальні навички - навички позитивної взаємодії між людьми сприяють ефективній роботі групи (розподіл ролей, слухання, надання допомоги, перевірка розуміння, випробовування). Ці навички допомагають у спілкуванні, викликають довіру, розвивають уміння вирішувати конфлікти, приймати рішення.

Груповий процес - коли члени групи зосереджують їх спільні зусилля і ставлять за мету вдосконалення цього процесу.

Ефективність навчання в малих групах залежить від того, наскільки кожний учасник групи усвідомить важливість спільної роботи і взаємодії через взаємодопомогу. Це може бути виконано шляхом упровадження п'яти базових елементів у досвід малих груп. У результаті ці елементи стають інструментом для вирішення проблем, пов'язаних з роботою груп.

Як діють базові елементи? Групи кооперативного навчання базуються на позитивній взаємозалежності кожного учасника групи. Цілі формуються так, що члени групи поважають один одного і дбають про академічний успіх та соціальні досягнення інших. Учні відповідальні за те, щоб оволодіти матеріалом, та заохочувати успіхи інших. Прогрес як окремої особистості, так і групи, повинен відслідковуватись й оцінюватись. Лідерство поділяється між членами групи. Від членів групи очікується, що вони допоможуть один одному з метою успішного результату загальної роботи. Учні використовують цільову бесіду як механізм розуміння. Розмова допомагає кращому розумінню ідеї, веде за собою дослідження, сприяє персоналізації інформації. Цілі учнів фокусуються на максималізації навчання так само, як і на встановленні ефективних взаємин між учасниками групи. Соціальні навички, які необхідні учням для виконання спільної роботи (такі, як лідерство, вміння спілкуватися, установлення довіри, розв'язання конфліктів), навчають, їх розвивають і відпрацьовують. Учитель та учні аналізують, наскільки ефективно і правильно функціонує група. Ставляться цілі для покращення роботи груп. Члени групи встановлюють близькість і необхідний діалог для успішного досягнення поставленої мети команди.

Приклад кооперативного уроку ми подаємо в додатку Б (додаток Б). Даний урок розрахований для проведення в другому класі, тип уроку – урок засвоєння нових знань, а форма – урок-телепередача відноситься до інтерактивних форм. Під час уроку учні працюють в командах, кожна з яких повинна обрати лідера, що презентуватиме результати всієї команди. Оскільки в Новій українській школі немає оцінювання в балах, то форму оцінювання фахівець обирає на свій розсуд, ми пропонуємо винагородження команди за роботу на уроці, використовуючи фішки. Таким чином, учні можуть усвідомити, що важливо не самотійно досягати результату, а в команді, що означає виховування в них вміння співпрацювати з однолітками, допомагати однокласникам, в яких виникають проблеми під час виконання поставленого завдання тощо.

Також варто зазначити, що для покращення цілісного освітнього інклюзивного процесу варто впроваджувати інтерактивні вправи, що спрямовані

на роботу з текстом, і передбачають взаємодію між учнями класу. Кодлюк О. визначив: «що для формування в учнів молодших класів уміння працювати з підручником, варто організовувати роботу дітей з різними структурними компонентами навчальної книги – текстом та позатекстовими компонентами. Текст – це структурний компонент навчальної книги, який має на меті повідомити знання; основного, додаткового, пояснювального матеріалу» (Кодлюк, 2009, с. 16-24).

Позатекстові компоненти підручника, зазначає Кодлюк Я: «включають в себе наступні компоненти: апарат організації засвоєння, основна функція якого – сприяти формуванню у дитини вміння вчитися та запропонувати вчителю зразок організації навчальної діяльності учня (навчальні завдання і вправи, пам'ятки, зразки оформлення записів, зразки міркувань, алгоритми, поліграфічні виділення, таблиці); ілюстративний матеріал, який використовують для розвитку мислення, посилення пізнавального, емоційного, естетичного та інших аспектів пройденого матеріалу; апарат орієнтування, мета якого – забезпечити цілеспрямоване орієнтування школяра у змісті та структурі підручника, створити умови для самостійної роботи із цим видом навчальної літератури (передмова, зміст, покажчики, шрифтові та кольорові виділення, колонтитули, сигнали-символи, рубрикація, список літератури» (Кодлюк, 2006, с. 160-196; Кодлюк, 2020, с. 25-26).

Відповідно до визначених структурних компонентів підручника доречно розрізнявати конкретні інтерактивні методи кожного підвиду інтерактивної технології на певні групи. Враховуючи частоту використання технології кооперативного навчання, можна охарактеризувати групи інтерактивних методів саме цієї технології:

- інтерактивні методи роботи з навчальними текстами підручників (ІМР з НТП) технології кооперативного навчання – сприяють ефективній організації опрацювання текстового матеріалу навчальної книги на уроці у початковій школі у формі парної та групової роботи через систему даних прийомів: робота над заголовком тексту, відповіді на

запитання за змістом прочитаного, кількаразове перечитування твору, складання плану прочитаного, переказ твору; результатом системного застосування даних методів є сформоване вміння учнів працювати з навчальними текстами підручника;

- інтерактивні методи роботи з апаратом організації засвоєння (ІМР з АОЗ) технології кооперативного навчання – передбачають собою об'єднання учнів у пари та групи для роботи над різноманітними видами навчальних завдань і вправ залежно від підходу до їх виконання: усно чи письмово, під керівництвом учителя чи самостійно, колективно чи індивідуально тощо; результатом застосування цієї групи інтерактивних методів є набуте в учнів початкової школи вміння працювати з апаратом організації засвоєння;
- інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом (ІМР з ІМ) технології кооперативного навчання – які полягають в об'єднанні дітей молодшого шкільного віку по двоє-шестеро задля опрацювання ілюстрацій, яке може здійснюватися у формі відповідей на запитання вчителя за ілюстрацією, самостійного формулювання запитань до зображення, опису змісту малюнка або серії малюнків та ін.; метою застосування системи таких методів включає в себе сформоване у молодших школярів вміння працювати з ілюстративним матеріалом підручника;
- інтерактивні методи роботи з апаратом орієнтування (ІМР з АО) технології кооперативного навчання – передбачають парну та групову роботу зі структурними складовими підручника для забезпечення раціонального користування навчальною книгою на уроці; як результат – набуте вміння працювати з апаратом орієнтування.

