

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ
УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ
Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала

студентка 6 курсу, 613 групи

спеціальності «Початкова освіта»

Мельничук Світлана Іванівна

Керівник : кандидат педагогічних наук ,
доцент Гордійчук О.Є.

До захисту допущено

на засіданні кафедри

Протокол № 6 від 22 листопада 2022 р

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

Чернівці 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	7
1.1. Вітчизняна та зарубіжна наука про сутність технологій інклюзивного навчання	7
1.2. Організація впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі	15
1.3. Аналіз загальнодержавного моніторингового дослідження стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі	20
<i>Висновки до розділу 1</i>	32
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	34
2.1. Організація технології кооперативного навчання учнів в інклюзивному класі	34
2.2. Специфіка технології особистісно-орієнтованого навчання учнів в інклюзивному класі	40
2.3. Оптимізація технологій інклюзивного навчання учнів Нової українській школи в дистанційних умовах	46
2.4. Методичні рекомендації щодо активізації стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі	55
<i>Висновки до розділу 2</i>	59
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	65

ВСТУП

Актуальність теми На сьогоднішній день значне зростання кількості дітей із особливими потребами в закладах освіти являється однією із головних проблем навчально-виховного процесу. Відповідно, реалізація ідеї впровадження технологій інклюзивного навчання в Новій українській школі має здійснюватись із врахуванням особливостей та нахилів дітей для визначення шляхів та методів подальшого їх розвитку і моделей взаємодії команди супроводу, організації консультацій для батьків. Пріоритетна сутність вказаної проблеми полягає в наступному: процес навчання і виховання школярів із особливими потребами в умовах загальноосвітніх закладів освіти (ЗЗО) не забезпечений в достатній мірі науково-методичним інструментом, котрий би міг збалансувати корекційно-розвивальний та навчально-виховний процеси, й таким чином забезпечити відповідні рівні підтримки і розвитку.

На сьогоднішній день Міністерством соціальної політики України відповідно до даних Державної служби статистики з-поміж осіб з інвалідністю зареєстровано понад 163,9 тисячі дітей із вродженими вадами. У 18687 інклюзивних класах навчається 25 078 учнів. Націленість політики держави на забезпечення якісної освіти осіб із особливими потребами (далі – ООП) гостро ставить питання щодо потреби в організації інклюзивного освітнього середовища.

Інклюзивна освіта посідає одне із пріоритетних місць в освітніх реформах. Значна кількість змін вже відбулося в ланці початкової освіти, що пов'язані із Концепцією НУШ і запровадження нових освітніх стандартів. Не завжди імплементація технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі відбувається доволі ефективно і швидко.

Питанням інклюзивного навчання присвячені праці українських та зарубіжних вчених. У тому числі основні теоретичні питання інклюзивної освіти досліджено у працях С. Crawford, D. Brackenreed; реалізація

інклюзивної освіти на практиці в дослідженнях М. Tankersley, Е. Carter, D. Cameron, В. Cook, С. Hughes й ін.; дослідженню проблем інклюзивного навчання та впровадженню його в освітній простір приділяли увагу ін.; проблема викладання в інклюзивному закладі освіти висвітлена у працях В. Бондара, О.Будника, О.Гордійчук, З. Щевців, М.Швед, U. Last, Е. Avramidis, Y. Leyser, S. Ben-Yehuda й ін.

Таким чином, актуальність проблеми, її соціальна значущість, необхідність подолання визначених суперечностей обумовили вибір теми дослідження: «Впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі».

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі загальнодержавного моніторингового дослідження стану та особливостей впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.

Завдання дослідження :

1. Проаналізувати вітчизняну та зарубіжну літературу щодо сутності технологій інклюзивного навчання та організації їх впровадження в Новій українській школі.
2. Здійснити аналіз загальнодержавного моніторингового дослідження стану дослідження впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.
3. Охарактеризувати особливості впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.
4. Методичні рекомендації щодо активізації стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.

Об'єкт дослідження – технології інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.

Предмет дослідження – особливості впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.

Методи дослідження. В процесі виконання магістерської роботи використано наступні методи:

- теоретичні: теоретичний аналіз науково-методичної джерельної бази з означеної проблематики, порівняння різних поглядів на проблему та узагальнення дослідження – для уточнення категорійно-поняттєвого апарату дослідження; структурно-системний аналіз – для визначення особливостей інклюзивного середовища у ЗЗСО; узагальнення та синтез – для теоретичного обґрунтування рекомендації щодо підвищення ефективності впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в НУШ;

- емпіричні: діагностичні – інтерв'ювання, бесіди, з метою вивчення рівня впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі, спостереження для обґрунтування методичного супроводу процесу впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі; опитування та аналіз загальнодержавного моніторингового дослідження стану для визначення ефективності впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі;

- статистичні: для кількісного та якісного аналізу результатів експериментального дослідження.

Джерела дослідження. Інформаційна база дослідження включає наукові праці вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків з психології та педагогіки, навчальні матеріали та методичні рекомендації для роботи в інклюзивному середовищі, нормативні і законодавчі документи, навчальні програми, дані офіційних державних сайтів, зокрема сайту Міністерства освіти та науки України, сайту Нової української школи, дані сайтів міжнародних фондів, що сприяють впровадженню сучасних технологій інклюзивного навчання тощо.

Теоретичне значення дослідження : вперше теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ступінь впровадження

технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі; запропоновано рекомендації щодо удосконалення процесу впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.

Практичне значення дослідження. Одержані результати можуть бути використані педагогічними працівниками в ЗЗСО в процесі впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі, у професійній підготовці майбутніх педагогічних працівників для інклюзивної освіти у ЗВО, в системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогічних працівників та в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, 2 розділів, семи підрозділів, висновків та списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

1.1. Вітчизняна та зарубіжна наука про сутність технологій інклюзивного навчання

Проблеми навчання дітей із особливими освітніми потребами (ООП) і їх інтеграцію в освітнє середовище загальноосвітніх навчальних закладів вивчали А. Савченко, В. Ляшенко, В. Бондар. Як вважають вказані дослідники, інклюзивна освіта для дітей із порушеннями розвитку по всіх параметрах повинна бути такою ж, як освіта, котру одержують діти без порушень. Дослідження розвитку системи спеціальних навчальних закладів, методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей наведено в роботах Г. Костюка, А. Запорожця, А. Венгера. В своїх роботах науковці обґрунтовують принципові положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей різного віку і різних категорій, механізми формування комунікативної і соціальної активності у дітей із різними психофізичними порушеннями. Педагогічні технології інклюзивного навчання висвітлено у дослідженнях Д. Харві, Дж. Деппелер, Т. Лормана. Принципи співпраці педагогів й учнів в інклюзивному навчанні представлено у роботах Бетті Ріп і Д. Мітчела.

За нинішнього етапу науковці здійснюють дослідження у галузі підготовки педагогічних кадрів для роботи в умовах інклюзивної освіти, як вагомої складової імплементації технологій інклюзивного навчання учнів. У тому числі, питання професійної підготовки педагогів розглядали В. Лозова, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух й інші. В. Зарецький, А. Колупаєва, А. Шевцов, В. Бондарь, В. Синьов й інші розглядають питання готовності професійної діяльності педагогів у роботі із дітьми з особливими можливостями здоров'я. Закордонні дослідники (D. Rodrigues, E.- Н.

Mattson, Ph. Jones) досліджуючи питання підготовки педагогів до організації інклюзивного навчання зазначають, що головним компонентом підготовки педагогів виступає обмін досвідом із колегами. На кшталт, D. Rodrigues розглядає модель постійного навчання педагогів, що у свою чергу сприяє вдосконаленню професійних навичок останніх в інклюзивній практиці. Запровадження інклюзивного навчання в український науковий простір досліджували такі вчені, як В. Шищенко, А. Колупаєва, А. Шивцов, З. Мовкебаїва, формування інклюзивної компетентності вчителів і вихователів дошкільних закладів – О. Бородіна, Ю. Бойчук й інші. В дослідженнях З. Мовкебаївої акцентується увага на нагальній потребі в підготовці програмного змісту у відповідності до специфічних особливостей і наявних можливостей кожної дитини із порушеним розвитком; побудови продуктивної міжособистісної взаємодії із здоровими учнями; створення дидактичних матеріалів, які забезпечують успішне навчання і розвиток учнів із ООП [Ага].

Теоретичні дослідження що стосуються розвитку інклюзивної освіти й інклюзивного навчання, до того ж розробку методології, моделі інклюзивної освіти і технологій інклюзивного навчання проводить колектив лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної освіти під керівництвом А. Колупаєвої. Так, А. Колупаєва являється автором монографій («Педагогічні технології інклюзивного навчання», «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи», «Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади» [Колупаєва, Пед.тех]), кількох навчально-методичних посібників («Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання», «Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами» (у 9 книгах) [Колупаєва, Діти], «Основи інклюзивної освіти», «Діти з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому навчальному просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів» [Колупаєва, Основи]), програми курсу «Основи інклюзивної освіти».

В межах Канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» підготовлено кілька навчально-методичних посібників: «Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі» (Ю. Найда, О. Тараненко; за загальною редакцією А. Колупаєвої); «Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі» (автори С. Литовченко і Е. Данілавічюте); «Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації. Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту» (М. Сварник); «Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі» (Т. Сак); «Спільне викладання в інклюзивному класі» (методичні матеріали – укладач Н. Софій).

Поняття інклюзії (англ. *inclusion* – включення; франц. *inclusif* – той, хто включає в себе; лат. *include* – заключаю, включаю) – означає процес активного включення у суспільні стосунки усіх громадян, в незалежності від їхніх національних, фізичних, культурних, мовних, інтелектуальних й інших особливостей [Дефектолог.слов]. Таким чином, основною характеристикою ефективної діяльності НУШ виступає спроможність задовольняти освітні потреби усіх дітей, інакше кажучи бути інклюзивною. Термін «інклюзивна освіта» вперше був використаний в Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції в 1994 році при підтримці ЮНЕСКО, відповідно до котрої інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі принципів – базових вимог, виконання котрих забезпечить її ефективність [Салам] (рис. 1.1).

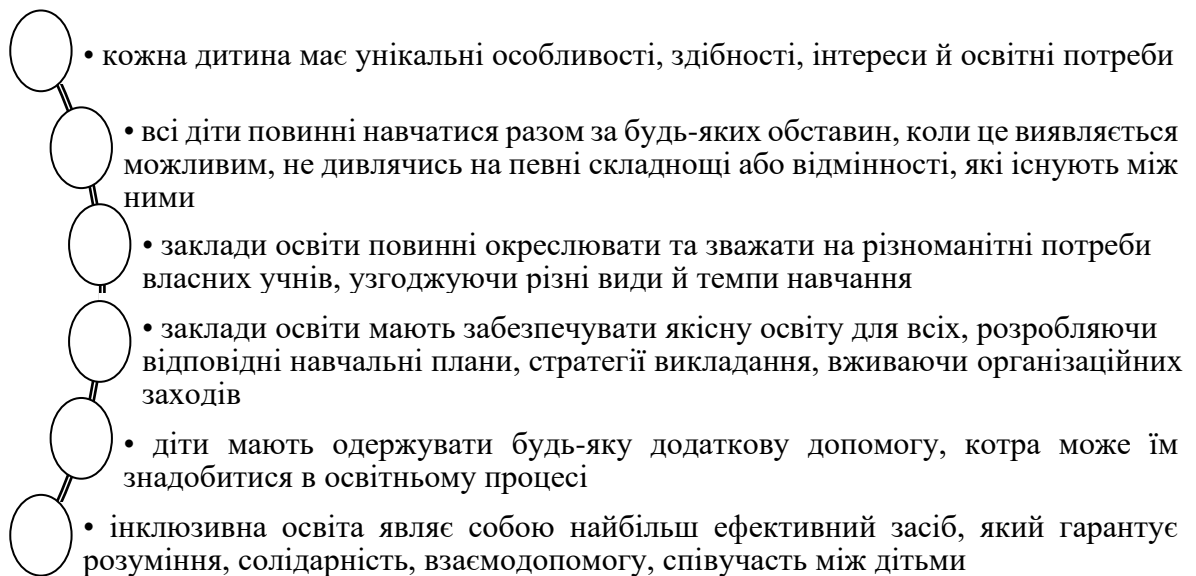


Рис. 1.1. Принципи інклюзивної освіти згідно з Саламанською декларацією

Джерело: побудовано автором за даними [Саламанська декларація]

В Законі України «Про освіту» окреслено, що інклюзивне навчання являє собою «систему освітніх послуг, гарантованих державою, яка ґрунтується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення і включення до освітнього процесу всіх його учасників» [Про освіту]. Відповідно до вказаного нормативного акту, «інклюзивне навчання здобувачів освіти ґрунтується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення і включення до освітнього процесу усіх його учасників» [Про освіту].

Згідно із визначенням В. І. Бондара, інклюзивна освіта виключає будь-яку дискримінацію, забезпечує рівне ставлення до всіх людей, створює спеціальні умови для дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу [Діти з особливими].

Відповідно до твердження М. А. Порошенко, інклюзивною освітою передбачається, що «бар'єри та складнощі в навчанні, із котрими зустрічаються учні з ООП в школах, мають місце внаслідок існуючої практикою освітнього процесу, до того ж у зв'язку із негнучкими методами

навчання. В умовах інклюзивної освіти потрібно не адаптувати учнів до існуючих вимог школи, а реформувати заклади освіти, знаходити інші педагогічні підходи до навчання таким чином, аби брати до уваги ООП учнів» [Порошенко, с. 11].

З огляду на відсутність єдиного й однозначного трактування сутності поняття «інклюзивна освіта», на нашу думку доцільним буде провести аналіз варіантів авторських визначень в табл. 1.1.

До основи інклюзивної освіти покладена ідеологія, котра виключає будь-яку дискримінацію дітей, що забезпечує однакове ставлення до усіх людей, проте створює спеціальні умови для дітей із особливими потребами. Однак, відповідно до думки М. А. Порошенко, думку котрої ми поділяємо, інклюзивна освіта не ставить за мету зробити усіх однаковими. У більш широкому розумінні інклюзивна освіта передбачає створення рівних можливостей для всіх дітей із ООП та забезпечення їх успіху в освітньому процесі й подальшому житті [Порошенко, с. 12]. Якраз тому інклюзивною освітою передбачається розроблення та запровадження широкого спектра освітніх стратегій і освітніх послуг для більш гнучкого реагування на розмаїття ООП учнів.

Таблиця 1.1

Трактування поняття «інклюзивна освіта»

Автор (джерело)	Визначення
Л. Д. МакМаніс [McManis]	інклюзивна освіта – це коли всі учні, незважаючи на будь-які труднощі, які вони можуть мати, розміщуються у відповідних до віку класах загальної освіти, які знаходяться в їхніх школах по сусідству, щоб отримати високоякісне навчання та підтримку, які дозволяють їм досягти успіху в навчанні за основною навчальною програмою
Г. І. Васильєва [Васильєва]	інклюзивна освіта представляє з себе «процес розвитку загальної освіти, котрий має на увазі доступність освіти для всіх, в плані пристосування до різних потреб всіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей із ООП»
Саламанська декларація [Саламанська декларація]	«процес звернення та відповіді на різноманітні освітні потреби дітей шляхом забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах та житті громади і зменшення виключення в освіті»

А. А. Колупаєва [Колупаєва, Основи]	інклюзивна освіта представляє з себе «визнання цінності відмінностей всіх дітей та їх спроможності до навчання, котре здійснюється способом, що найбільш підходить певній дитині»
Концепція розвитку інклюзивного навчання [Про затверд. Концепції]	інклюзивне навчання являє собою «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами за допомогою організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на базі використання особистісно орієнтованих методів навчання, із врахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей».
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України [Інклюзивн]	інклюзивна освіта являє собою «систему освітніх послуг, яка базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту і права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини із особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу».
ЮНЕСКО [Inclusive education]	інклюзивна освіта представляє з себе «процес звернення та відповіді на різноманітні освітні потреби дітей за допомогою забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах та житті громади і зменшення виключення в освіті»
В. І. Бондар [Діти з особливими]	інклюзивна освіта являє собою «доступність освіти для всіх, зокрема і дітей з особливими освітніми потребами, а інклюзивні підходи до навчання та виховання останніх можуть забезпечити їм досягнення успіху і можливість ліпшого життя»

Необхідно відзначити, що інклюзивна освіта виступає альтернативою системі спеціальної освіти, за якою діти навчаються окремо від інших дітей чи на індивідуальній формі здобуття освіти. Розвиток інклюзивної освіти ні в якому разі не применшує значення спеціальної освіти, оскільки інклюзивна освіта являється одним із напрямів освіти, варіантом надання освітніх послуг дитині із ООП.