Охарактеризуємо сутність декількох інтерактивних методів роботи з підручником технології кооперативного навчання. Робота в парах як ІМР з НТП. Для правильного тлумачення подій, явищ, процесів, які описані у навчальних текстах підручника, необхідне активне обговорення, діалог, дискусія. Щоб



забезпечити учням можливість порадитися та виголосити кілька доведених і обдуманих ідей, затрачаючи якомога менше часу, використовують поданий інтерактивний метод. Робота в малих групах як ІМР з АОЗ, передбачає спільну групову діяльність молодших школярів; особливо ефективний під час виконання творчих завдань та вправ. Існують різновиди методу:

- «Діалог» – спонукає групи знаходити вирішення завдань-суперечностей;
- «Синтез думок» – стимулює пошук єдиного варіанту виконання навчального завдання чи вправи;
- «Спільний проєкт» – сприяє різнобічній характеристиці однієї проблеми;
- «Пошук інформації» – полягає в опрацюванні додаткової інформації для виконання навчального завдання або вправи;
- «Коло ідей» – спонукає всіх учнів обговорювати вправу в підручнику.
- Два – чотири – всі разом як ІМР з ІМ. Для ефективної організації роботи з ілюстраціями учням потрібно вчитися вести дискусію, переконувати. У цьому полягає призначення вказаного інтерактивного методу.
- Карусель як ІМР з АО. Швидко зрозуміти значення сигналів-символів, проаналізувати передмову, перевірити вміння орієнтуватися у навчальній книзі – завдання, які розв'язуються шляхом використання цього методу.

Кодлюк Я, та Шишак А. в статті подають таке бачення сутності кооперації в інклюзивному середовищі, що: «використання інтерактивних методів технології кооперативного навчання під час організації роботи з підручником буде ефективним за дотримання трьох дидактичних умов:

1. Органічне включення інтерактивних методів роботи з підручником технології кооперативного навчання у зміст уроку. Дана умова

передбачає під час діяльності врахування дидактичної мети уроку, сутності та призначення інтерактивного методу. Також вона характеризується двома аспектами: зазначену групу методів потрібно систематично використовувати на різних за дидактичною метою типах уроків (засвоєння нових знань; формування умінь та навичок; узагальнення й систематизації; контролю і корекції знань, умінь та навичок; комбінованого уроку); застосовувати їх доцільно на певних етапах уроку (перевірки домашнього завдання; контролю, корекції та актуалізації опорних знань; сприймання й усвідомлення нового матеріалу; узагальнення, систематизації та закріплення вивченого).

2. Посилення розвивальної спрямованості інтерактивного методу роботи з підручником технології кооперативного навчання на уроці в початковій школі. Суть цього методу полягає в необхідності забезпечення розвивального впливу навчання на особистість учня за допомогою інтерактивних методів технологій кооперативного навчання. Реалізація цієї дидактичної умови спрямована на розвиток психічного процесу молодших школярів (мислення, пам'яті, уваги тощо), загальнонавчальних умінь та навичок (міркування, аналіз, узагальнення, порівняння, планування навчальних дій робота з підручником, перевірка роботи тощо) та творчих здібностей.
3. Обов'язково варто врахувати вікові особливості молодших школярів у процесі використання інтерактивних методів роботи з підручником технології кооперативного навчання. Ця умова передбачає доцільне формування в учнів уміння спільно вчитися, взаємодіяти для досягнення колективного результату. Також сутність умови налаштовує на усвідомлення залежності організації роботи від особливостей вікової категорії дітей, наприклад: учні 1–4 класу мають малий соціальний досвід, тому варто зважати на те, що будувати діалог для вирішення поставленого питання їм складно» (Кодлюк, 2017, с.34).

Отже, кооперативне навчання є вагомим інструментом розв'язання багатьох завдань сучасної освітньої реформи в Україні у практичній площині. Воно здійснює значний вплив на учнів і забезпечує позитивні результати навчання не за рахунок того, чого ми навчаємо, а того як, яким способом ми навчаємо і подаємо інформацію. Кооперативне навчання, як педагогічна модель може бути доповнена різноманітними підходами і технологіями: розвитком критичного мислення, множинного інтелекту учня та ін., оскільки воно є інструментом для більш ефективної реалізації будь якого змісту освіти. Воно не потребує додаткових зусиль від вчителів, а навпаки робить їхню діяльність легшою. Головне, що після короткого періоду адаптації до цих методів вчителя і учнів, їх можна запровадити їх у повсякденне використання. Тоді вони стають ефективним та доступним способом демократизації та оновлення навчально-виховного процесу.

### **Висновки до розділу другого**

Діагностика сучасного стану організації кооперативного навчання в цілісному освітньому інклюзивному просторі дала змогу зрозуміти, яким чином і на якому рівні відбувається реалізація роботи учнів у командах чи групах. Також ми мали можливість порівняти даний процес з традиційним навчанням в інклюзивному середовищі. Однозначно, під час здійснення освітнього процесу через використання інтерактивних технологій перед вчителем НУШ постає чимало викликів: це і зміна переконань, і зміна структури роботи, і зміна організації командної роботи, а також тьюторський підхід як до груп, так і кожної дитини зокрема. Під час кооперативного уроку учні мають можливості відчути себе в таких ролях як: «лідер», «виконавець», «посередник», «секретар», «репортер», «доповідач» та «презентер». Такий розподіл ролей дає можливість дітям набувати лідерських навиків та працювати в команді з учнями з особливими освітніми потребами. Таким чином, у всіх виховується почуття емпатії та розуміння, як відноситися до учнів з інвалідністю.