Таким чином, ми вважаємо що найбільш влучне трактування аналізованого поняття пропонується М. А. Порошенко, згідно котрого, інклюзивна освіта представляє з себе безперервний процес, націлений на створення інклюзивного освітнього середовища на базі принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей кожного й недопущення дискримінації через адаптацію освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, адаптації (модифікації) освітньої програми відповідно до ООП дитини [Порошенко, с. 13]. Нею передбачається створення навчальних методик та адаптованих програм, з

огляду на особливі освітні потреби дітей з відхиленнями розвитку (психоемоційного, фізичного чи розумового).

У нашій країні реформу інклюзивної освіти започатковано в 2016 році. Одним із кроків в даному напрямку було прийняття постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.2017 №545 [Про затвердження Положення]. Згідно із постановою «Інклюзивно-ресурсний центр являється установою, яка утворюється задля забезпечення права дітей із особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної і загальної середньої освіти, зокрема в закладах професійної (професійно-технічної) освіти й інших закладах освіти, котрі забезпечують здобуття загальної середньої освіти, за допомогою проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (далі – комплексна оцінка), надання корекційно-розвиткових, психолого-педагогічних послуг і забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу» [Про затвердження Положення].

За сьогоденного сучасного етапу місія Нової української школи (НУШ) полягає в допомозі у розкритті й розвитку талантів кожної дитини, зокрема дітей із особливими освітніми потребами (ООП), котрі проходять навчання в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти [Інклюзивне навчання. Відповіді]. Процес імплементації інклюзивного навчання має творчий та інноваційний характер, так як пов'язаний з пошуком на постійній основі більш досконалих і, як результат, ефективніших способів організації навчання із врахуванням особливостей освітніх потреб його учасників [Чайка].

Інклюзивна освітня технологізація представляє з себе процес оптимізації освітнього простору, трансформація розбалансованості останнього й активний вплив на розвиток освітніх систем через застосування технологій інклюзивного навчання [Дубич, с. 219]. Технологія (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, вміння + *logos* -вчення) являється системою знань щодо способів і засобів обробки та якісного

перетворення об'єкта [Купреєва, с. 342]. Технології інклюзивного навчання являють собою систему знань щодо оптимальних форм, методів, засобів і способів організації навчання дітей із особливими освітніми потребами [Чайка].

Відповідно до О. В. Нагорної під технологіями інклюзивної освіти розуміються ті технології, котрі сприяють до створенню умов для якісної доступної освіти усіх без винятку дітей, інакше кажучи безбар'єрної освіти [Нагорна, с. 4]. У той же час науковиця виділяє дві групи інклюзивних технологій: педагогічні і організаційні.

Організаційні технології пов'язані із етапами організації інклюзивного процесу:

- технології організації адаптованого, структурованого і доступного середовища;
- технології командної взаємодії педагога та спеціалістів;
- технології проєктування та програмування [Колупаєва, Савчук].

Згідно із завданнями в організації спільної освіти дітей із різними освітніми потребами педагогічні технології інклюзивної освіти класифікують на такі: 1) технології, котрі індивідуалізують освітній процес; 2) технології оцінювання досягнень за інклюзивного підходу; 3) технології, націлені на формування соціальних (життєвих) компетенцій, в тому числі толерантності, прийняття; 4) технології корекції поведінкових та навчальних труднощів, які з'являються у дітей в освітньому процесі; 5) технології, націлені на формування академічних компетенцій при спільній освіті дітей із різними освітніми потребами: технології індивідуалізації освітнього процесу, технології диференційованого навчання [Нагорна, с. 5].

Здійснюючи дослідження проблеми модернізації спеціальної освіти у світлі впровадження інклюзивного навчання в нашій країні, В. Бондар відзначає, що: «Негативною тенденцією сьогодення являється поспішність, стихійність, а часом й волонтаризм у збільшенні кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, без одночасного створення та впровадження

спеціальних програм, спеціальних методик викладання, розширення діапазону спеціальних освітніх послуг і процедур переходу до інклюзії» [Діти].

Теоретичний аналіз соціальної і психолого-педагогічної літератури із проблеми дослідження показав значимість впровадження інклюзії у загальноосвітній простір і засвідчив факт підвищеної уваги науковців до пошуку шляхів оптимізації зазначеного процесу.

1.2. Організація впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі

Організація імплементації технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі забезпечується різними нормативними документами. Зміст освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) окреслюється Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 №988-р (<https://cutt.ly/OyA9z5p>), Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 №1392, Державним стандартом початкової освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 №688); Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. №898, для учнів, котрі навчаються за програмами дванадцятирічної повної загальної середньої освіти [Про організацію освітнього]. Із 2022/2023 навчального року введено в дію новий Державний стандарт базової середньої освіти, котрий виступає логічним продовженням державного стандарту початкової освіти, і продовжує реформу загальної середньої освіти «Нова українська школа» [Про деякі].

Основними цілями базової середньої освіти за новим Державним стандартом виступають:

- виховання шанобливого, відповідального ставлення до суспільства, родини, навколишнього природного середовища, культурних і національних цінностей українського народу;
- продовження навчання на рівні профільної освіти чи здобуття професії;
- формування компетентностей, які потрібні для їх соціалізації і громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху і самореалізації;
- розвиток природних обдарувань, інтересів, здібностей учнів [Про].

Методичні рекомендації що стосуються особливостей організації освітнього процесу в першому (адаптивному) циклі / 5 класах ЗЗСО за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» надані в листі Міністерства освіти та науки України від 06.08.2021 №4.5/2303-21 [Методичні рекомендації]. Головним документом, який забезпечує досягнення учнями окреслених відповідним державними стандартами результатів навчання виступає освітня програма закладу загальної середньої освіти. Основою для створення освітнього середовища для дітей із ООП у контексті сьогоденних педагогічних інновацій, розвитку творчої особистості як педагога, так й учня, створення умов для повноцінного фізичного, духовного, інтелектуального розвитку всіх учасників освітнього процесу через подолання усталених стереотипів і застарілих підходів являється забезпечення освітніх закладів сучасною навчально-методичною літературою. Імплементация технологій інклюзивного навчання складається із наступних етапів:

- підготовка виконавців та організації їхньої роботи;

- координація різноманітних суб'єктів (окремих виконавців або груп, МОНУ, освітніх закладів різного рівня, Академії педагогічних наук і наукових шкіл);
- надання науково-методичної допомоги фахівцям;
- контроль за діяльністю суб'єктів упровадження інклюзивних технологій;
- аналіз процесу технологізації;
- коригування цілей (зادля врахування специфіки нозологій людей із особливими потребами і технічних засобів для здійснення освітнього процесу);
- організація інформаційного забезпечення та обслуговування процесу впровадження тощо [Чайка].

Представимо орієнтовну схему організації навчання в інклюзивному класі за його складовими (рис. 1.2).

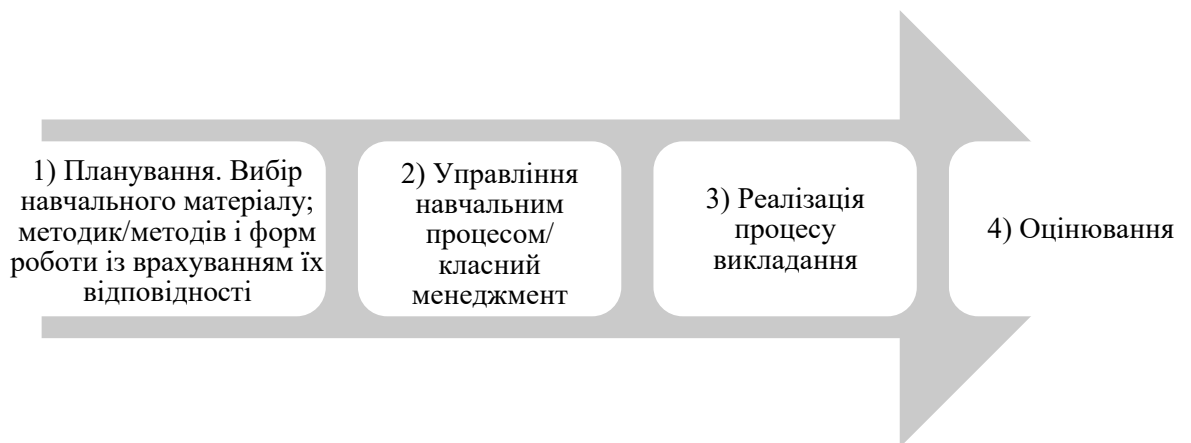


Рис. 1.2. Порядок організації інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі

Джерело: побудовано автором за даними [Колупаєва, Навчання]

Ключова роль в створенні сприятливого освітнього середовища для дітей із особливими освітніми потребами належить якісному навчально-методичному забезпеченню. В єдності його змісту, цілей, дидактичного процесу і організаційних форм являє собою сукупність навчально-методичних та інформаційних матеріалів, які призначені забезпечити усі

основні його етапи – від надання навчальної інформації, сприйняття, усвідомлення та застосування останньої задля оволодіння окресленим обсягом знань і переліком визначених компетентностей, до контролю результатів вивчення навчальної дисципліни [Про організацію освітнього].

Педагог, володіючи сучасними педагогічними технологіями, за постійної взаємодії із учнями, їх батьками, шкільним психологом і медичним працівником, має планувати та організовувати власну діяльність із врахуванням пріоритетів збереження і зміцнення здоров'я усіх суб'єктів освітнього процесу.

У ході організації впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в НУШ використовується адаптація і модифікація навчальних програм. Адаптація являє собою стратегії, які допомагають дитині із особливими освітніми потребами засвоювати такі самі обсяги знань, що і її однокласники в інклюзивному класі. В той час як модифікація представляє з себе зміну (як правило, спрощення) змісту предмету, програми викладання і, як наслідок, рівня знань і навичок, котрі має опанувати дитина в ході навчання. Якщо у випадку адаптації зміст навчання відповідає рівню знань і навичок, що одержує весь клас, то модифікація являє собою змогу дитині із особливими освітніми потребами приймати участь в навчальній діяльності, хоча рівень засвоєваних знань може не відповідати віковим особливостям учнів класу, в котрому вона навчається [Степанова.Навчан].

Адаптації для дитини із особливими освітніми потребами в ході впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ здійснюються паралельно у кількох напрямках:

- пристосування середовища;
- навчальні матеріали і завдання;
- психолого-педагогічні стратегії;
- система і критерії оцінювання [Степанова, Як підтримати].

З метою навчання учнів з особливими освітніми потребами працюють паралельно кілька спеціалістів, й координація їхньої роботи є вагомим для

успіху. Як правило із дитиною, крім педагога, працюють асистент педагога, психолог, корекційні педагоги.

Інклюзивна освіта, надання психолого-педагогічної підтримки і здійснення корекційно-розвиткової роботи із дітьми з особливими освітніми потребами теж вимагають принципово інших засобів та методів оцінювання здобувачів освіти, згідно із віковими, психофізіологічними й індивідуальними особливостями.

Формувальне оцінювання представляє з себе цілеспрямований неперервний процес, у ході котрого формується культура спільного обговорення в класі, розвиваються навички творчого та критичного мислення, до того ж формується середовище, яке заохочує учнів запитувати. Формувальне оцінювання підтримує впевненість учнів в тому, що кожен із них спроможний поліпшити власні результати, так як учням наводяться приклади того, що від них очікують. Паралельно із тим, вчитель, спираючись на принципи розумного пристосування (запровадження адаптацій і модифікацій) та формувального оцінювання створює атмосферу визнання цінності особливостей та можливостей кожного учня, зокрема із ООП [Предик].

За умов воєнного стану велика кількість осіб із особливим освітніми потребами була тимчасового переміщена до інших регіонів нашої країни. З огляду на це з'явилися нові умови організації освітнього процесу для осіб, котрі навчаються в інклюзивних класах та групах. З метою забезпечення безперервності освітнього процесу для учнів із особливими освітніми потребами за умов воєнного стану в нашій країні підготовлено й ухвалено ряд нормативних документів, у тому числі постанова КМУ від 26.04.2022 №483, котра внесла зміни до Порядку організації інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти і Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти [Про внесення змін]. Ключовою метою прийняття змін являється створення умов для продовження надання освітніх

послуг особам із особливим освітніми потребами в закладах дошкільної і загальної середньої освіти у період воєнного часу.

Таким чином, організація впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі врегульована нормативними документами та проводиться зважаючи на вікові, психофізіологічні й індивідуальні особливості дітей із особливими освітніми потребами.

1.3. Аналіз загальнодержавного моніторингового дослідження стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі

Аналіз загальнодержавного моніторингового дослідження стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі здійснювався:

1) на матеріалах звітів й доповідей стосовно впровадження реформи Новій українській школі;

2) відповідно до результатів опитування педагогів початкової школи стосовно стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі за власною анкетною за допомогою гугл-форми.

В травні–червні 2020 року ДНУ «Інститут освітньої аналітики» разом із МОН здійснили черговий етап загальнодержавного моніторингового дослідження із впровадження реформи Нової української школи. В межах дослідження здійснювалось анкетування педагогів та батьків учнів 2-го класу із вибіркою 2023 ЗСО міських поселень й із сільської місцевості. Участь в дослідженні прийняли 82,8% (3352 особи) педагогів та 64,5% (26086 осіб) батьків другокласників. За концепцією дослідження, в тому числі, досліджувалось питання блоку «Умови навчання дітей з ООП». Наведемо результати, які стосуються якраз інклюзивного навчання. Відповідно до результатів опитування, тільки чверть опитаних педагогів

(25,5%) мали досвід роботи в 2019/2020 навчальному році із дітьми з ООП. В міських поселеннях таких педагогів 63,2 %, решта – в сільській місцевості (рис. 1.3).

Відповідні результати можливо пояснити або відсутністю дітей із особливими освітніми потребами в сільській місцевості, чи небажанням батьків таких дітей навчати їх в ЗЗСО. Тенденційною виявилась стурбованість педагогів у зв'язку із необлаштованістю класів для інклюзивного навчання (відсутність так званого розумного пристосування) як у ЗЗСО міських поселень, так й у сільській місцевості.

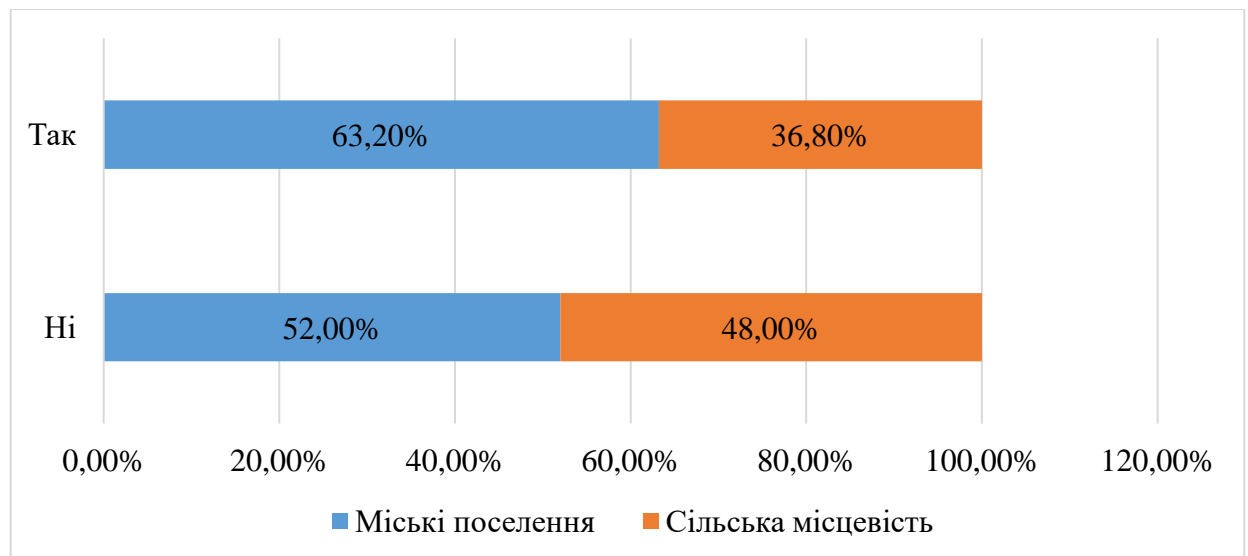


Рис. 1.3. Розподіл відповідей учителів щодо навчання дітей з ООП в класі за типом місцевості, де розташований ЗЗСО, %

Джерело: побудовано автором за даними []

«Повністю погоджуюся» чи «Більше погоджуються, ніж не погоджуюся» із тим, що в класі наявні умови для навчання дітей із особливими освітніми потребами відповіли 34,4% всіх педагогів, з-поміж них 54,1% педагогів міських поселень та 45,9% сільської місцевості. «Швидше не погоджуються, ніж погоджуються» із таким станом речей 11,9% учасників опитування. «Повністю не погоджуються» 12,1%, з-поміж них 72,7% педагогів міських поселень та 27,3% сільської місцевості (рис. 1.4).



Рис. 1.4. Розподіл відповідей учителів щодо створення умов для інклюзивного навчання учнів з ООП

Джерело: побудовано автором за даними []

На наступному рисунку можна побачити різницю у розподілі відповідей педагогів щодо створення умов для інклюзивного навчання учнів із особливими освітніми потребами за типом місцевості, де знаходиться ЗЗСО (рис. 1.5).

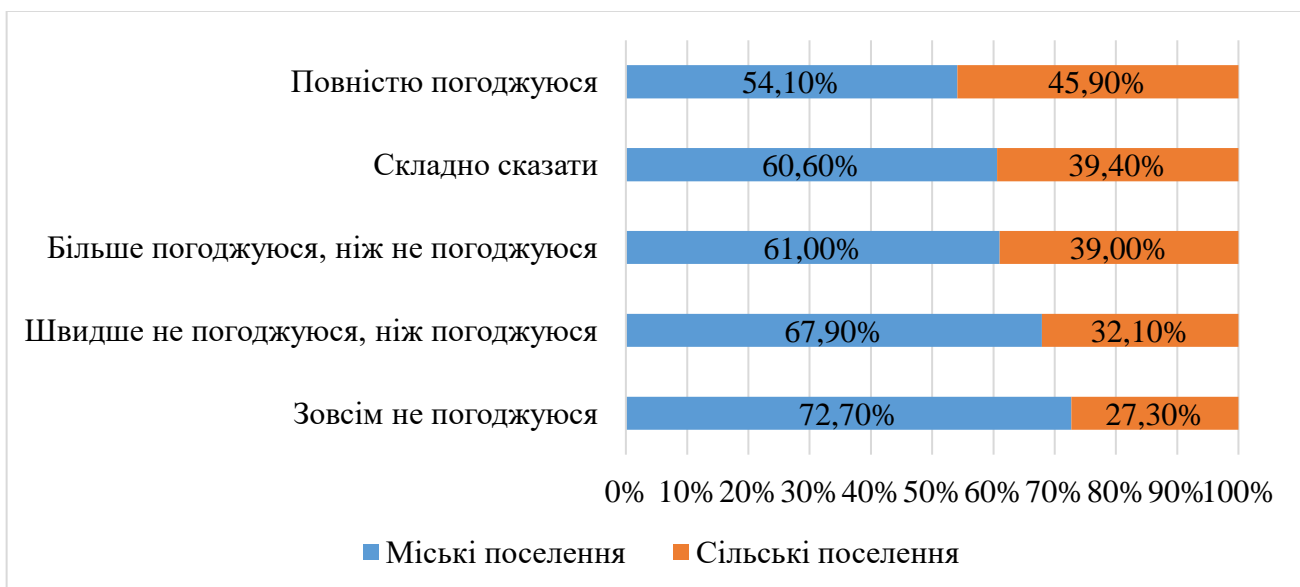


Рис. 1.5. Розподіл відповідей учителів щодо створення умов для інклюзивного навчання учнів з ООП за типом місцевості, де розташований ЗЗСО

Джерело: побудовано автором за даними []

Встановлена суттєва різниця у відношенні до питання «розумне пристосування» в розрізі місто/село вимагає додаткового дослідження зазначеного питання, на кшталт, із застосуванням методів фокус-групового і глибинного інтерв'ю. Одержане оціночне судження педагогів трансформовано у кількісні показники й, за допомогою поєднання їх із статистичними даними щодо кількості ліфтів/пандусів тощо, одержали інформацію стосовно реалізації в ЗЗСО принципу «розумного пристосування» для дітей із особливими освітніми потребами.

Занепокоєння спричиняють дані щодо готовності педагогів до роботи з дітьми із особливими освітніми потребами. В цілому тільки 16,0% опитаних педагогів вважають себе «повністю готовими» до роботи з дітьми із особливими освітніми потребами. Більше половини (59,1%) – «загалом готові», «не готові» – 1,3% (рис. 1.6).

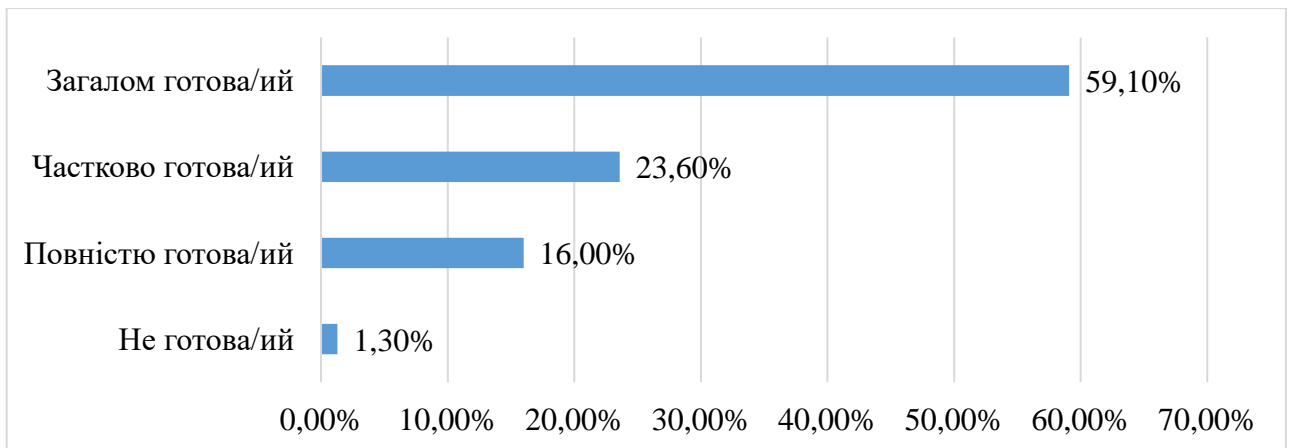


Рис. 1.6. Розподіл відповідей учителів щодо готовності до роботи з дітьми з ООП

Джерело: побудовано автором за даними []

Що стосується розподілу за типом місцевості, то з-поміж тих, хто «повністю готовий» викладати в інклюзивних класах, 70,5% – педагоги міських поселень, з-поміж тих, хто «не готовий» – педагогів міських поселень практично така ж кількість (71,0%) (рис. 1.7).

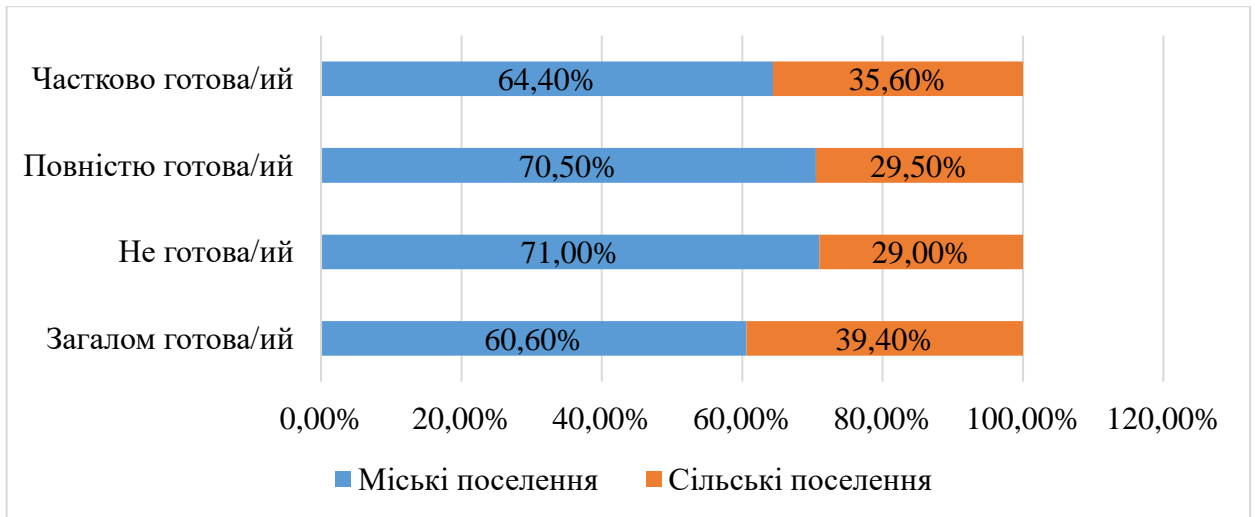


Рис. 1.7. Розподіл відповідей учителів щодо готовності до роботи з дітьми з ООП за типом місцевості, де розташований ЗЗСО

Джерело: побудовано автором за даними []

Можемо відзначити, що позитивним фактом являється те, що більшість (93,6%) педагогів усвідомлюють потребу в спеціальній підготовці для успішної роботи з дітьми із особливими освітніми потребами (рис. 1.8), з-поміж них 63,8% педагогів міських поселень і 36,2% – сільської місцевості (рис. 1.9).

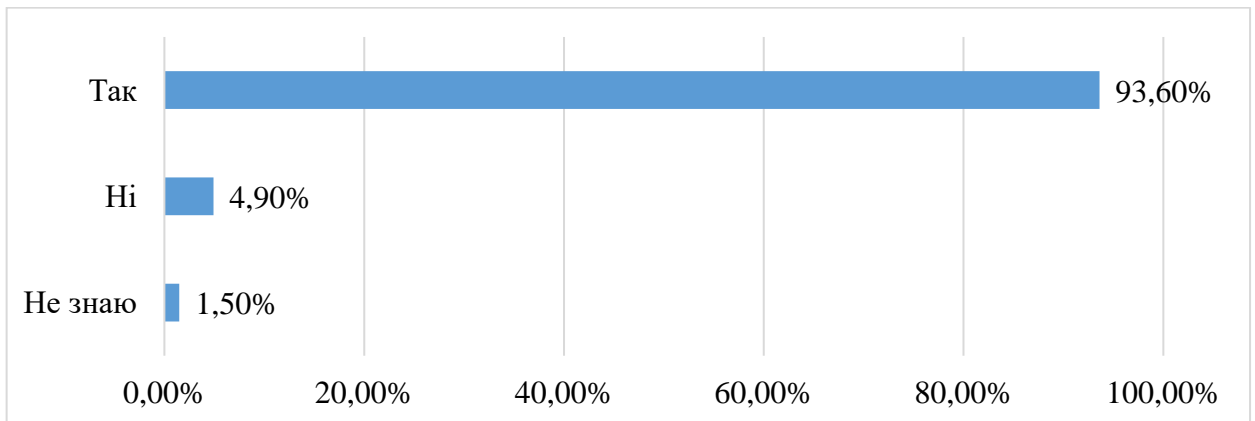


Рис. 1.8. Розподіл відповідей учителів щодо необхідності спеціальної підготовки для роботи з дітьми з ООП

Джерело: побудовано автором за даними []

Відповідно до даних рис. 1.9, видно, що відповіді респондентів різняться, в залежності від типу місцевості, де знаходиться ЗЗСО.

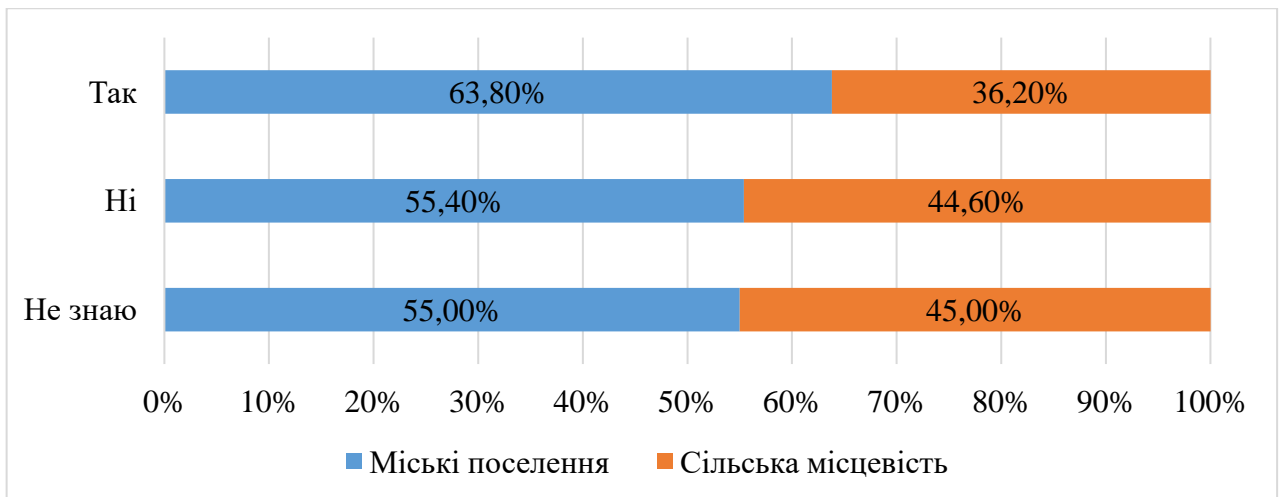


Рис. 1.9. Розподіл відповідей учителів щодо необхідності спеціальної підготовки для роботи з дітьми з ООП за типом місцевості, де розташований ЗЗСО

Джерело: побудовано автором за даними []

Відповідно до результатів 2020 року підсумки процесу апробації методичного забезпечення впровадження нового ДСПО можливо проаналізувати за інформаційно-аналітичними матеріалами згідно із результатами заключного етапу моніторингового дослідження, здійсненого у травні 2021 року «Дослідження щодо стану реалізації НУШ в пілотних закладах освіти». Обсяг вибірки 142 заклади загальної середньої освіти, на основі котрих здійснюється всеукраїнський експеримент за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» Інструментарій являє собою анкета для самозаповнення. Форма опитування – онлайн-анкетування за допомогою сервісу Google Forms [Дослідження стану].

Задля ефективної роботи за умов запровадження реформи Нової української школи актуальним для понад як половини опитаних директорів виступає поглиблення компетенцій із управління інноваційними процесами, проєктний менеджмент. Понад 40% анкетованих відмітили необхідність поглиблення навичок із планування процесу навчання за новим

ДСПО та комунікацію і мотивування вчителів до проведення реформи. До того ж для 37% очільників вагомим являється поглиблення знань із нормативного регулювання Нової української школи, для 36% – стосовно закордонного досвіду організації освітнього процесу, для 35% – із організації освітнього процесу за новими методиками Нової української школи, для третини – з організації інклюзивного навчання.