В констатувальному дослідженні ми визначили, що сучасні вчителі в більшості є готовими до організації кооперативного навчання, а деякі працюють за інтерактивними технологіями навчання. Відповідно до опитування, найбільш значущою професійною якістю учителі вважають любов і прихильність до дітей. Однозначно, важливими є й наступні якості, такі як вміння працювати в команді, наявність творчої уяви та високий рівень культури. Досвідчений фахівець точно повинен володіти комунікативними, конструктивними, дидактичними здібностями та педагогічним тактом. Наявність таких якостей забезпечить професійний підхід до організації кооперативного навчання саме в інклюзивному просторі, де потрібно чітко розділювати обов'язки та функції кожного учасника освітнього процесу.

Під шляхами інтенсифікації організації кооперативного навчання в інклюзивному середовищі ми пропонуємо конкретні дії під час підготовки до даного виду діяльності, варіанти організації кооперативних уроків, поділу учнів на групи, особливості співпраці між нормотиповими дітьми та учнями з особливими освітніми потребами. Важливою функцією є оцінювання роботи учнів, що забезпечуватиме як результат роботи кожного учасника процесу, так і мотивуватиме дітей до подальшої активної розумової діяльності на уроках.

## ВИСНОВКИ

Теоретико-методологічний аналіз проблеми організації кооперативного навчання в цілісному інклюзивному освітньому просторі дає підстави зробити наступні висновки.

1. Аналіз науково-педагогічної, нормативної літератури свідчить, що використання інтерактивних технологій навчання є поширеним і вкрай необхідним для організації освітнього процесу в новій українській школі. Незважаючи на те, що розробок з питань реалізації методів кооперації є достатньо багато, проблема організації кооперативного навчання в інклюзивному середовищі залишається актуальною. За Концепцією НУШ учителі початкових класів мають застосовувати особистісно-орієнтований підхід, залучати до освітньої діяльності кожного учня, як нормо типового, так і з особливими освітніми потребами. Такий підхід вимагає від учителя використання новітніх інтерактивних методів навчання. Одним із таких методів є кооперативне навчання, де вчитель не виступає як єдине джерело знань, а наставник, модератор і коуч освітнього процесу. Таким чином учні мають можливість вчитися самостійності, роботи в командах, співпраці з однолітками, і найважливіше – виховувати в собі почуття емпатії.
2. На основі аналізу методичної літератури ми визначили основні функції, котрі виконує спеціаліст інклюзії під час організації кооперативного навчання. До них відносяться наступні функції: організаційна, навчально-розвивальна, діагностична, прогностична, консультативна, ресурсна, рекреаційна, терапевтична, адаптаційна, комунікативна. Також ми визначили, що в під час переходу з традиційного навчання на навчання з використанням інтерактивних технологій у вчителя змінюється як процес підготовки до освітньої діяльності, так і структура організації уроків. Важливим відкриттям стала для нас зміна переконань в свідомості сучасного вчителя, які позитивно впливають

на особистість кожного вихованця. Однозначно, сучасний вчитель, котрий організовує кооперативне навчання в інклюзивному середовищі потребує постійного самовдосконалення. Тому кількість моделей підготовки вчителя є багатогранною і запропоновано наступні форми підвищення кваліфікації: курси при інституті післядипломної практики, семінари, вебінари, онлайн-курси, тренінги, конференції, самоосвіта (визнання сертифікатів). Учитель має право вибору місця і способу підвищення кваліфікації, як передбачено проектом Закону «Про освіту».

3. На основі аналізу літератури, що стосується нашої проблеми, та власного емпіричного досвіду, метою якого було визначити стан організації кооперативного навчання на сучасному рівні, отримати досвід вчителів, котрі працюють в інклюзивному середовищі й реалізують інтерактивні методи й форми на уроках, або ж організовують кооперативні уроки ми визначили професійні якості, необхідні сучасному вчителю. Також позитивною динамікою для сучасної освіти є те, що абсолютно всі вчителі використовують у своїй діяльності інтерактивні методи навчання, зокрема методи кооперації. Тому було запропоновано структуру планування та підготовки кооперативного уроку, особливості його проведення.

Перспективи дослідження стану організації кооперативного навчання в цілісному інклюзивному освітньому просторі можуть бути пов'язані в практиці підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта».

## СПИСКИ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. David W.Johnson, Roger T.Johnson, Karl A.Smith. Cooperative Learning
2. Johnson, D.W., & Johnson, F. (2009) *Joining together: Group theory and group skills* (10th ed.). Boston.
3. Kagan, S. (1992). *Cooperative learning* (2nd ed.). San Juan Capistrano, CA: Resources for Teachers
4. Returns To College // *Change*. – 1998, July/August. – P.27-35.
5. Алексеева Г. М. (2012) *Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності*. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. Бердянськ : БДПУ. № 2. С. 9-14.
6. Альохіна С. *Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження* <http://www.twirpx.com/file/974948>.
7. Бабанский Ю. (1997) *Оптимизация процесса обучения: Педагогика*. Москва. 257с.
8. Бевзюк М. С. (2016) *Критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання*. Науковий журнал «Молодий вчений» № 12 (39) 452с. С. 397-400
9. Бевзюк М. С. (2016) *Критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання*. *Молодий вчений*. № 12 (39) грудень. С. 397-400
10. Бовкуш К. П. (2015) *Модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання* *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 6. С. 67-74.
11. Болдирева В. Е. (2012) *Інтеграція та інклюзія як основні моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами*. *Актуальні*

*проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць. №9(11).*

12. Бондар, В., Синьов, В. & Тищенко, В. (2012) Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії в Україні? *Рідна школа. №8-9. С. 20-27.*
13. Ворон А. (2006) Методична робота в умовах кооперативного навчання <https://osvita.ua/school/method/technol/1501/>
14. Гавлітіна Т. (2017) *Системно-ціннісний підхід до виховання учнів у сучасному закладі освіти. Нова педагогічна думка. №4 (92). С. 97-99.*
15. Гудзь К. (2015) Практична реалізація педагогічних умов готовності майбутнього вчителя початкової школи до інклюзії. *Педагогічний часопис Волині : наук. журн. Луцьк. С. 81-87.*
16. Демченко І. І. (2015) *Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі: моногр. Умань : ФОП Жовтий О.О. 500 с.*
17. Джонсон Д. (2001) *Методы обучения. Обучение в сотрудничестве* СПб. 247 с.
18. Живокоренцева Т. (2018.) «Интеграция как принцип конструирования современного содержания профессионально-педагогического образования». Доступно: [Дата звернення 18.10.2020].
19. Зайченко І. (2016) «Педагогіка». Київ. 608с.
20. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page2>
21. Зязюн І. (2008) *Філософія педагогічної дії: монографія. Київ. 520с.*
22. *Інклюзивна освіта: навчальний посібник. (2019) Київ:ТОВ «Агентство «Україна». 300 с.*
23. *ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: посібник для тренерів.*  
[http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers\\_TOT-Sept-2018\\_corrected-final1-new.pdf](http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf)



24. Кас'яненко О. М. (2018) *Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії* [Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка]. Тернопіль. 20 с.
25. Кодлюк Я. (2006) *Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів*. Київ: Наш час. 368 с.
26. Кодлюк, Я. & Шишак, А. (2020) *Інтерактивні методи роботи з підручником у початковій школі*. Початкове навчання та виховання. № 1–3. С. 25–30
27. Кодлюк, Я. & Янченко, О. (2009) *Робота з підручником на уроках у початковій школі: посібник для вчителя початкової школи*. Київ: Наш час. 104 с.
28. Колупаєва, А. А., Софій, Н. З., & Найда, Ю. М. (2010) *Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник*. К.: ФО-П Парашин І.С. 128 с.
29. Коменський Я. А. (1992) *Вибрані педагогічні твори. Том 1*. Київ.
30. Коменський Я. А. (1992) *Вибрані педагогічні твори. Том 2*. Київ.
31. Концепція Нової української школи. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
32. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
33. Крузе-Брукс О.А. (2008) *Формирование социальной компетентности учащихся начальной школы средствами учебной кооперации* [Автореф. дис. канд. пед. наук]. Великий Новгород. 24 с.

34. Кузнецова Л. (2001). «Целостность системы методов преподавания как фактор активизации познавательной деятельности студентов», Ленинград : ЛГУ, 210 с.
35. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1/9-675 від 25.9.12 року «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя»
36. Миронова, С.П. Буйняк, М.Г. & Плохотнюк, Н.С. (2018) Професійна компетентність керівника як умова створення інклюзивного простору закладу) №11
37. Перетягина Н. (2015) «Целостное образование как способ воспитания целостного человека», *Экономика и социум*. №1-4 (14). С. 190-193.
38. Песталоцци И. Г. (1991) *Избранные педагогические сочинения Песталоцци*. Москва.
39. Пометун О. (2014) *Енциклопедія інтерактивного навчання. Посібник для вчителя*. К. 134с.
40. Пометун, О. & Гупан, Н. (2011) *Використання кооперативного навчання у загальноосвітній школі в Україні: практика і проблеми*. Київ. С.1-16.
41. Пометун, О. І., & Пироженко, Л. В. (2004) *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання* (Пометун, О.І., Ред.). Київ, 192с.
42. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.06.200 р. № 963
43. Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 р. «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України №346 від 14.04.1997 р. та №963 від 14.06.2000 р.»
44. Прядко Л. (2014) Готовність педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як успішний фактор інклюзивного навчання. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання: тематичний збірник праць Рівне : РОШПО, 2014. С. 79-87.*

45. Саламанская декларация. (2000) Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994г. К., 21 с.
46. Саркисян Т. (2014) «Педагогический процесс как целостное явление». Историческая и социально-образовательная мысль. Том: 6. № 6-1. С. 139- 143.
47. Сериков В. (2012) «Субъективные основания целостности педагогического процесса». Известия Волгоградского государственного педагогического университета. № 4. С. 12-18.
48. Скрипник Т. (2015) Система занять корекційно-розвивального напрямку для дітей з аутизмом у початковій школі. *Початкова школа*. № 6.
49. Смолова С. А. (1992) Дидактичні умови організації взаємного навчання в педагогічному закладі [Автореф. дис. канд. пед. наук] Кривий Ріг.
50. Софій Н. (2015) «Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. Матеріали». Київ. 70 с.
51. Стрельников, В. Ю. & Брітченко, І. Г. (2013) Сучасні технології навчання у вищій школі. *Навч. посібн.* Полтава. 311с.
52. Тьютор – новий персонаж в освітньому просторі. <http://homeschool.alinatuz.in.ua/tutor/>
53. Шевців З. (2019) «Основи інклюзивної педагогіки». Львів. 264 с.
54. Якушев І. (2003) *Зрозуміти один одного. Практичні поради щодо організації та проведення роботи співпраці на уроках англійської мови*. Київ. № 3. С. 82–92.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета

Шановні учасники опитування! Пропонуємо Вам анонімне анкетування для визначення рівня організації кооперативного навчання в інклюзивному просторі. Прошу Вас об'єктивно відповісти на запропоновані запитання. Отримані дані будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Відповідаючи на окремі запитання, якомога ширше висвітліть свою думку.