Половина директорів пілотних закладів зазначили, що найбільше вони потребують знань та навичок із управління інноваційними процесами, проєктного менеджменту. Понад 40% анкетованих – із планування процесу навчання за новим ДСПО та із комунікації і мотивування педагогічних працівників до здійснення реформи. До того ж від 37% до 33% відчують потребу в одержанні додаткових знань та навичок із нормативного регулювання Нової української школи, організації освітнього процесу відповідно до нових методик НУШ, інклюзивного навчання; більш того є запит на зарубіжний досвід організації освітнього процесу у закладах освіти [Дослідження стану].

Здійснивши аналіз результатів Загальнодержавного моніторингового дослідження впровадження реформи НУШ (2021 р.), можемо зробити висновки. На базі досвіду впровадження нового державного стандарту початкової освіти і досвіду онлайн-навчання за умов карантину, найбільш актуальним на 2022-2023 навчальний рік педагоги окреслили необхідність забезпечення електронними (69,9%) та паперовими (68,0%) дидактичними матеріалами, швидкісним Інтернетом (68,0%). Паралельно із цим за два останні роки впровадження НУШ зменшилася кількість педагогів, котрі досі потребують поповнення класних бібліотечок довідковими, пізнавальними книгами, журналами (на 15,8%) і художньою літературою (на 14,0%); поповнення шкільної медіатеки (на 11,7%); класів розвивальними ігровими комплектами (на 8,4%). Необхідність ж в онлайн-навчанні із впровадження в освітній процес певних аспектів НУШ напроти – зросла із минулого року понад як на 14%. Натомість, як і в 2019/2020 навчальному році в 2020/2021

актуальною застається потреба у тренінгах із регіональними тренерами НУШ та насамперед – із формування навичок організації інклюзивного навчання; майстер-класів із найліпшими практиками НУШ [Загальнодержавне моніторингове].

Таким чином, не дивлячись на роки впровадження нового державного стандарту початкової освіти та реалізації реформи Нової української школи, педагоги й надалі потребують додаткового роз'яснення та навчання із питань організації освітнього процесу згідно до аспектів НУШ, у тому числі в напрямку організації інклюзивного навчання (рис. 1.10).

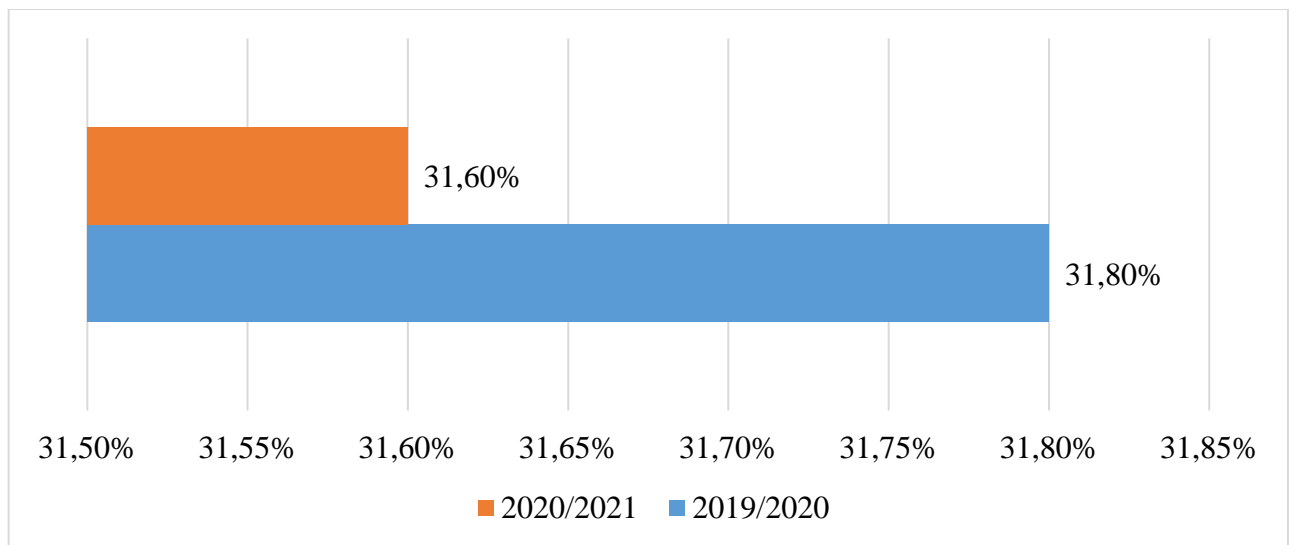


Рис. 1.10. Розподіл відповідей учителів щодо актуальності тренінгів з формування навичок організації інклюзивного навчання у 2019/2020 та 2020/2021 навчальних роках

Джерело: побудовано автором за даними [Загальнодержавне моніторингове]

Пріоритетною потребою в сільській місцевості на 2022/2023 навчальний рік педагоги обрали забезпечення класної бібліотеки різноманітною літературою (художньою – 52,5, довідковою – 52,7%) і поповнення шкільної медіатеки (51,2 %). В міських поселеннях педагогами у вигляді пріоритетної потреби окреслено додаткове навчання із навичок організації інклюзивного навчання (53,2%), формування в учнів само- та взаємооцінювання (51,5%) і здійснення майстер-класів із ліпших практик НУШ (51,3%) (рис. 1.11).

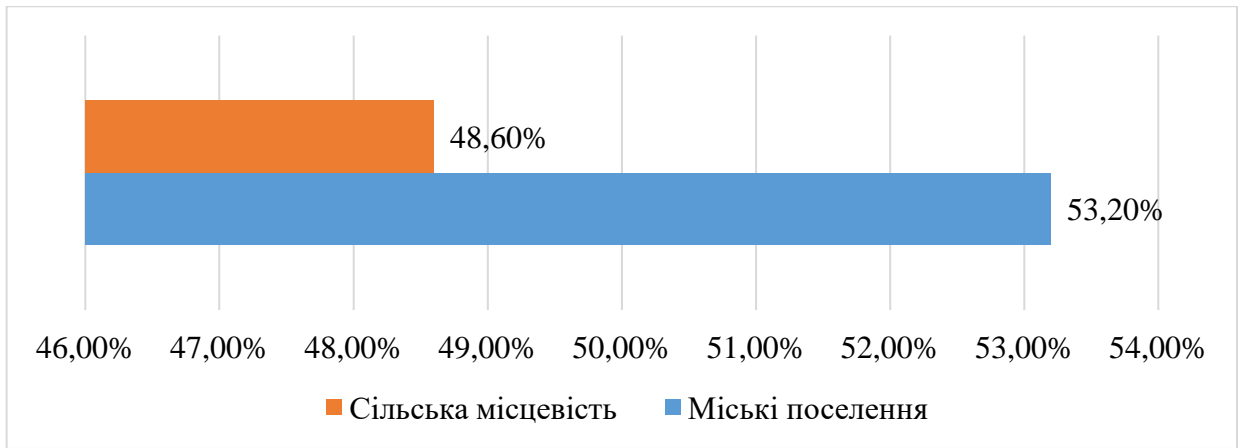


Рис. 1.11. Розподіл відповідей учителів щодо актуальності тренінгів з формування навичок організації інклюзивного навчання для подальшої успішної реалізації реформи НУШ за типом місцевості, де розташований заклад ЗСО (2020/2021 н. р.)

Джерело: побудовано автором за даними []

Таким чином, у сільській місцевості прослідковується нестача матеріально-технічного забезпечення, у міських поселеннях – методичного забезпечення.

Відповідно до даних підсумкового звіту «Оцінювання потреб України у сфері освіти» (6 травня – 24 червня 2022), до війни в нашій країні у різних інтернатних закладах мешкало більш ніж 90 тис. дітей [Оцін]. Багатьох із них після 24 лютого було переміщено зі східної частини нашої держави до західних регіонів без будь-яких документів та відстеження. Втім, новостворені об'єкти і табори мають обмежений перелік доступних й інклюзивних послуг [Ukra]. До того ж, як продемонструвало опитування, громади, які приймають, мають обмежені ресурси та можливості для забезпечення якісної освіти дітей із особливими освітніми потребами (табл. 1.2)

Таблиця 1.2

Потреби громад в обладнанні для забезпечення інклюзивної освіти

Тип необхідного обладнання (матеріалів)	Кількість громад, що зазначили таку потребу

Тренінги для педагогічних працівників щодо інклюзивної освіти	958
Методологічні матеріали з організації інклюзивного навчання	835
Обладнання для доступу до закладу освіти дітей з особливими потребами	690
Обладнання для організації інклюзивного навчання	985
Навчальні та/або методичні матеріали з гендерно чутливого навчання	233
Методичні матеріали щодо запобігання випадкам гендерно зумовленого насильства (сексуальне насильство, домашнє насильство)	224
Обладнання для організації навчання (у т. ч. дистанційного) в спеціальних класах закладів загальної середньої освіти	348
Обладнання для організації навчання (у т. ч. дистанційного) у спеціальних школах	72
Обладнання для організації навчання (у т. ч. дистанційного) в навчально-реабілітаційних центрах	60
Допоміжні засоби для навчання (у т. ч. дистанційного) для дітей/осіб з ООП, зокрема з порушеннями зору та слуху	357

Джерело: побудовано автором за даними [Оцінювання потреб]

Відповідно до даних Звіту, понад як 40% громад не мають достатньо технічних засобів для організації освітнього процесу для дітей із особливими освітніми потребами. 60% громад повідомили щодо потреби в обладнанні для організації інклюзивного навчання та потребу у відповідному навчанні педагогів. Понад як 40% громад потребують обладнання для дітей з інвалідністю, аби вони мали доступ до закладів освіти. Згадані додаткові потреби в обладнанні і матеріалах об'єктивно обумовлені різким приростом дітей, які потребують підтримки, на територіях внутрішнього переміщення останніх [Оцінювання потреб]. Відповідно до результатів констатувального дослідження стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі здійснене за авторською анкетною, одержано такі результати. Учасниками опитування могли стати педагоги всіх ЗЗСО нашої країни, проте відповідь на перше питання: «У Вашому ЗЗСО застосовуються технології інклюзивного навчання учнів?» дозволило одразу відфільтрувати заклади, в яких не використовуються технології інклюзивного навчання, так як у даному випадку опитування для учасника закінчувалось.

Відповідно до результатів опитування 46 педагогів ЗЗСО з'ясовано, що у 59% закладів використовується технологія кооперативного навчання, в 82% закладів використовуються технології особистісно-орієнтованого навчання й у 96% закладів застосовуються дистанційні технології інклюзивного навчання учнів НУШ із ООП (рис. 1.12).

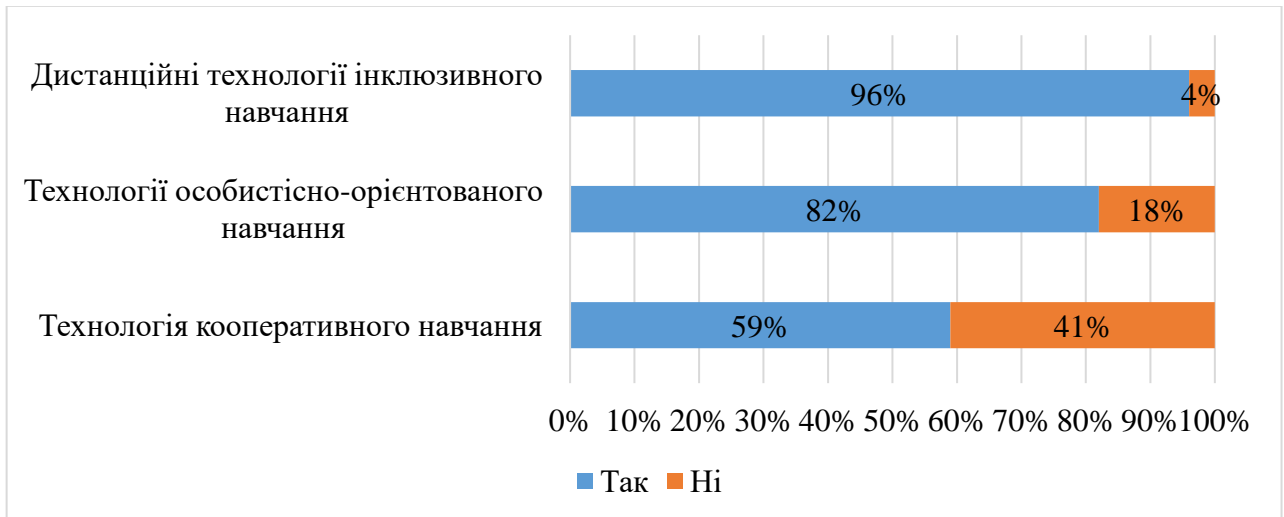


Рис. 1.12. Застосування технологій інклюзивного навчання у ЗЗСО за результатними проведеного опитування

Джерело: побудовано автором за даними власного опитування

Наступний блок питань був щодо суб'єктивної думки респондентів, стосовно ефективності використання технологій інклюзивного навчання в їхніх закладах (рис. 1.13).

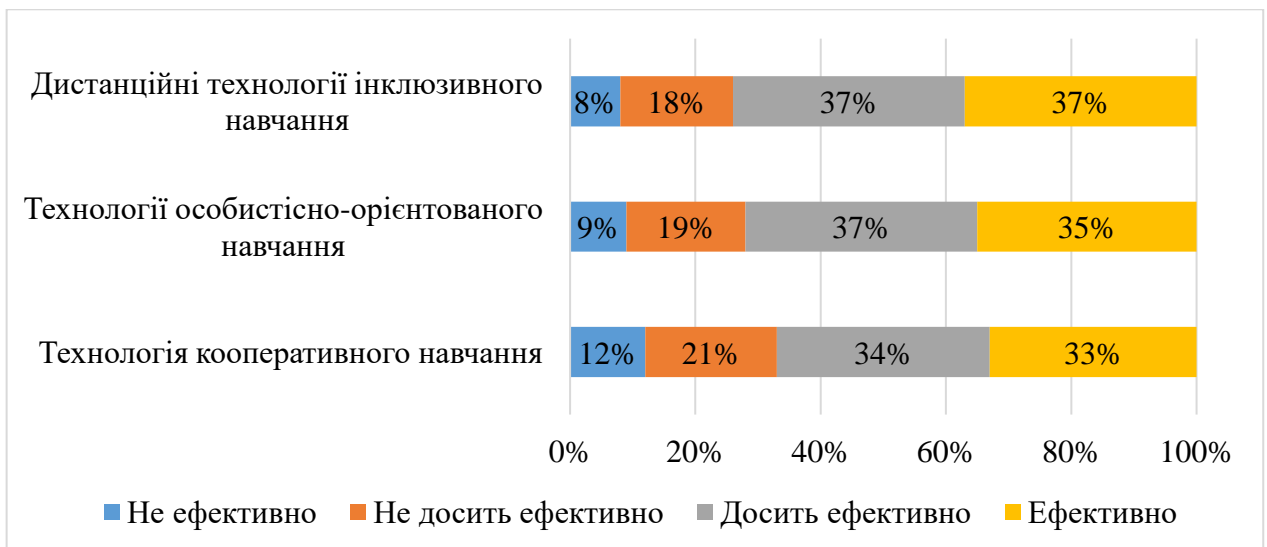


Рис. 1.13. Застосування технологій інклюзивного навчання у ЗЗСО за результатами проведеного опитування

Джерело: побудовано автором за даними власного опитування

Відповідно до даних рис. 1.13 видно, що доволі високий рівень ефективності використання технологій інклюзивного навчання у ЗЗСО відповідно до результатів здійсненого опитування, проте з огляду на наявність відповідей «Не ефективно» і «Не досить ефективно»: 12 і 21% відповідно за технологією кооперативного навчання, 9 і 19% відповідно за технологіями особистісно-орієнтованого навчання і 8 й 18% відповідно за дистанційними технологіями інклюзивного навчання, можемо підсумувати щодо потреби у їх вдосконаленні в досліджуваних закладах.

До того ж було окреслено суб'єктивну думку респондентів, що стосується ефективності використання технологій інклюзивного навчання в цілому по нашій країні (рис. 1.14).

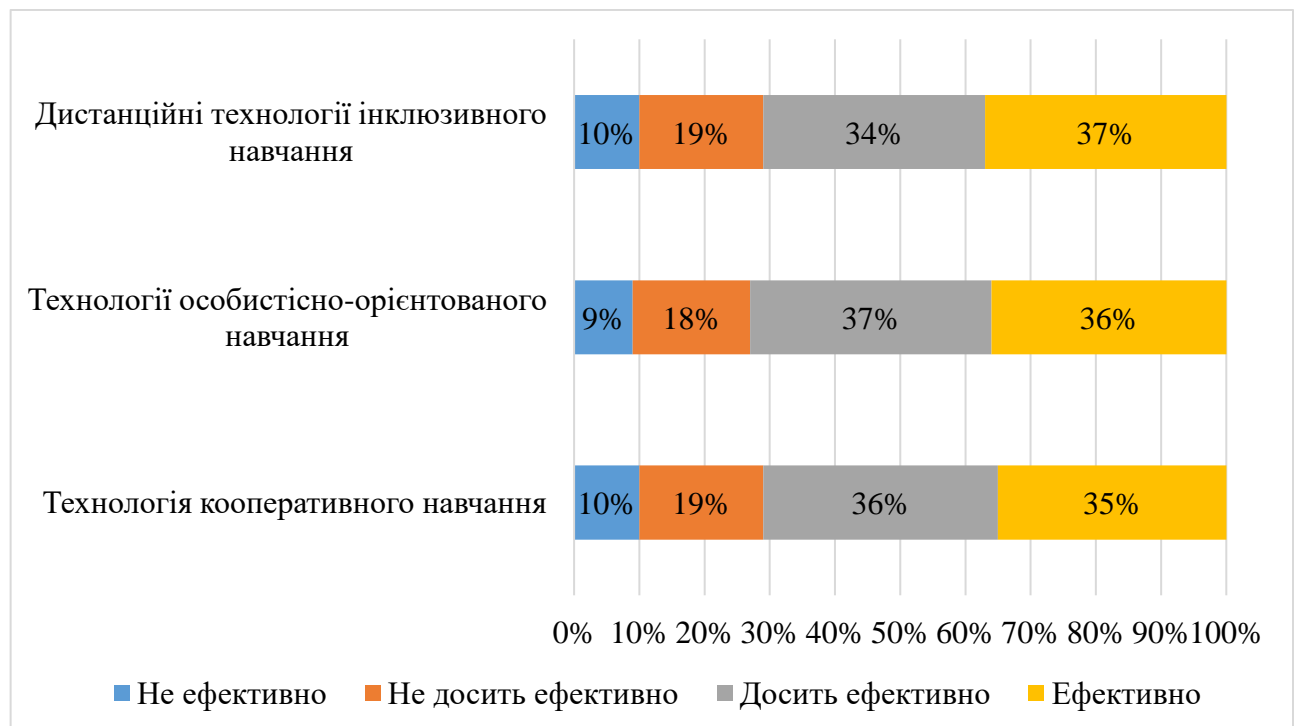


Рис. 1.14. Застосування технологій інклюзивного навчання загалом по Україні за результатами проведеного опитування

Джерело: побудовано автором за даними власного опитування

Одержані результати в цілому по нашій країні не істотно відрізняються від результатів по ЗЗСО. Важливо відзначити, трохи вищий відсоток, на думку респондентів, не ефективності використання дистанційних технологій інклюзивного навчання (10% по Україні проти 8% в ЗЗСО). Водночас як за технологією кооперативного навчання помітно протилежну тенденцію: відсоток не ефективного використання 10% по Україні проти 12% в ЗЗСО.

Відповідно до думки 67% опитаних педагогів, на сьогоднішній день необхідною є активізація стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі.

Отже, ґрунтуючись на описаному аналізі загальнодержавного моніторингового дослідження стану технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ на матеріалах звітів та доповідей стосовно впровадження реформи НУШ і за результатами опитування педагогів початкової школи що стосується стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в НУШ за власною анкетною за допомогою гугл-форми, можемо підсумувати, що існують суттєві перспективи стосовно вдосконалення впровадження технологій інклюзивного навчання учнів із особливими освітніми потребами в НУШ.

Висновки до розділу 1

Здійснивши аналіз теоретичних основ запровадження технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі, можемо підсумувати, що інклюзивна освіта являє собою безперервний процес, направлений на створення інклюзивного освітнього середовища на базі принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей кожного і недопущення дискримінації через адаптацію освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, адаптації (модифікації)

освітньої програми відповідно до особливих освітніх потреб дитини. Нею передбачається створення навчальних методик та адаптованих програм, з огляду на особливі освітні потреби дітей з відхиленнями розвитку (психоемоційного, фізичного чи розумового). Технології інклюзивної освіти представляють з себе технології, котрі сприяють до створення умов для якісної доступної освіти усіх без винятку дітей.

Організація імплементації технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ врегульована нормативними документами та відбувається із врахуванням індивідуальних, вікових й психофізіологічних особливостей дітей із ООП.

Отже, ґрунтуючись на аналізі загальнодержавного моніторингового дослідження стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ на матеріалах звітів та доповідей що стосуються впровадження реформи НУШ і згідно результатів опитування педагогів початкової школи стосовно стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ за власною анкетною за допомогою гугл-форми, можемо підсумувати, що існують суттєві перспективи що стосуються удосконалення впровадження технологій інклюзивного навчання учнів з ООП у НУШ.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

2.1. Організація технології кооперативного навчання учнів в інклюзивному класі

У практиці інклюзивного навчання ключову роль відіграє сумісна співпраця, покликаним котрої є реалізація ряду виховних і навчальних завдань щодо школярів із особливими освітніми потребами. Організація сумісного навчання в інклюзивному класі включає окреслення моделей навчальної діяльності учнів класу, врахування особливостей даних моделей в процесі організації і перебігу сумісної співпраці в ході розв'язання навчального завдання; передбачає формування сумісної співпраці як специфічної навички, і контроль за перебігом останньої впродовж виконання навчального завдання.

Учні із особливими освітніми потребами повинні вміти формулювати, аналізувати, обстоювати свої власні ідеї. Такому сприяє колективна діяльність в групах. Навчальне спілкування «учень – учень» допомагає сформувати навички вирішення проблем і вищі функції мислення. Характер учнівської взаємодії у групах залежить від того, як викладач структурує взаємозалежність в навчальній ситуації. Кожен учень одержує нагоду діяти, виконуючи навчальне завдання – таким чином створюється умова для активного навчання [Колупаєва, Навчання].

В змісті Державного освітнього стандарту, нових навчальних програмах відзначена потреба у впровадженні різних форм співпраці, в тому числі групової роботи як на уроці, так й у поза урочний час при вивченні різних предметів, відповідно актуалізується організація співпраці в інклюзивному класі. Вчені розрізняють наступні форми навчальної співпраці: мозковий штурм, групова дискусія, кооперативне навчання [Сак].

Кооперативне навчання являє собою метод взаємодії учнів у невеликих групах, об'єднаних з метою розв'язання спільного завдання. Елементами кооперативного навчання окреслено: позитивну взаємозалежність, особисту відповідальність за те, що відбувається у групі, формування навичок навчальної співпраці. В процесі виконання спільного завдання у кожного члена групи є певні обов'язки. На кшталт, хронометрист слідкує за перебігом часу; читець читає вголос текст; доповідач – біля дошки розповідає щодо рішення всієї групи; секретар – робить записи від усієї групи [Hutchinson].

До технологій кооперативного навчання включаються наступні інтерактивні технології: робота у малих групах, робота у парах, карусель, акваріум, ротаційні (змінні) трійки, два-чотири-всі разом [Організаційні]. Їх можливо ефективно застосовувати як на уроках засвоєння, так й на уроках використання знань, навичок та вмінь. Це може відбуватись відразу ж після викладу педагогом нового матеріалу, замість опитування, на спеціальному уроці, приуроченому використанню знань, навичок та вмінь, чи бути частиною узагальнюючого уроку.

У груповій діяльності виокремлюють певні складові (рис. 2.1).

- висунення пізнавального завдання (проблемної ситуації)
- надання дидактичного матеріалу
- планування роботи в групі
- індивідуальне виконання завдання, обговорення результатів
- обговорення спільного завдання групи (доповнення, зауваження, уточнення)
- повідомлення про результати роботи групи
- загальний висновок про роботу групи і розв'язання поставленого завдання

Рис. 2.1. Ключові елементи процесу організації технології кооперативного навчання учнів в інклюзивному класі

Джерело: побудовано автором за даними [Колупаєва, Навч.; Організаційні; Сак]

За змістом розрізняють однорідну групову роботу, коли невеликі групи учнів виконують однакове завдання, і диференційовану – виконання невеликими групами різних завдань. При організації групової роботи необхідно брати до уваги особливості моделі навчальної діяльності школярів із особливими освітніми потребами.

У ході організації технології кооперативного навчання учнів в інклюзивному класі можливе використання декількох моделей навчальної діяльності:

- модель навчальної діяльності побудована на базі істотних порушень навчально-пізнавальної діяльності, у зв'язку із недостатнім розвитком мовлення, емоційно-вольової сфери, пізнавальних процесів; прослідковується негнучкість мислення, ригідність; значно знижена навчуваність. Дана модель притаманна школярам із особливими освітніми потребами (зі складними порушеннями і первинно зниженим інтелектом; із розумовою відсталістю; із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного генезу);

- модель навчальної діяльності побудована із врахування недостатнього розвитку пізнавальної діяльності (мислення, пам'яті, сприймання); наявні недоліки усного та писемного мовлення; навчуваність знижена. Модель притаманна для частини школярів із нормативним розвитком, в більшій або меншій мірі вбачається у всіх дітей із особливими освітніми потребами;

- модель побудована із врахуванням особливостей функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності (стани дефіциту уваги із гіпер- або гіпоактивністю, недорозвиненістю емоційно-вольової і мотиваційної сфер), із розладами працездатності різного походження, різним темпом роботи; навчуваність достатня. Відповідні особливості в більшій або меншій мірі можуть прослідковуватись у частини дітей із нормативним розвитком, і суттєво виразнішими вони будуть в дітей із особливими освітніми потребами[Сак].

Під час поділу на групи педагог керується моделями навчальної діяльності. Так, учню із порушеннями навчально-пізнавальної діяльності й зі зниженою навчуваністю в першу чергу, потрібні не сильні, а доброзичливі й терплячі партнери, таким чином йому буде комфортно у групі із однокласниками із достатнім рівнем навчуваності; школярів із високим рівнем навчуваності не варто надовго прикріпляти до дітей зі зниженою навчуваністю, їм необхідний товариш рівний в навчанні; не варто робити групу із учнів зі зниженою навчуваністю – від даної групи не можна очікувати продуктивної роботи; не слід поєднувати дітей із порушеннями функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності, на кшталт із гіперактивністю або із низьким рівнем працездатності; хоча поєднання школярів із недостатністю мотиваційної й емоційно-вольової сфер може бути продуктивним – і в даних групах можливо розв'язувати складні виховані завдання: допомогти школярам помітити свої недоліки та спонукати до усунення останніх [Інклюзивна освіта – надихаючі].

Відповідно до думки А. А. Колупасової, доцільним буде використовувати такі методики кооперативного навчання учнів в інклюзивному класі:

- метод «ажурна пилка» (англ. Jigsaw, автори Аронсон, Блейні, Стефен, Сайкс і Снепп (Aronson, Blaney, Stephen, Sikes & Snapp), 1978);

- спільне навчання у малих групах-командах (англ. Student Teams Achievement Division (STAD), автор Славін (Slavin), 1990, 1994);

- метод групової роботи із привласненням номерів (англ. Numbered Heads Together, автор Каган (Kagan), 1990). Згідно із даним методом кожному членові групи надають певний номер. Завдяки даним номерам вчитель керує діяльністю дітей в ході виконання різноманітних завдань;

- дослідницька діяльність учнів у групах (англ. Group Investigation, автори Шаран, Кассель, Гертц-Лазарович, Бехарано, Равів та Шаран (Sharan, Kussel, Hertz-Lazarowitz, Bejarano, Raviv & Sharan), 1984);

- варіант навчання в співпраці «Навчаємося разом» (англ. Learning Together, автори Джонсон і Джонсон (Johnson & Johnson), 1989, 1992, 1994);
Проектування педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та інші. [Колупаєва, Навчання].

Головними формами кооперативного навчання можливо назвати наступні: неформальні (спеціальні) групи, формальні групи, базові групи.

Під час роботи у групі заохочується сумісне обговорення виконання завдання, звернення за допомогою до товаришів. Відповідна робота учнів під час уроку у значній мірі підвищує індивідуальну допомогу кожному хто її потребує, як зі сторони педагога, так й однокласників. У той же час виграє не тільки той, кому надається допомога, але і той хто допомагає, так як його знання актуалізуються, закріплюються в процесі пояснення однокласнику.

Відповідно до рекомендацій вчених робота у групі не має тривати більше 10-15 хвилин уроку в 1 класі і більше половини уроку в 2 класі, оскільки надмірна робота викликає втому. В процесі сумісної роботи у класі педагогу не варто вимагати цілковитої тиші, так як дітям необхідно обмінюватися думками, висловлювати вголос своє ставлення до роботи товариша. Реагувати варто на розмови на повний голос, збуджені вигуки, проте доброзичливо, не забуваючи про те, що молодші школярі, захоплені виконанням завдання, не спроможні достатнього себе контролювати [Організаційні].

Виокремлюють чотири принципи ключові кооперативного навчання, котрі разом утворюють акронім PIES (з англійської – пироги):

1) Одночасна взаємодія (simultaneous interaction). Контрольне запитання: яка частина команди активна одномоментно?

2) Участь, що передбачає рівність (equal participation). Контрольне запитання: наскільки забезпечені шанси для участі кожної та кожного?

3) Індивідуальна підзвітність (individual accountability). Контрольне запитання: чи затребувані показники кожного та кожної, що доступні публічно?

4) Позитивна взаємозалежність (positive interdependence). Контрольне запитання: чи успіх однієї особи призводить до успіху іншої / інших? Чи відчувається потреба в допомозі одне одному під час взаємодії? [Елькін].

З метою реалізації технології кооперативного навчання учнів в інклюзивному класі потрібно, аби всі чотири принципи було втілено одночасно.

Продуктивність колективних зусиль вища за індивідуальну тільки при певних умовах. З-поміж них Е. А. Данілавичюте називає: особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність, рефлексію, процеси в групі, індивідуальну відповідальність за результат, соціальні навички [Данілавичюте].

Проводячи оцінку роботи групи в першу чергу підкреслюється не так навчальні, як особистісні якості: ввічливість, доброзичливість, терпимість. Оцінювати можливо тільки спільну роботу групи, не давати дітям, котрі працювали разом, різних оцінок. У ході групової роботи необхідно переставляти парти таким чином, аби дітям, котрі працюють разом було зручно бачити одне одного. Показниками згуртованості групи можуть слугувати зменшення кількості помилок у той період навчання, коли індивідуальні роботи учнів мають численні помилки і задоволення партнерів від сумісної роботи [Сак].

Спочатку висока продуктивність не має виступати ключовим критерієм оцінки групової роботи. В групах із палкими дискусіями діти можуть «застрягнути» на одному завданні, проте обговорити його всебічно та глибоко. Першочергово хвалять групи за дружню та безпомилкову роботу. При такій організації навчальної співпраці «недружня» робота прослідковується тільки на початкових етапах, коли навички співробітництва лише формуються. Проте впродовж наступних двох-трьох місяців група піднімається до рівня достатньо узгодженої співпраці [Колупаєва, Навчання].

Сьогоднішній акцент на кооперацію в ході навчання дітей із особливими освітніми потребами, на групову роботу над проєктами й на інші підходи, котрі мають соціальну спрямованість, створює можливості для соціального співробітництва, розвитку лідерських якостей та взаємозалежності у майбутньому.