**1. Дайте власне визначення поняттю «кооперативне навчання» та вкажіть на його переваги.**

---

---

---

**2. Які методи кооперативного навчання Ви знаєте?**

---

---

---

**3. Чи є, на Вашу думку, кооперативне навчання ефективним способом організації освітньої діяльності? Чому?**

---

---

---

**4. Що, на Вашу думку, входить у функції вчителя, який реалізує освітній процес за кооперативною методикою навчання?**

---

---

---

**5. Чи потрібно сучасному вчителю НУШ організовувати кооперативне навчання в інклюзивному просторі?**

а) так;

б) ні;

**6. Які методи впливу на порушення поведінки по відношенню до дітей з ООП використовуються педагогами інклюзивного класу?**

Вимога;	Специфічна (негативна) міміка;
Докір;	Покарання;
Зітхання;	Прохання;
Заохочення;	Жест;
Побажання;	Жест і зауваження;
Стукіт по столу;	Погляд і зауваження;
Погляд;	Пауза;
Підвищення інтонації;	Зауваження;
Наказ;	Погляд без переривання розповіді;
Пауза і зауваження;	Стукіт і зауваження.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

---

**7. Відзначте якості, як, на Вашу думку, є найбільш професійно значущими для педагога інклюзивного класу, який працює за кооперативною методикою навчання:**

Фасилітаторські здібності

Любов, прихильність до дітей;

Педагогічна спрямованість;

Емоційна стійкість;

Дидактичні здібності;

Педагогічний такт;

Комунікативні здібності;

Високий рівень культури;

Організаторські здібності;

Техніка мовлення;

Творча уява;

Пізнавальні здібності;

Володіння мімікою;

Конструктивні здібності;

Вміння володіти, керувати почуттями;

Володіння методикою навчально-виховної роботи.

Ваша відповідь: \_\_\_\_\_

**8. Для впровадження кооперативного навчання в інклюзивному просторі Ви маєте:**

- а) систему необхідних теоретичних знань;
- б) деякі знання, але вони ще не достатні;
- в) теоретична і практична підготовка є невисокою;
- г) не володію теоретичними знаннями.

Ваша відповідь: \_\_\_\_\_

**9. У своїй педагогічній діяльності Ви:**

- а) організовуєте кооперативне навчання;
- б) використовуєте методи кооперативного навчання на всіх уроках;
- в) здійснюєте освітню діяльність за традиційною формою навчання, проте на окремих уроках використовуєте методи кооперативного навчання.

**10. Чим буде відрізнятися урок традиційного навчання від кооперативного уроку в інклюзивному освітньому просторі?**

---

---

---

**11. Наведіть власні приклади, як можна адаптувати освітнє інклюзивне середовище відповідно до вимог організації кооперативного навчання:**

---

---

---

**12. Як, на Вашу думку, ефективно організувати кооперативне навчання в інклюзивному класі? Чи важлива співпраця вчителя та асистента вчителя?**

---

---

**13. Чи вмієте ви розробляти та реалізовувати поурочне планування, формулювати цілепокладання кооперативного уроку, адекватно добирати інтерактивні методи навчання, способи організації навчальної діяльності учнів в інклюзивному класі?**

---

---

---

Дякую за співпрацю!

**Тема.** Тверді і м'які приголосні звуки. Позначення м'якості приголосних на письмі знаком м'якшення.

**Мета:** навчити учнів правильно вимовляти та розрізняти на слух за артикуляцією парні м'які та тверді звуки; розвивати вміння виконувати звуко-буквені зіставлення; розвивати спостережливість; виховувати дбайливе ставлення до природи.

**Обладнання:** підручник «Українська мова», робочий зошит, пенал, зображення будиночків, роздруківки слів, презентація.

**Тип уроку:** вивчення нового матеріалу.

**Форма проведення:** урок-телепередача

**Клас:** 2

## Хід уроку

### 1. Організація класу до уроку

#### 1.1. Привітання з учнями

- Доброго дня, діти!

#### 1.2. Створення сприятливого психологічного комфорту.

##### \* Програма «Прогноз погоди»

- Сьогодні на уроці ми з вами будемо учасниками телевізійних передач, і, як правило, почнемо із прогнозу погоди. Отже, не зважаючи на похмуре небо за вікном, погода в 2-А буде сприятливою та сонячною, без опадів, на обличчі кожного учня сяятиме щира посмішка, швидкість ніжного вітру доброти від



одного до двох метрів за секунду, в кожному куточку класу пануватиме атмосфера тепла та радості.

### ***1.3.Перевірка готовності до уроку***

- А зараз погляньте будь ласка на свої парти, чи немає на них нічого зайвого. На них повинні бути: зошит, ручка, підручник і щоденник. Все зайве приберіть будь ласка з парт.

## **2.Актуалізація опорних знань**

### ***2.1.Відгадування загадки***

- На екрані ви бачите загадку, давайте відгадаємо її.

Ти і це завдання розв'яжи,  
 Чи все тут правильно, скажи:  
 «Полює в лісі хижа рись...»,  
 «Я на сніданок люблю рис...»

(М'який знак)

- Погляньте на екран, перед вами зображено слова «рис» та «рись»

- Назвіть звуки у слові «рис».

- Який останній звук у слові? ([с])

- Назвіть звуки у слові «рись».

- Який останній звук у слові? ([с'])

- Тепер промовте звук [с].

- Зверніть увагу на положення язичка у вашому ротуку. *(Під час вимови звука кінчик язичка втирається у передні зуби і ділянку піднебіння над ними)*

- Тепер промовте звук [с'].
- Зверніть увагу на положення язичка у вашому ротіку. *(Під час вимови звука передня частина спинки язика впирається у піднебіння).*
- Отже, ви помітили що ми можемо визначити твердий та м'який приголосний за положенням язичка в ротіку.

### **3. Вивчення нового матеріалу.**

#### **3.1. Створення проблемної ситуації.**

- Діти, а тепер увага на екран. Вам потрібно розгадати ребус.



- Хто може сказати, яке слово є відгадкою до ребуса? (олень)
- Який останній звук у слові? ([н'])
- А яка остання буква у слові? (м'який знак)

#### **3.2. Оголошення теми, мети уроку.**

##### **3.2.1. Програма «Цікавинки»**

- Отже, сьогодні на уроці ми з вами навчимося розрізняти тверді та м'які приголосні звуки в словах, і також працюватимемо із знаком м'якшення. Давайте послухаємо казку про м'який знак в програмі «Цікавинки»

- Жив на світі малесенький значок- знак м'якшення. Та такий скромний, що ніхто ніколи не чув від нього жодного слова. Любив він дружити з буквами, що позначають приголосні звуки. Знак м'якшення завжди був дуже м'яким, лагідним. Коли він ставав поряд з твердими приголосними звуками, то вони вмить ставали зовсім м'якими, інакшими. Наприклад, [р] перетворювався на [р'], [с] – на [с'], а [д] – на [д'].

Змінювалися не тільки звуки! Змінювалися й самі слова, їх значення! Рослина *рис* перетворювалася на тварину *рись*. Велике поле, *лан*, знак м'якшення перетворив на маленьку тваринку – *лань*. Таким великим чарівником був тихий скромний знак м'якшення.

### ***3.3.Каліграфічна хвилинка***

- А тепер відкрийте ваші зошити і запишіть число і класна робота. Сьогодні 26 жовтня. І пропишемо з вами каліграфічну хвилинку, під час якої згадаємо як правильно з'єднувати літери. Запишемо слово, яке було відгадкою до ребуса.

Ол ол ле ен нь олень

### ***3.4.Словникова робота***

#### ***\* Програма «Новини»***

- Ми записали слово «олень». Що ви знаєте про про нього?
- Щоб більше дізнатися про цю тварину, ми переходимо до наступної програми «Новини».
- У давнину оленя вважали царем рогатих тварин, прирівнювали його до сонця. Роги оленя часто порівнювали із сонячними проміннями (показую зображення оленя на слайдах).

### **3.4.2. Гра «Опиши мене»**

- А зараз кожна команда має можливість продовжити програму «Новини», взявши участь у грі «Опиши мене». На екрані подані слова, але їх склади перемішалися, давайте розмістимо їх у правильному порядку й таким чином більше дізнаємося про оленя.

Олень (який?) – гатийро, кийвели, нийсиль, рийсі, ськийсві, кийди. (Рогатий, великий, сильний, сірий, свійський, дикий).

- Молодці, завдяки вам наші новини і справді цікаві!

### **3.5. Пояснення нового матеріалу (Вправи 127,128 , с. 46, ознайомлення з правилом в підручнику)**

- Відкрийте свої підручники на ст. 46. У 127 вправі вам потрібно зачитати слова та скласти з ними речення. (діти зачитують слова та записують речення з ними).

- Хто хоче прочитати речення із словом «лан»? А із словом «лань»?

- Назвіть звуки, якими відрізняються ці слова. (звуки [н] і [н'])

- Якою буквою позначено м'якість звука [н']? (буквою «м'який знак»)

- А тепер давайте зачитаємо правило на ст. 46 (зчитую правило вголос)

- Переходимо до виконання вправи 128. Хто хоче виразно прочитати вголос вірш? (один учень читає вірш)

- Випишіть з вірша слова у два стовпчики: в один – зі звуком [т], а в інший – зі звуком [т'].

## *Фізкультхвилинка*

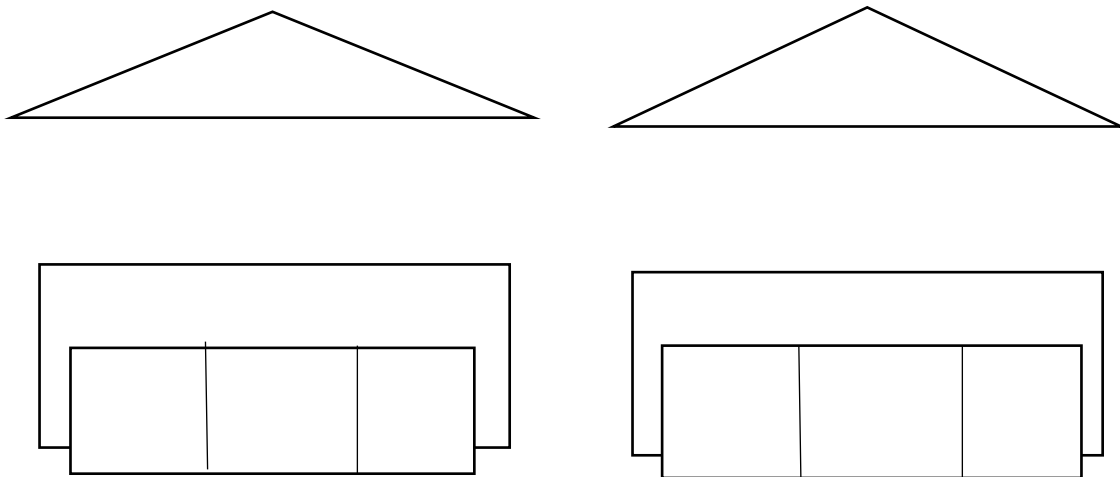
### *\* Програма «Реклама»*

- А тепер в ефірі реклама. Всі піднялись. Виконуємо рухи так, як у відеозаписі.

### *3.6.Первинне закріплення*

#### *\* Програма «Найрозумніший»*

- А зараз в ефірі програма «Найрозумніший». Кожна команда має виконати таке завдання: на дошці є два будиночки зі звуковим аналізом слів, розміщених зліва. Поставте кожне слово під тим будиночком, якому воно належить. Результати роботи представляє доповідач з кожної команди.



Рис, рись, лань, лан, міль, мул, тин, тінь.

### **4.Закріплення знань, умінь і навичок**

#### **4.1. Вправа 129, с.47 (письмово)**

- Повертаємося до підручника. На ст. 47, у вправі 129 вам потрібно написати слова, змінюючи їх за зразком.
- Поясніть, як позначено м'якість приголосних звуків у словах.

#### **4.2. Гра «Знак м'якшення, стань на місце!» (впр. 130, ст.47)**

- А зараз ми зіграємо в гру, яка називається «Знак м'якшення, стань на місце!», виконавши вправу 130, на ст.47.
- Вам потрібно списати слова, вставляючи, де потрібно, знак м'якшення.
- А тепер підкресліть букви, що позначають м'які приголосні звуки.

### **5. Підсумок уроку**

#### **5.1. Підсумкова бесіда**

##### **\* Програма «Ревізор»**

- А зараз в студії програма «Ревізор». Давайте пригадаємо, за допомогою якої букви ми позначаємо м'якість приголосних? (м'який знак)
- Як вимовляються тверді приголосні букви? (Під час вимови звука кінчик язичка втирається у передні зуби і ділянку піднебіння над ними)
- Як вимовляються м'які приголосні букви? (Під час вимови звука передня частина спинки язика втирається у піднебіння).