Отже, організація ефективної співпраці в інклюзивному класі дозволяє вирішувати ряд вагомих як навчальних, так й виховних завдань. Її організація і перебіг потребує орієнтації на моделі навчальної діяльності учнів класу із особливими освітніми потребами; охоплює організаційні і навчальні завдання, розв'язання котрих забезпечить формування достатньо злагодженої співпраці, потрібної для вирішення суттєво складніших завдань, пов'язаних із кооперативним навчанням в старших класах.

2.2. Специфіка технології особистісно-орієнтованого навчання учнів в інклюзивному класі

Сутністю інклюзивної освіти являється навчання дітей із особливими освітніми потребами в ЗЗСО за умови пристосування освітнього простору до індивідуальних особливостей школярів, надання останнім якісних освітніх послуг. Навчання вказаної категорії дітей передбачає застосування особистісно-орієнтованих підходів у навчально-виховному процесі, використання групових, індивідуальних форм роботи із врахуванням впливу особливостей їх розвитку на процес навчання. Пріоритетними напрямками даної роботи виступає сприяння когнітивному, емоційному і соціальному розвитку кожної дитини із тим, аби вона відчувала себе повноцінним, неповторним учасником суспільного життя. Таким чином за нинішнього етапу в контексті запровадження інклюзивної моделі навчально-виховного процесу особистісно-орієнтований підхід (зокрема шляхом посилення психолого-педагогічного супроводу) стає одним із провідних принципів.

Головною метою навчальної діяльності в інклюзивному класі являється створення оптимальних умов для становлення особистості кожної дитини згідно із особливостями її фізичного і психічного розвитку, індивідуальних здібностей і можливостей. Тільки за умов комплексної корекційної допомоги можливо досягти успіхів у навчанні дітей з різними інтелектуальними можливостями, створюючи для таких дітей реабілітаційне, психологічно комфортне середовище. Особистісно-орієнтований підхід до навчання являє собою засіб розвитку індивідуальності, що дозволяє створити найбільш сприятливі умови для розвитку особистості учнів із особливими освітніми потребами [Гаяш]. В основі особистісно-орієнтованої парадигми навчання знаходиться окреслення сутності кожного учня й індивідуальності навчальної траєкторії останнього. Особистісно орієнтований підхід представляє з себе планомірний, цілеспрямований, спеціально організований педагогічний прогрес, націлений на розвиток учня, котрий має особливі освітні потреби, становлення його як особистості із врахуванням його індивідуальних інтересів, здібностей, особливостей [Губар].

Дослідивши особливості особистісно-орієнтованих технологій в інклюзивній освіті, ми дійшли висновку, що за нинішнього етапу модель особистісно-орієнтованої школи являється однією із найбільш перспективних для навчання дітей із особливими освітніми потребами у зв'язку із причинами причинами представленими на рис. 2.2.

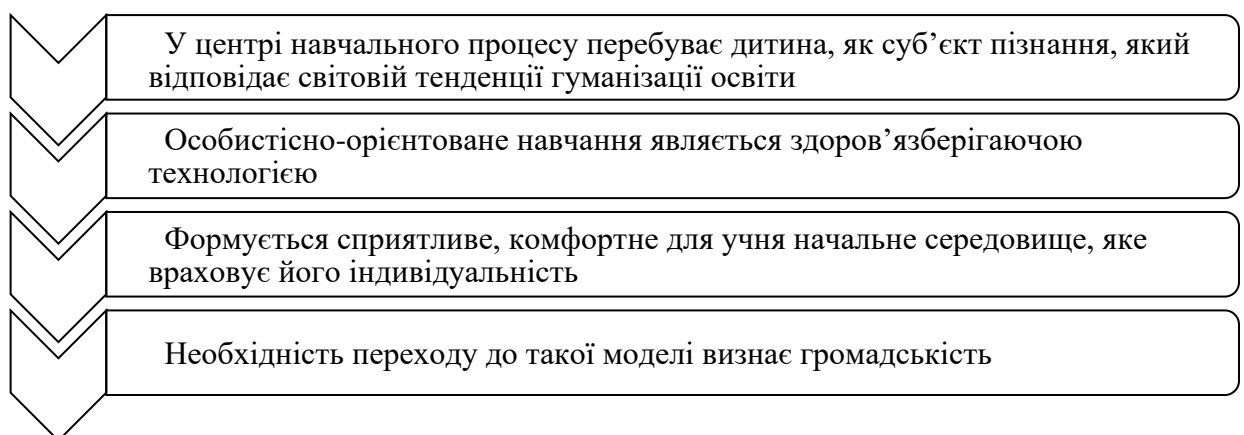


Рис. 2.2. Основні причини вагомості ролі особистісно-орієнтованої моделі в навчанні дітей з ООП

Джерело: побудовано автором за даними [Інклюзивний простір; Організаційні]

Особистісно-орієнтований підхід в інклюзивній освіті можливо розглядати, з однієї сторони, у вигляді подальшого руху ідей і досвіду навчання, що являється основною частиною і корекційної педагогіки, з іншої – як становлення якісно нової освітньої системи у роботі із дітьми з особливими освітніми потребами. Завданням особистісно-орієнтованої навчання виступає насичення особистісними смислами педагогічного процесу як середовище розвитку особистості. Специфіка технології особистісно-орієнтованого навчання виявляється у розгляді суб'єктивного досвіду дитини як особистісно-значущої ціннісної сфери, збагачення його в напрямі самобутності й універсальності, розвитку змістовних розумових дій як необхідної умови творчої самореалізації, самоцінних форм активності, емоційно-моральних, вольових, пізнавальних [Інклюзивна освіта].

Ключовим в особистісно-орієнтованому навчанні дітей із обмеженими можливостями здоров'я виступає вміння побудувати навчальний процес таким чином, аби забезпечити дитині почуття психологічної захищеності, допомогу в соціальному і психологічному розвитку, радості пізнання учнів, й, в першу чергу, формування в останніх зразків позитивної соціальної поведінки, ознайомлення із культурою поведінки в суспільстві, навчання навичкам повсякденної діяльності, розвиток його індивідуальності, однак в той же час не обмежуючи права інших дітей.

Розглянемо принципи особистісно-орієнтованого уроку на рис. 2.3.

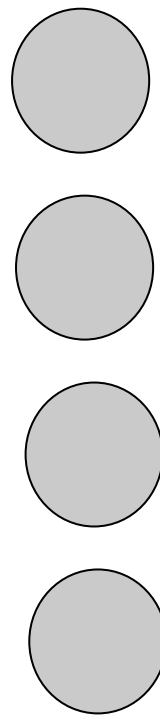
- 
1. Використання суб'єктивного досвіду учня
 2. Надання учню свободи вибору задач; стимулювання до самостійного вибору і використання найбільш значимих для нього способів опрацювання навчального матеріалу з урахуванням різноманіття його типів, видів і форм
 3. Накопичення знань, умінь і навичок не в якості самоцілі (кінцевого результату), а як важливого засобу реалізації дитячої творчості
 4. Забезпечення на уроці значимого емоційного контакту вчителя і учня на основі співробітництва, мотивація досягнення успіху через аналіз не лише результатів, але й процесу досягнення

Рис. 2.3. Принципи особистісно-орієнтованого уроку

Джерело: побудовано автором за даними [Інклюзивний простір; Організаційні]

Оволодіваючи теорією і методико-технологічною основою особистісно-орієнтованого підходу і взаємодії, вчитель інклюзивної освіти буде мати високий рівень педагогічної культури в досягненні вершин в роботі із дітьми з ООП.

Особистісно-орієнтовані технології окреслюють методи і засоби навчання й виховання, які відповідають індивідуальним особливостям кожної дитини із особливими освітніми потребами. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає диференційований підхід до навчання із врахуванням рівня інтелектуального розвитку учня, його здібностей і задатків, особливостей психічного складу, темпераменту і характеру. Особистісно-орієнтовані технології забезпечують безконфліктні, безпечні і комфортні умови розвитку дітей в інклюзивному класі.

Особистісно-орієнтований підхід:

- з'являється змога більш ефективно працювати із учнями, котрим важко дається навчання. Ніхто не почувається обділеним, у той же час сильні учні розвиваючись самі, допомагають іншим;

- реалізується бажання сильних учнів глибше і швидше просуватися в освіті;

- підвищує рівень «Я»-концепції: сильні учні переконуються у власних здібностях, слабкі одержують можливість досягнути успіху, позбутися комплексу неповноцінності.

Побудова особистісно орієнтованої системи навчання ґрунтується на наступних вихідних положеннях:

- головним результатом учіння мають бути сформовані на основі засвоєння вмій та знань пізнавальні здібності школяра;

- для конструювання і реалізації навчального процесу необхідна особлива робота педагога із виявлення суб'єктного досвіду кожного учня;

- взаємодія двох видів досвіду учня має відбуватись не через витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а через їх постійне узгодження, застосування усього того, що накопичене учнем в його власній життєдіяльності;

- в освітньому процесі має місце «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, і суб'єктного досвіду учня;

- розвиток учня як особистості (його соціалізація) здійснюється не лише через оволодіння нормативною діяльністю, але і через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як вагомого джерела власного розвитку;

- пріоритет індивідуальності, самобутності, самоцінності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, який склався задовго до впливу спеціально організованого навчання у школі (учень не стає, а від самого початку являється суб'єктом пізнання) [Інклюзивна освіта в початковій; Інклюзивний простір].

Технологією особистісно-орієнтованого підходу передбачається спеціальне конструювання навчального матеріалу, дидактичного матеріалу, текстів, рекомендацій до його застосування, форм контролю за особистісним розвитком учнів у ході оволодіння знаннями, оцінювання

діяльності учня не лише за кінцевим результатом, але і за процесом його досягнення. Усі завдання перш за все ліпше виконувати разом із дитиною, а вже згодом включати різні види допомоги. Процес особистісно-орієнтованого підходу до навчання учнів із інтелектуальними порушеннями передбачає неодмінне узгодження змісту матеріалу, який вивчається, із індивідуальним досвідом і знаннями в тому числі кожної дитини, застосування індивідуальних способів осмислення навчального матеріалу, надає можливість вибору під час виконання завдання й засвоєння узагальнених способів навчальної діяльності. На заняттях неодмінно потрібно застосовувати практичні і наочні методи: розглядання та маніпуляції із картинками, натуральними предметами; робота із таблицями, схемами. Це забезпечує участь трьох сенсорних каналів (кінестетичного, візуального, аудіального) [Гаяш].

Врахування вказаних особливостей відбувається за допомогою різноманітних форм та методів виконання завдань (дозована допомога зі сторони педагога, надання різного часу для виконання завдання, застосування різних форм контролю – індивідуального, фронтального; організація групової роботи учнів, надання можливості виконання тих видів діяльності, котрі для учня являються найбільш успішними тощо).

Парадигмою освітнього простору являється впровадження особистісно орієнтованого навчання, котре базується на синергетичній педагогічній парадигмі. Для синергетичної парадигми властивими є наступні ідеї і принципи:

- батьки партнери школи, які надають освіті матеріальну та моральну допомогу;
- цінність співпраці (навчально-виховний процес повинен бути побудований у вигляді діалогу чи полілогу й багатим на імпровізації);
- тривимірне навчання (глибина знань, широкий світогляд, постійне оновлення останніх), котре не обмежується навчальними програмами;

- рівність та довіра до пізнавальних можливостей всіх дітей, віра у їхні творчі можливості;
- орієнтація на процес навчання (вагомими є не лише результати, але і процес досягнення всіх результатів);
- педагог виступає у вигляді лідера, учень – як партнер, займаючи активну позицію;
- дослідження першорядності процесу пізнання (знаходження кожним істини), залучення учня до процесу пошуку [Організаційні].

Урок залишається провідним елементом навчального процесу, проте у системі особистісно орієнтованого навчання істотно змінюється функція, форма організації останнього.

Таким чином, вагомим аспектом в інклюзивній освіті виступає особистісне спрямування сучасної освіти, що формує структуроутворюючий компонент якості особистості у навчальному процесі.

Отже, використання особистісно-орієнтованого підходу в інклюзивній освіті буде сприяти розвитку пізнавальної активності учнів із ООП, так як принципи цієї технології переплітаються із метою і завданнями Концепції розвитку інклюзивного навчання й правами дитини із обмеженими можливостями на здобуття якісної освіти, створення особливих умов, котрі передбачає індивідуальний підхід в процесі навчання.

2.3. Оптимізація технологій інклюзивного навчання учнів Нової українській школи в дистанційних умовах

Із початком широкомасштабного вторгнення військ Російської Федерації на територію нашої країни було тимчасово призупинено освітній процес у всіх закладах України. Однак завдяки зусиллям команди Міністерства освіти і науки України, в тому числі й директорату дошкільної,

шкільної, позашкільної й інклюзивної освіти, вдалося відновити освітній процес у дистанційній формі в більшості закладів. Співробітники директорату підготували і видали накази, котрі забезпечували право дітей на здобуття освіти в незалежності від їхнього місця знаходження.

Сучасні умови, на початку був карантин, а згодом військові дії, примушують педагогів активно використовувати технології інклюзивного навчання учнів Нової української школи у дистанційних умовах задля того, аби продовжувати освітній процес, зокрема учнів НУШ із особливими освітніми потребами.

Дистанційне навчання можливо використовувати для дітей з особливими освітніми потребами, спираючись на чотири ключові принципи дистанційного навчання, а саме:

1) принцип пластичності. Навчання повинно проходити у необхідному темпі для учня. Якщо один учень із особливими освітніми потребами швидко адаптувався до онлайн-уроків, може висидіти на них, то іншому учню буде важко адаптуватися, й він може не зрозуміти, що відбувається подальше навчання, і що на моніторі – це все живі люди, котрі його раніше бачили, котрих він добре знає. Таким чином потрібно враховувати темп учня;

2) принцип індивідуального підходу. Неодмінно потрібно брати до уваги форму порушення дитини з особливими освітніми потребами й можливості її комунікації для того, аби вона продовжила навчання більш ефективно;

3) принцип диференціації. Дистанційне навчання передбачає навчання за можливостями кожного із учасників навчального процесу, в даному випадку використовуються технології різнорівневого навчання;

4) принцип інтерактивності. Всі діти повинні навчатися разом, проте із допомогою комп'ютерно-інформаційного середовища. Іншими словами дитина з особливими освітніми потребами повинна продовжити

контактувати із однокласниками, друзями, педагогом, асистентом педагога [Гладких].

Особливостями дистанційного навчання являється перехід із прямої моделі навчання на тренерську, можливість використання асинхронного і синхронного навчання, наочним матеріалом може бути будь що, необхідність забезпечення сталості навчання, вагомість безпеки і здоров'я дитини із особливими освітніми потребами, не можливість ефективної організації дистанційного навчання без партнерської співпраці із батьками й врахування особливостей навчання учнів із особливими освітніми потребами.

Перехід з прямої моделі навчання на тренерську значить, що педагог вже не стоїть та навчає у класі, а став тренером-консультантом. Він здебільшого консультує батьків дитини з особливими освітніми потребами, як правильно її заспокоїти, як правильно розвивати, як впоратися з істерикою або агресією. Педагог безпосередньо не має контакту із учнем з особливими освітніми потребами, проте через батьків має змогу продовжити навчання [Кобинець].

Синхронне навчання – коли відбувається онлайн-урок. Асинхронне – коли педагог записує відео уроки чи записує, на кшталт, мотиваційне відео для учнів із особливими освітніми потребами й передає його батькам для самостійного опрацювання учнем; чи якщо учень не може самостійно опрацювати, то для того, аби батьки разом із дитиною опрацювали наданий матеріал.

Наочний матеріал – це всі речі, котрі наявні вдома. Нерідко наочний матеріал залишається у школі. В даному випадку наочним матеріалом стають всі предмети, котрі можливо знайти вдома.

Сталість навчання полягає у тому, що уроки повинні відбуватися зранку онлайн чи офлайн, а домашні завдання повинні виконуватись ввечері. Інакше кажучи повинен залишитися звичний для дитини з ООП режим [Марковська].