#### **5.2. Оцінювання учнів**

- За кожне правильно виконане завдання ви мали можливість отримати фішку для своєї команди. Якщо в команді є 3 фішки – ви були найбільш активними на уроці, найбільш злагоджено працювали.

В кого 2 фішки – ви також дуже гарно проявили свої знання та були старанними. В кого 1 фішка – і ви молодці, адже не змарнували часу на уроці, а працювали разом з усіма.

### ***5.3.Оголошення домашнього завдання***

- На домашнє завдання ви маєте вивчити правило на ст.46 та виконати вправу 131 на ст.47. Для того, щоб правильно виконати завдання, вам слід дотримуватися такої послідовності дій.

- Прочитайте та відгадайте загадку.
- Запишіть загадку разом із відгадкою.
- Підкресліть у словах букви перед знаком м'якшення.
- Які звуки вони позначають у цих словах?

### ***5.4.Прощання з класом***

- Мені дуже сподобалося працювати з вами на уроці. До побачення!

### Нормативно-правова база з питань інклюзивної освіти

1. П. 1 ст. 23. Конвенції ООН про права дитини, 20 листопада 1989 р. «дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства».

2. Ст. 53 Конституції України. «Кожен має право на освіту».

### Закони України

3. Стаття 3 Закону України «Про освіту» 2017 р. Право на освіту п. 2. В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак.

4. П. 6 ст. 3 Закону України «Про освіту»: «Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти».

5. Стаття 19. Закону України «Про освіту» 2017 р.: «Освіта осіб з особливими освітніми потребами.

1. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

2. Держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти.

3. Особам з особливими освітніми потребами освіта надається нарівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку.



4. Для навчання, професійної підготовки або перепідготовки осіб з особливими освітніми потребами застосовуються види та форми здобуття освіти, що враховують їхні потреби та індивідуальні можливості.

5. Органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення розумного пристосування та універсального дизайну.

6. Навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами, зокрема тими, що спричинені порушенням розвитку та інвалідністю, у закладах дошкільної, позашкільної та середньої освіти здійснюються за рахунок коштів освітніх субвенцій, державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством, у тому числі з урахуванням потреб дитини, визначених в індивідуальній програмі розвитку.

7. Зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, переведення з одного типу закладу до іншого та відрахування таких осіб здійснюються у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

8. Категорії осіб з особливими освітніми потребами визначаються актами Кабінету Міністрів України.»

6. Стаття 20 Закону України «**Про освіту**» 2017 р.: «Інклюзивне навчання

1. Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку.

2. Заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

3. Особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями забезпечуються у закладах освіти допоміжними засобами для навчання.

4. Особам з особливими освітніми потребами надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Корекційно-розвиткові послуги (допомога) – це комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення.

5. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку.

6. Будівлі, споруди і приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними нормами і стандартами.

7. Проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд, приміщень закладів освіти здійснюються з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування.

7. П. 1 ст. 6 Закону України «Про загальну середню освіту».

8. Ст. 32 Закону України «**Про місцеве самоврядування в Україні**». Повноваження у сфері освіти, охорони здоров'я, культури, фізкультури і спорту. До відання виконавчих органів сільських, селищних, міських рад належать: б) делеговані повноваження: 1) забезпечення в межах наданих повноважень доступності і безоплатності освіти... б) забезпечення школярів із числа дітей-сиріт, дітей-інвалідів/інвалідів I-III групи, дітей, позбавлених батьківського піклування, та дітей із сімей, які отримують допомогу відповідно до Закону України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям», які навчаються в державних і комунальних навчальних закладах, безоплатними підручниками, створення умов для самоосвіти.

9. Закон України від 05.06.2014 № 1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>

10. Закон України від 23.05.2017 № 2053-VIII «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>

### **Укази Президента України**

1. Указ Президента України «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю» від 13.12.2016.

### **Постанови Кабінету Міністрів України**

12. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.04.2003 № 585 «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з особливими освітніми потребами».

13. Постанова Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 № 1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності».

14. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>

15. Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF>

16. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2013 № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF>

17. Постанова Кабінету Міністрів України від 08.07.2015 № 479 «Про внесення змін у додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2015-%D0%BF>

18. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 № 531 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2015-%D0%BF>

19. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 №530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2015-%D0%BF>
20. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.09.2016 № 671 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України».
21. Постанова Кабінету Міністрів України від 26.10.2016 № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585». Постановою Кабінету Міністрів України від 26.10.2016 № 753 вносяться зміни до постанови Кабінету Міністрів України від 23.04.2003 № 585 «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з особливими освітніми потребами»: «3. Припинити набір учнів до підготовчих та перших класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей із затримкою психічного розвитку з 1 вересня 2017 р., забезпечивши умови для навчання дітей із затримкою психічного розвитку в спеціальних або інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів».
22. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 № 88 «Про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF>
23. Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>
24. Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Зміни. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF>
25. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.11.2017 № 863 «Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP170863.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP170863.html)
26. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 № 72 «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1096». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018-%D0%BF>

27. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 88 «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2018-%D0%BF>

28. Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 615 «Про затвердження Порядку використання у 2018 році коштів, передбачених у державному бюджеті на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/615-2018-%D0%BF>

29. Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>

### **Накази Міністерства освіти і науки України**

30. Наказ Держспоживстандарт від 28.07.2010 № 327 (доповнено Класифікатор професій посадою асистента вчителя інклюзивного навчання). [https://hrliga.com/docs/327\\_KP.htm](https://hrliga.com/docs/327_KP.htm)

31. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/)

32. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10>

33. Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах (наказ Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 № 1224, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 29.12.2010 за № 1412/18707).

34. Порядок поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 128, зареєстрованих в Міністерстві юстиції України 06.03.2002 за № 229/6517.

35. Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (наказ Міністерства освіти і науки України від 15.09.2008 № 852, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 грудня 2008 р. за № 1219/15910)

36. Наказ Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України від 06.02.2015 № 104/52 «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0224-15>
37. Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.12.2015 № 1436 «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі». <http://don.od.ua/wp-content/uploads/2016/02/nmo-14361.pdf>
38. Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.05.2016 № 544 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 04 листопада 2010 року № 1055». <https://buhgalter.com.ua/articles/kadrova-sprava/pro-vnesennya-zmin-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid/>
39. Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.09.2016 № 1148 «Про надання грифів Міністерства освіти і науки України навчальній літературі для дітей з особливими освітніми потребами». <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-728D3BFA8AC1F/list-D4A04AF326>
40. Наказ МОН України від 04.04.2017 № 527 «Про видання навчальної літератури для дітей з особливими освітніми потребами у 2017 році». <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2017-04-06/7273/nmo-527.pdf>
41. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.07.2017 № 1081 «Про затвердження Типового навчального плану для дітей з інтелектуальними порушеннями помірного та тяжкого ступеня (початкова школа)».
42. Наказ МОН України від 01.02.2018 № 90 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 року № 1205». [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/RE31678.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE31678.html)
43. Наказ МОН України від 22.03.2018 № 271 «Про затвердження Примірного переліку корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання для спеціальних закладів освіти». <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-primirnogo-pereliku-korekciinih-zasobiv-n-doc343048.html>
44. Наказ МОН України від 23.04.2018 № 414, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 11 травня 2018 р. за № 582/32034 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних

класах закладів загальної середньої освіти». <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18>

45. Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05.2018 № 447 «Про затвердження Примірного переліку обладнання для оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсного центру». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-obladnannya-dlya-osnashennya-kabinetiv-inklyuzivno-resursnih-centriv>

46. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». <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>

47. Наказ МОН України від 12.06.2018 № 627 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ii-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

48. Наказ МОН України від 21.06.2018 № 668 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти III ступеня для дітей з особливими освітніми потребами». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-iii-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

49. Наказ МОН України від 25.06.2018 № 693 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

50. Наказ МОН України від 26.07.2018 № 813 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/61480/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61480/)

51. Наказ МОН України від 26.07.2018 № 814 «Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої

освіти для дітей з особливими освітніми потребами». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-pochatkovoyi-osviti-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

52. Наказ МОН України від 26.07.2018 № 815 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 12.06.2018 № 627». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-12062018-627>

53. Наказ МОН України від 26.07.2018 № 816 «Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 1 класів з інтелектуальними порушеннями». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-pochatkovoyi-osviti-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-dlya-uchniv-1-klasiv-z-intelektualnimi-porushenniyami>

54. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.08.2018 № 917 «Про внесення змін у додатки до наказу міністерства освіти і науки України від 26.07.2018 № 814». <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-u-dodatki-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-26072018-814>

55. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.09.2018 № 977 «Деякі питання комплексної оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами». <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-kompleksnoyi-ocinki-rozvitku-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebamami>

56. Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.04.2019 № 515 «Про надання грифа «рекомендовано Міністерством освіти і науки України» навчальній літературі для дітей з особливими освітніми потребами».

57. Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.07.2019 № 917 «Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 2 класу з порушеннями інтелектуального розвитку».

### **Листи Міністерства освіти і науки України**

58. Лист МОНмолодьспорту України від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/29627/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/)



59. Лист МОНмолодьспорту України від 26.07.2012 № 1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/30376/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/)
60. Лист МОНмолодьспорту України від 25.09.2012 № 1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/32125/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/)
61. Лист МОНмолодьспорту України від 02.01.2013 № 1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/33692/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/33692/)
62. Лист МОН України від 08.08.2013 № 1/9-539 «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами». <http://osvita.ua/legislation/other/36815/>
63. Лист МОН України від 13.08.2014 № 1/9-413 «Про організацію навчально-виховного процесу учнів з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку». <http://ispukr.org.ua> (файл для завантаження)
64. Лист МОН України від 13.08.2014 № 1/9-414 «Про забезпечення безперешкодного доступу до навчальних закладів». <http://ispukr.org.ua> (файл для завантаження)
65. Лист МОН України від 12.10.2015 № 1/9-487 «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/48151/>
66. Лист МОН України від 09.06.2016 № 1/9-293 «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів». [http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-06-09/5629/lmon\\_293.pdf](http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-06-09/5629/lmon_293.pdf)
67. Лист Міністерства освіти і науки України від 12.07.2016 № 1/9-364 «Про організаційно-методичні засади забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2016/2017 навчальному році».
68. Лист Міністерства освіти і науки України від 10.01.2017 № 1/9-2 «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами».
69. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.02.2017 № 1/9-63 «Щодо навчальної літератури для дітей з особливими освітніми потребами».

70. Лист Міністерства освіти і науки України від 12.07.2017 № 1/9-385 «Про навчальні плани та організацію навчально-реабілітаційного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році».
71. Лист Міністерства освіти і науки України від 29.11.2017 № 1/9-639 «Щодо Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/58402/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/58402/)
72. Лист-роз'яснення МОН України від 05.02.2018 № 2.5.-281 «Роз'яснення щодо тривалості уроків в інклюзивних класах та функціональних обов'язків асистента учителя». <http://document.ua/pro-nadannja-rozjasnennja-stosovno-trivalosti-urokiv-v-inkly-doc336206.html>
73. Лист Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОН України від 05.02.2018 № 2.5-281 «Про надання роз'яснення стосовно тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя». <https://base.kristti.com.ua/?p=6628>
74. Лист МОН України від 06.08.2018 № 1/9-485 «Організаційно-методичні засади освітнього процесу у спеціальних закладах освіти в 2018/2019 навчальному році». <https://mon.gov.ua/ua/npa/organizacijno-metodichni-zasadi-osvitnogo-procesu-u-specialnih-zakladah-osviti-v-20182019-navchalnomu-roci>
75. Лист МОН України від 13.11.18 року № 1/9-691 «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти». <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/62449>
76. Лист МОН України від 05.08.2019 №1/9-498 «Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.».