Насамперед безпека та здоров'я дитини з особливими освітніми потребами. Діти із порушеннями зору, не можуть довго сидіти за онлайн-уроками та навчатися за комп'ютером. На це необхідно звертати увагу. Якщо дитина хвилюється, агресує чи емоційно вибухає і не може впоратися із собою, не може проконтролювати власні емоції та почуття, то ми не в змозі змусити її продовжити навчання. Ми будемо підбирати інші способи, як будемо її навчати.

У ході використання технологій інклюзивного навчання учнів НУШ у дистанційних умовах педагогу необхідно пам'ятати, що інклюзивне навчання представляє з себе навчання для всіх дітей. До того ж щодо того, що онлайн-уроки забезпечують дітям із особливими освітніми потребами контакти та спілкування з іншими дітьми. Іншими словами онлайн-уроки виступають тою соціалізацією, котра була закладена в інклюзивне навчання. [Гладких].

В процесі дистанційного навчання дітям із ООП необхідна допомога батьків для того, щоб налаштувати відеозв'язок, допомагати виконувати завдання, проговорювати візуальну інформацію на екрані. Рівень участі батьків залежить від багатьох чинників.

Педагоги мають залучити батьків до спільної роботи та пояснити, що їм потрібно робити. Першочергово, що необхідно зробити педагогам, – зрозуміти, що в дистанційному навчанні батьки являються партнерами педагогів. Інакше кажучи перша робота має відбутися саме із ними, а вже потім із їхніми дітьми із особливими освітніми потребами. Оскільки іноді батьки стають каналом комунікації між педагогом та учнем із особливими освітніми потребами. Таким чином перед тим як починати заняття, потрібно виділити час на роботу із батьками. На кшталт, корекційному педагогу слід пояснити батькам, як виконувати вправи із дрібною моторикою і як допомогти дитині. До того ж варто запитати батьків, чи наявні у них матеріали, котрі необхідні для розвитку моторики. Якщо таких немає –

потрібно передати дані матеріали чи пояснити, як зробити їх власноруч [Кобинець].

Участь батьків дітей із особливими освітніми потребами в ході відеоуроків буває різною:

1) пасивна. Коли дитина не може рухати руками, а завдання бувають такими, аби дати дитині змогу потримати ручку й намалювати чи щось обвести. В такому випадку батьки повинні взяти руки дитини у свої, вкласти ручку й разом зробити вправу;

2) Часткова. Коли в ході аналогічного завдання потрібно вкласти ручку до руки дитини, а вона сама може виконати вправу;

3) Непомітна. Коли дитина може виконати завдання самостійно [Марковська].

Щодо цих видів потрібно розповісти батькам та пояснити, яким саме чином вони повинні себе поводити.

Розмовляючи із дітьми з особливими освітніми потребами за допомогою відеозв'язку, педагоги повинні звертатись лише до дитини. Учень має розуміти, що це його урок та що він повинен давати відповідь. Якщо допомога батьків буде надмірною, у якийсь момент дитина може перекласти відповідальність на дорослого, котрий знаходиться поруч.

Дистанційне навчання із використанням дистанційних технологій можливо починати із того, що батьки слідкують за власною дитиною із особливими освітніми потребами, проводять аналіз даних спостережень разом із педагогом й асистентом педагога і командою окреслюють рекомендоване навантаження. Спостерігають батьки цілий тиждень за дитиною з ООП та записують собі до блокноту те, що помічають. На кшталт за наступною схемою:

1) Адаптація до нового режиму місяця / тижня / дня. Чи швидко дитина адаптувалася до нового режиму дня? Чи вона повільно адаптується, чи вона кожного ранку одягається і демонструє мамі, що треба йти до школи, тому що вона звикла ходити до школи?

2) Рівень тривожності і емоційних спалахів. Чи тривожиться дитина, чи стала більш чи менш тривожною? Який в неї рівень тривожності: низький або високий? Чи бувають спалахи к дитини?

3) Який емоційний стан за тиждень превалює: чи дитина спокійна, чи агресивна, сонлива, чи особливо обережна?

4) Чи приймає участь в дистанційному навчанні?

5) Поведінка дитини.

6) Улюблена діяльність вдома [Кобинець].

Під час використання технологій інклюзивного навчання учнів Нової української школи у дистанційних умовах домашні завдання, котрі складає команда, мають бути:

1) із унаочненням, різними ресурсами й електронними матеріалами. Інакше кажучи приклад, як виконується завдання, й тоді за аналогією батьки можуть виконати завдання із власними дітьми.

2) пов'язані із домашнім середовищем. На кшталт, рахувати можна виделки, ложки, дитячі іграшки, перекладати їх – іншими словами усе, що є в дитини під рукою.

3) прості у виконанні. Відштовхуючись від сильних сторін дітей давати такі завдання, котрі будуть простими у виконанні, що можуть пояснити навіть батьки.

4) індивідуальні для кожної дитини. Ми не можемо однакові завдання задавати дітям без інвалідності і дітям з інвалідністю. Ми маємо спиратися на сильні сторони дитини.

5) з інструкцією для батьків. Як потрібно зробити домашнє завдання (навіть алгоритм виконання), як пояснити дитині.

6) зменшені за обсягом. Вони повинні бути зменшені для когось, а для якоїсь дитини навпроти, домашні завдання стануть елементом систематичного режиму дня, коли вона буде знати, що їй робити, куди себе діти [Гладких].

У ході використання технологій інклюзивного навчання учнів НУШ у дистанційних умовах педагогам необхідно зважати й на технічні можливості дітей і батьків. До того ж, створювати для всіх максимально комфортні умови та не наполягати, аби учні виконували завдання вчасно, оскільки не завжди для цього наявна можливість.

Експертка з інклюзії ГС «Освіторія» Наталія Гладких пропонує на сайті Нової української школи власні поради, що стосуються процесу організації дистанційного навчання з учнями із особливими освітніми потребами. Відповідно до думки науковців, пропонується починати заняття із того, що подобається дитині. На кшталт, їй подобається малювати, відповідно необхідно спробувати спочатку встановити із нею комунікацію через онлайн. Дитині із особливими освітніми потребами необхідний час для того, аби адаптуватися до онлайн-уроків, до того, що із нею буде говорити педагог, котрий виступає просто фотографією на екрані. Проте задля того, аби не втрачати час, потрібно давати знання батькам, аби вони виконували корекційно-розвиткові заняття із дитиною задля того, аби вона не втрачала інтересу до занять та не втрачала знань, котрі у неї вже були наявні. Що стосується тривалості дистанційного уроку, на думку Н. Гладких, все залежить від того, чи втомилася дитина, чи їй необхідно перепочити. Деякі діти у нас відключаються раніше, якщо не можуть перебувати цілий урок. Деякі діти можуть й 30–40 хвилин пробути. Проте в ході організації дистанційного навчання завжди необхідно пам'ятайте щодо безпеки дитини із особливими освітніми потребами, щодо її здоров'я: найперше завдання – не нашкодити здоров'ю дитини [Гладких].

Неодмінним елементом дистанційного навчання виступає зворотний зв'язок.

1) електронні щоденники і журнали, які формуються із допомогою інструментів Google. Педагоги пишуть в щоденниках рекомендації, вони доступні відразу і педагогам, і батькам, і вчителям;

2) опитувальник щодо дистанційного навчання, заповнюють батьки, зазначаючи чи сподобалося заняття, на що необхідно звернути увагу;

3) телефонні дзвінки, насамперед тим, в кого відсутній інтернет, аби розуміти ситуацію у сім'ї;

4) окрім іншого, дітям із особливими освітніми потребами також необхідно давати тестові завдання. І, звичайно, спиратися на батьків та бути впевненими, що вони являється партнерами кожної дитини і не виконують тести замість дитини. Якщо таке мало місце – проходимо ще одну роботу, аби батьки дали змогу дитині самостійно подумати та дати відповідь [Марковська].

Платформа «Всеукраїнська школа онлайн» пропонує для школярів додаткові можливості для дистанційного і змішаного навчання учнів 5-11 класів.

В травні 2022 року представники Українського інституту розвитку освіти презентували «Путівник по Всеукраїнській школі онлайн». Він допомагає школярам, вчителям і батькам опанувати ресурс і застосовувати усі його можливості. До того ж в пригоді може стати створений волонтерами сайту Освіта.ua Telegram-бот [Кобинець].

До кожного уроку на платформі наявний транскрипт усного мовлення педагога із синхронним підсвіченням кожної репліки. Ним можуть скористатися учениці й учні із порушеннями слуху. А школярі із порушенням зору матимуть змогу слухати аудіодискрипції – детальні описи предметів і процесів на відео.

Із платформою зручно працювати і вчителям. Вони мають змогу самостійно адаптувати тексти для легкого читання, застосовувати додаткове коментування, переклад на українську жестову мову й інші ресурси з метою підтримки учнів. Платформа містить Кабінет вчителя, який дозволяє вчителю відстежувати прогрес кожного учня, ділити клас на підгрупи тощо [Гладких].

Для оптимізації технологій інклюзивного навчання учнів Нової українській школи у дистанційних умовах На офіційному веб-сайті МОН представлено рекомендації і практичні матеріали стосовно особливостей роботи із дітьми з особливими освітніми потребами за умов дистанційного навчання.

На платформі «Всеукраїнська школа онлайн», що являється підтримкою дистанційного і змішаного навчання учнів 5-11 класів і методичної допомоги педагогам, розміщено більш ніж 2500 відеоуроків, тестів і матеріалів для самостійної роботи із 18 основних навчальних предметів. Понад як 500 тис. школярів мали можливість застосовувати зазначену платформу.

Таким чином, сьогоденні умови життя в нашій країні, спочатку карантин, а потім і військові дії, змушують педагогів активно використовувати технології інклюзивного навчання учнів Нової української школи в дистанційних умовах, аби продовжувати освітній процес, зокрема учнів НУШ із особливими освітніми потребами. Провідними принципами дистанційного навчання учнів із особливими освітніми потребами виступають: 1) принцип пластичності; 2) принцип індивідуального підходу; 3) принцип диференціації; 4) принцип інтерактивності. Особливостями дистанційного навчання являється перехід із прямої моделі навчання на тренерську, можливість використання синхронного й асинхронного навчання, наочним матеріалом може бути будь що, потреба у забезпеченні сталості навчання, вагомість безпеки і здоров'я дитини із особливими освітніми потребами, неможливість ефективної організації дистанційного навчання без партнерської співпраці із батьками та врахування особливостей навчання учнів із особливими освітніми потребами.

2.4. Методичні рекомендації щодо активізації стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі

З-поміж складнощів, які стають на перешкоді реалізації ідеї інклюзії, вчені виокремлюють недостатню матеріально-технічну базу сучасних шкіл, невідповідність облаштування класу вимогам перебування у ньому дітей із особливими освітніми потребами, кабінетів психологічного розвантаження, неготовністю частини суспільства прийняти дану ідею. Складнощі полягають не в сприйнятті нових ідей, а у відмові від старих уявлень. Однак, вони можуть бути успішно подолані, за умови забезпечення необхідної підтримки школам, відповідної підготовки спеціалістів для роботи в інклюзивних класах [Лазорчик, с. 54].

Імплементация технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі потребує значних нововведень і матеріальних вкладень. Якраз недостатність фінансування і кваліфікованих кадрів являються головними перешкодами для повноцінного функціонування інклюзії. Необхідно відзначити, що першим та найбільш вагомим кроком на шляху до її впровадження являється формування інклюзивної культури – такої свідомості працівників школи, яка ґрунтується на розумінні загальних принципів системи, підтримці інклюзивних цінностей, глибокому усвідомленні сторін інклюзивного процесу і моральній готовності до прийняття й менторства дітей із особливими потребами. Кожному вчителю необхідно навчитися ставити себе на місце таких учнів, бачити у них не вади, а особливості і перспективи, до того ж вірно будувати взаємодію особливих дітей із однокласниками [Кроки впровадження].

Інклюзивна освіта представляє з себе не просто навчання дітей із порушеннями в загальноосвітньому закладі разом із іншими дітьми. Насамперед вона потребує створення особливого середовища, яке буде сприятливим для вільного перебування учнів із особливими потребами на території освітнього закладу і їх адаптації до нового оточення, до того ж

відсутність різноманітних бар'єрів (інформаційних, ментальних, фізичних) в навчальному просторі.

Вагомою проблемою для педагогів початкових класів виступає логопедична робота, оскільки в наш час більшість дітей мають мовленнєві порушення, й, таким чином, вони являються причиною затримки розумового і психічного розвитку. Таким чином, своєчасне звернення за корекційною допомогою, створення оптимальних умов для виконання загальноосвітніх та специфічних корекційних завдань дозволить використати усі компенсаторні можливості дітей та реалізувати прихований потенціал останніх.

З-поміж провідних напрямків роботи із дітьми з особливими освітніми потребами потрібно здійснювати спеціальну просвітницьку роботу з-поміж громадськості й батьків, котрі мають дітей із особливими освітніми потребами і розробити рекомендації педагогам для роботи із дітьми з особливими освітніми потребами згідно до нозологій. За нинішнього етапу необхідні спеціально підготовлені педагоги початкових класів. В більшості вчителів відсутня спеціальна психолого-педагогічна підготовка, відсутня мотивація до роботи із зазначеною категорією дітей, присутній розпач, страх, бажання уникнення відповідної роботи тощо. Відповідно до даних досліджень, 65% педагогів, котрі являються слухачами курсів підвищення кваліфікації, не володіють методами роботи із дітьми, які мають особливі освітні потреби, 23 % педагогів не знайомі із спеціальними програмами, не знають психологічних особливостей дітей вказаної категорії. А якраз педагог і виступає найбільш вагомою ланкою в організації інклюзивного навчання. Для роботи із дітьми, які мають особливі освітні потреби, необхідно провести діагностику можливостей і потреб дитини, дати їй кваліфіковану оцінку і на даній основі розробити індивідуальні навчальні програми, відмовитися від колективних методів. З цією метою педагог має володіти методикою роботи із дітьми з особливими освітніми потребами,

забезпечити його інструментарієм і моделями альтернативного навчання [Лазорчик, с. 55].

Таким чином, можемо узагальнити, що в процесі етапу впровадження інклюзивної освіти у школах, виникли такі проблеми. Відсутність якісного спеціалізованого обладнання для навчання, корекції, терапії – більше того не тільки у кабінетах, але і на вітчизняному ринку шкільних товарів. Батькам особливих дітей нерідко приходиться замовляти навчальні засоби за кордоном за свої власні кошти.

Проблемою впровадження інклюзивної освіти в нашій країні стала не тільки відсутність спеціалізованого обладнання, але і нестача кваліфікованих кадрів. Реабілітологів, вчителів-дефектологів, психологів, логопедів, асистентів в інклюзивних класах – недостатньо. Насамперед прослідковується нестача спеціалістів у невеликих населених пунктах. Причиною такого явища являється занадто низька зарплатня даних фахівців у школі і недостатній рівень підготовки [Кроки впровадження].

З метою вирішення зазначених проблем необхідно підвищувати мотивацію до обрання студентами вказаних спеціальностей, як варіант, збільшення державного замовлення. До того ж зростанню мотивації буде сприяти достойний рівень заробітної плати. Недостатній рівень підготовки можливо підвищити завдяки курсам із підвищення кваліфікації, імплементації технологій поділу досвідом між більш досвідченими педагогами та їх менш навченими колегами.

З огляду на те, що за нинішнього етапу інклюзивна освіта неможлива без використання технологій дистанційного навчання, й таким чином засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), актуалізуються проблеми пов'язані із впровадження ІКТ у навчальний процес учнів Нової української школи із особливими освітніми потребами.

З-поміж провідних проблем впровадження інформаційно-комунікаційних технологій як засобу підтримки інклюзивного навчання вчені вбачають такі:

- недостатня підтримка педагогів й учнів/студентів, зокрема відсутність підготовки і технічної підтримки стосовно застосування спеціалізованих інформаційно-комунікаційних технологій;

- неготовність вчителів застосовувати інформаційно-комунікаційні технології внаслідок невпевненості, негативного відношення до технологій в цілому, недооцінення потенціалу даних технологій у роботі із людьми з ОПФР;

- відмова від застосування інформаційно-комунікаційних технологій у зв'язку із низьким рівнем ІКТ-компетентності користувачів, їх необізнаності стосовно можливостей та переваг застосування даних технологій в інклюзивному навчанні;

- висока вартість й/або низька доступність інформаційно-комунікаційних технологій, насамперед асистивних (допоміжних) технологій тощо [Носенко, с. 30].

З метою уникнення вказаних проблем, успішної реалізації інклюзивного навчання із застосуванням відмова від застосування інформаційно-комунікаційних технологій внаслідок низького рівнем ІКТ-компетентності користувачів, їх необізнаності щодо можливостей і переваг використання зазначених технологій в інклюзивному навчанні, підвищення його якості і доступності для учнів Нової української школи із особливими освітніми потребами потрібно забезпечити відповідні умови, а саме:

- підвищення рівня ІКТ компетентності вчителів інклюзивної освіти, їх обізнаності стосовно можливостей застосування нових технологій в педагогічній взаємодії із учнями з особливими освітніми потребами;

- модифікація компонентів курикулуму (навчального плану), включаючи зміст, методи навчання та оцінювання успішності, впроваджуючи інформаційно-комунікаційні технології з врахуванням освітніх потреб учнів;

- запровадження належної ІКТ інфраструктури, яка ю задовольняла принципи зручності, доступності застосування, ефективності та гнучкості витрат [ICTs in Education].

Необхідно відзначити, що інклюзивна освіта неможлива без розвитку інклюзивного суспільства із безбар'єрним простором. Оскільки навіть до найбільш комфортного класу дитина із особливими потребами спершу має дістатися: вийти із дому, спуститися по сходах, проїхатися у транспорті, зайти до школи. А в школі, як не дивно, ключовою перешкодою для створення інклюзивних класів стають батьки дітей без особливостей розвитку.

Діти із особливими потребами завдяки інклюзії одержують змогу повноцінно розвиватися, реалізуватись як особистість та як професіонал, стати корисним членом суспільства.

Однак інклюзивна освіта необхідна не тільки тим, хто має особливі потреби. Усі інші діти також навчаються змалку взаємодіяти із різними людьми, уважно ставитися до їх потреб та правильно на них реагувати, не робити відмінностей. Суспільство, для якого інклюзія – повсякденна і звична для кожного, являється більш гармонійним, толерантним, відповідальним та здоровим.

Висновки до розділу 2

Організація ефективної співпраці в інклюзивному класі дозволяє вирішувати ряд вагомих як навчальних, так і виховних завдань. Її організація і перебіг потребує орієнтації на моделі навчальної діяльності учнів класу із особливими освітніми потребами; охоплює навчальні й організаційні завдання, розв'язання котрих забезпечить формування достатньо злагодженої співпраці, потрібної для вирішення суттєво більш складних завдань, пов'язаних із кооперативним навчанням в старших класах.

Особистісно орієнтований підхід являє собою планомірний, цілеспрямований, спеціально організований педагогічний прогрес, націлений на розвиток учня, котрий має особливі освітні потреби, становлення його як особистості з врахуванням його індивідуальних інтересів, здібностей, особливостей. Метою особистісно-орієнтованого навчання є створення умов для повноцінного розвитку особистості. Особистісно-орієнтовані технології окреслюють методи і засоби виховання і навчання, які відповідають індивідуальним особливостям кожної дитини із особливими освітніми потребами.

Сьогодні умови життя в нашій країні, на початку був карантин, а згодом військові дії, примушують педагогів активно використовувати технології інклюзивного навчання учнів Нової української школи у дистанційних умовах задля того, аби продовжувати освітній процес, зокрема учнів НУШ із особливими освітніми потребами. Провідними принципами дистанційного навчання учнів із особливими освітніми потребами виступають: 1) принцип пластичності; 2) принцип індивідуального підходу; 3) принцип диференціації; 4) принцип інтерактивності. Особливостями дистанційного навчання являється перехід із прямої моделі навчання на тренерську, можливість використання синхронного й асинхронного навчання, наочним матеріалом може бути будь що, потреба у забезпеченні сталості навчання, вагомість безпеки і здоров'я дитини із особливими освітніми потребами, неможливість ефективної організації дистанційного навчання без партнерської співпраці із батьками та врахування особливостей навчання учнів із особливими освітніми потребами.

На шляху активізації стану імплементації технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ постають певні складнощі. Головними із котрих виступає недостатня матеріально-технічна база сучасних шкіл, неготовність частини суспільства прийняти таку ідею, відсутність якісного спеціалізованого обладнання для навчання, терапії, корекції,

невідповідність облаштування класу вимогам перебування у ньому дітей із особливими освітніми потребами, кабінетів психологічного розвантаження, нестача кваліфікованих кадрів, відсутність мотивації в наявних спеціалістів високої кваліфікації. З огляду на те, що за нинішнього етапу інклюзивна освіта неможлива без використання технологій дистанційного навчання, й таким чином засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), актуалізуються проблеми пов'язані із впровадження ІКТ у навчальний процес учнів Нової української школи із особливими освітніми потребами.

З метою вирішення визначених проблем необхідно підвищувати мотивацію до обрання студентами спеціальностей пов'язаних із навчанням учнів з особливими освітніми потребами в Новій українській школі за рахунок збільшення державного замовлення, збільшення рівня заробітної плати. Недостатній рівень підготовки можливо підвищити завдяки курсам із підвищення кваліфікації, запровадження методики поділу досвідом між більш досвідченими педагогами та їх менш навченими колегами тощо.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Здійснивши аналіз теоретичних основ запровадження технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі, можемо підсумувати, що інклюзивна освіта являє собою безперервний процес, направлений на створення інклюзивного освітнього середовища на базі принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей кожного і недопущення дискримінації через адаптацію освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, адаптації (модифікації) освітньої програми відповідно до особливих освітніх потреб дитини. Нею передбачається створення навчальних методик та адаптованих програм, з огляду на особливі освітні потреби дітей з відхиленнями розвитку (психоемоційного, фізичного чи розумового). Технології інклюзивної освіти представляють з себе технології, котрі сприяють до створення умов для якісної доступної освіти усіх без винятку дітей.

Організація впровадження технологій інклюзивного навчання учнів в Новій українській школі врегульована нормативними документами та проводиться зважаючи на вікові, психофізіологічні й індивідуальні особливості дітей із особливими освітніми потребами.

Отже, відповідно до аналізу загальнодержавного моніторингового дослідження стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі на матеріалах звітів та доповідей стосовно імплементації реформи НУШ і згідно до результатів опитування педагогів початкової школи стосовно стану впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі за власною анкетною за допомогою гугл-форми, можемо підсумувати, що наявні суттєві перспективи що стосуються удосконалення впровадження технологій інклюзивного навчання учнів з ООП в НУШ.

Організація ефективної співпраці в інклюзивному класі дозволяє вирішувати ряд вагомих як навчальних, так й виховних завдань. Її організація і перебіг потребує орієнтації на моделі навчальної діяльності

учнів класу із особливими освітніми потребами; охоплює організаційні і навчальні завдання, розв'язання котрих забезпечить формування достатньо злагодженої співпраці, потрібної для вирішення суттєво складніших завдань, пов'язаних із кооперативним навчанням в старших класах.

Особистісно орієнтований підхід являє собою планомірний, цілеспрямований, спеціально організований педагогічний прогрес, націлений на розвиток учня, котрий має особливі освітні потреби, становлення його як особистості з врахуванням його індивідуальних інтересів, здібностей, особливостей. Метою особистісно-орієнтованого навчання є створення умов для повноцінного розвитку особистості. Особистісно-орієнтовані технології окреслюють методи і засоби виховання і навчання, які відповідають індивідуальним особливостям кожної дитини із особливими освітніми потребами.

Сьогодні умови життя в нашій країні, на початку був карантин, а згодом військові дії, примушують педагогів активно використовувати технології інклюзивного навчання учнів Нової української школи у дистанційних умовах задля того, аби продовжувати освітній процес, зокрема учнів НУШ із особливими освітніми потребами. Провідними принципами дистанційного навчання учнів із особливими освітніми потребами виступають: 1) принцип пластичності; 2) принцип індивідуального підходу; 3) принцип диференціації; 4) принцип інтерактивності. Особливостями дистанційного навчання являється перехід із прямої моделі навчання на тренерську, можливість використання синхронного й асинхронного навчання, наочним матеріалом може бути будь що, потреба у забезпеченні сталості навчання, вагомість безпеки і здоров'я дитини із особливими освітніми потребами, неможливість ефективної організації дистанційного навчання без партнерської співпраці із батьками та врахування особливостей навчання учнів із особливими освітніми потребами.

На шляху активізації стану імплементації технологій інклюзивного навчання учнів у НУШ постають певні складнощі. Головними із котрих виступає недостатня матеріально-технічна база сучасних шкіл, неготовність частини суспільства прийняти таку ідею, відсутність якісного спеціалізованого обладнання для навчання, терапії, корекції, невідповідність облаштування класу вимогам перебування у ньому дітей із особливими освітніми потребами, кабінетів психологічного розвантаження, нестача кваліфікованих кадрів, відсутність мотивації в наявних спеціалістів високої кваліфікації. З огляду на те, що за нинішнього етапу інклюзивна освіта неможлива без використання технологій дистанційного навчання, й таким чином засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), актуалізуються проблеми пов'язані із впровадження ІКТ у навчальний процес учнів Нової української школи із особливими освітніми потребами..

З метою вирішення визначених проблем необхідно підвищувати мотивацію до обрання студентами спеціальностей пов'язаних із навчанням учнів з особливими освітніми потребами в Новій українській школі за рахунок збільшення державного замовлення, збільшення рівня заробітної плати. Недостатній рівень підготовки можливо підвищити завдяки курсам із підвищення кваліфікації, запровадження методики поділу досвідом між більш досвідченими педагогами та їх менш навченими колегами тощо. Розроблення концепції соціально-професійної спрямованості процесу підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації працівників освіти в інклюзії, орієнтованої на інтеграцію і гуманізацію освітнього процесу, заснованої на ідеях відкритого соціокультурного середовища.

Магістерська робота з окресленої проблеми не є вичерпною. Подальшого дослідження потребує система підвищення якісно-нового рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкових класів до впровадження технологій інклюзивного навчання учнів у Новій українській школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаркова Н. Підготовка майбутніх вихователів та вчителів початкових класів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Social Work and Education*. 2019. Vol. 6. №1. pp. 70-79. DOI:10.25128/2520-6230.19.1.7
2. Васильєва Г. І. Позиції зарубіжних вчених впровадження інклюзивної освіти. *Методологія неперервної освіти та наукового дослідження : колективна монографія / за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік*. Київ: ТОВ ЦП «Компринт», 2020. С. 125-132.
3. Гаяш О.В. Особистісно-орієнтований підхід в інклюзивному навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja; doświadczenie*. 2018. Nr 1(9). Lodz: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki I Umiejetnosci. С. 36-41.
4. Губар О. М. Особистісно орієнтований підхід як один з принципів створення сприятливих умов для забезпечення прав та можливостей осіб з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі. *Науково-практична конференція «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ»*. 2019. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=82>
5. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
6. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова; упоряд. В.М. Тімашова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
7. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ, 2004. 152 с.
8. Дубич К. В. Роль технологізації у впровадженні інклюзивного навчання. *Зб. наук. праць: Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2011. 208 с.

9. Гордійчук О.Є. Технологія інклюзивного навчання у початковій школі» в системі формування інклюзивної компетентності майбутнього педагога. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали І Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.) / Упор. Удич З.І. Тернопіль: ТНПУ, 2021. С. 57-60.

http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18577/3/inklyziv_conf_2021_novuj.pdf

10. Інклюзивне навчання. Відповіді про важливе. Нова українська школа. 31.07.2018. URL: <http://nus.org.ua/questions/inklyuzyvne-navchannya-vidpovidi-pro-vazhlyve/>

11. Інклюзивна освіта в початковій школі. Педрада. 31.05.2021. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2593-nklyuzivna-osvta-v-pochatkovy-shkol-nush>»

12. Інклюзивна освіта. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України. 2022. URL: https://ispukr.org.ua/?page_id=331#.Y4umWHZBw2w

13. Інклюзивна освіта – надихаючі приклади зі школи. Досвід чеських та українських освітян. Прага: KUFR, 2020. 137 с. URL: https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2021/02/inkluzivni-vzdelavani-inspirativni-priklady_A5_web_01_dvojstrany.pdf

14. Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків: навчально-методичний посібник / укл. Логвін Т.В. Чернігів: Десна Поліграф, 2018. 188 с.

15. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. Київ: АТОПОЛ, 2011. 274 с.

16. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків: Ранок, ВГ «Кенгуру», 2018. 160 с.

17. Колупаєва А. А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

18. Купрєєва О. І. Психологічний супровід студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей. Київ, Вид-во Університет «Україна», 2005. С. 229-233.

19. Лазорчик І. Б. Психолого-педагогічні умови підготовки вчителя початкових класів з впровадження інклюзивного навчання в Новій українській школі. Інклюзивне навчання в Новій українській школі: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26 -27 березня 2018 р., м. Терехів): у 2 ч. / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упорядн.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 52-55.

20. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: Лист МОН № №4.5/2303-21 від 06.08.21 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/83419/

21. Нагорна О. В. Застосування технологій інклюзивної освіти як засіб створення безбар'єрного навчання дітей з особливими освітніми потребами. International Academy Journal Web of Scholar. 2020. №1(43). С. 3-6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zastosuvannya-tehnologiy-inklyuzivnoyi-osviti-yak-zasib-stvorenniya-bezbar-ernogo-navchannya-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

22. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі: метод. посіб. / уклад.: О. В. Коган та ін. Харків: «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.

23. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупасової. Київ: А. С. К., 2012. 308 с.

24. Предик А. А., Коваль О.Ю. Використання прийомів формувального оцінювання на уроках інформатики в початковій школі.

Педагогічний поступ: збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Нова українська школа: теорія та практика» (Луцьк, 17-18 листопада 2022 р.) / За заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2022. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6106/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%BA%20%D0%90.%2C%20%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%20%D0%9E..pdf>

25. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf>

26. Про внесення змін до порядків, затверджених постановами Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 і від 15 вересня 2021 р. № 957: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2022 р. № 483. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennya-zmin-do-poryadkiv-zatverdzenih-postanovami-kabinetu-ministriv-ukrayini-vid-10-kvitnya-2019-r-530-i-vid-15-veresnya-2021-r-957-483>

27. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. №898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

28. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН №912 від 01.10.2010. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>

29. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>.

30. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

31. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році: Лист Міністерства освіти і науки України від 06 вересня 2022 р. № 1/10258-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci>

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

33. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. ЮНЕСКО; Декларація від 10.06.1994. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94

34. Степанова-Камиш А. Навчання дітей з ООП: адаптація та модифікація навчальних програм. НУШ. 18.12.2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/navchannya-ditej-z-ooop-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/>

35. Степанова-Камиш А. Як підтримати учнів з ООП. Адаптації середовища, стратегій, завдань і оцінювання. НУШ. 27.11.2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-ooop-adaptatsiyi-seredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/>

36. Чайка А. С. Педагогічні технології як засіб організації освітнього процесу в інклюзивному класі НУШ. Шкільне життя. 13.10.2018. URL: <https://www.schoollife.org.ua/829-2018/>

37. Inclusive education. UNESCO. 2022. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/i/inclusive-education>

38. Hutchinson D. Teaching practices for effective cooperative learning in an online learning environment (OLE). Journal of Information Systems Education. 2007. №18. P. 357-367.

39. McManis L. D. Inclusive Education: What It Means, Proven Strategies, and a Case Study. Resilient educator. 2021. URL: <https://resilienteducator.com/classroom-resources/inclusive-education/>