

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

Педагогічний факультет

Кафедра спеціальної освіти

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ**  
**ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ**  
**ШКОЛИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувач другого (магістерського)  
рівня вищої освіти другого року навчання 11-  
211.2М групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійної (наукової) програми

Спеціальна освіта

Захарова Інна Іванівна

Керівник к.пед.н., доцентка Кабельнікова Н.В.

Рецензент к.психол.н., доцентка Казаннікова О.В.

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>Вступ.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I. Диференційоване викладання як систематизований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами.....</b>	<b>7</b>
1.1. Поняття «диференційоване викладання» в загальнодидактичній та спеціальній літературі.....	7
1.2. Етапи планування диференційованого викладання.....	9
1.3. Взаємозв'язок між диференційованим викладанням та диференційованим оцінюванням.....	14
<b>РОЗДІЛ 2. Особливості навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами.....</b>	<b>18</b>
2.1. Характеристика особливих освітніх потреб дітей з порушеннями розвитку.....	18
2.2. Стан сформованості навчальних досягнень в учнів з особливими освітніми потребами (ЗПР).....	24
<b>РОЗДІЛ 3. Психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання в початкових класах з інклюзивною формою навчання....</b>	<b>30</b>
3.1. Психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання дітям з особливими освітніми потребами.....	30
3.2. Організація роботи учнів на уроці з урахуванням їх індивідуальних особливостей.....	40
3.3. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи.....	45
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>52</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>55</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	
Додаток А. Орієнтовна схема організації навчання в інклюзивному класі за його складовими.....	60
Додаток Б. Методика «Еквалайзер».....	64
Додаток В. Кодекс Академічної доброчесності.....	67

## ВСТУП

**Актуальність теми.** З кожним роком у навчальних закладах збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами. Учнівський колектив все більше стає різноманітним, краще прослідковуються особливості когнітивного, емоційного, фізичного та комунікативного розвитку дітей. Тому у вчителів все частіше виникає проблема, що традиційні підходи до організації освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку не дають ефективного результату навчання.

Однією з основних форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є інклюзивне навчання.

«Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912).

З огляду на це, перед педагогами постає завдання навчати дітей з різним рівнем розвитку, задовольняючи їх потреби, в тому числі і дітей з особливими освітніми потребами, очікування батьків та зростаючі вимоги суспільства.

На думку вітчизняного науковця А. Колупасової, вирішити цю проблему можна за допомогою диференційованого викладання.

Диференційоване викладання – це підхід, який демонструє: прийняття вчителем різноманітного учнівського колективу; навички педагога щодо організації процесу навчання учнів з різними навчальними можливостями в умовах одного класу; прагнення вчителя просувати учнів на більш високий рівень, забезпечуючи їм особистий успіх та надаючи необхідну підтримку відповідно до їхніх індивідуальних особливостей.

Саме диференційоване викладання дає змогу в умовах закладу освіти враховувати індивідуальні особливості розвитку дітей, зокрема учнів із затримкою психічного розвитку (ЗПР) у процесі оволодіння знаннями, вміннями та навичками, яке, «виходячи з єдиної державної програми, ставить перед учнями одного класу єдину для всіх пізнавальну проблему, до вирішення якої вони йдуть різними шляхами». У зв'язку з цим проблема диференціації навчання знаходиться у центрі уваги педагогічних колективів, з її рішенням пов'язуються оновлення і подальший розвиток школи, подолання застарілих методів навчання і виховання, розвиток індивідуальності дітей на засадах гуманізації та демократизації. Проблему диференціації навчання загострює інтеграція України у світову спільноту, де ця модель досить поширена і забезпечує якісну освіту молоді.

Проблемі диференційованого викладання дітям з особливим освітніми потребами присвячена значна кількість наукових робіт вітчизняних науковців, в яких описані різні аспекти, зокрема в працях – А. Колупаєвої, Г. Авчіннікової, М. Бурди, О. Таранченко, О.Савченко, Т. Дейнічеко. Т. Сак, Ю. Найди. Науковці ближнього зарубіжжя також приділяли значну увагу даній проблемі, а саме Г. Селевко, Г. Щукіна, І. Унт, Н. Мечинська, Н. Огурцова, Н. Шахмаєва та багато інших.

Отже, з огляду на актуальність та практичне значення даної проблеми обрано тему кваліфікаційної роботи «Психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання в класах початкової школи з інклюзивною формою навчання».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Кваліфікаційну роботу виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти ХДУ «Зміст та технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (0119U101727 від 22.11.2019.).

**Об'єкт дослідження** – організація навчання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

**Предмет дослідження** – психолого-педагогічні умови диференційованого викладання в інклюзивному класі школи I ступеня (для учнів із затримкою психічного розвитку).

**Мета дослідження** – визначити та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання в початкових класах з інклюзивною формою навчання.

**Гіпотеза дослідження.** Ми виходили з припущення про те, що рівень та якість знань, умінь та навичок учнів з особливими освітніми потребами, їх пізнавальна діяльність, ставлення до навчання значно покращаться за умови систематичного і цілеспрямованого використання диференційованого підходу до викладання на уроках.

Для досягнення поставленої мети та підтвердження висунутої гіпотези було визначено такі **завдання** дослідження:

1. Дослідити проблему диференційованого викладання дітей з порушеннями розвитку в умовах інклюзії.
2. Виявити особливості навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами.
3. Визначити та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання в початкових класах з інклюзивною формою навчання.

Досягненню мети дипломної роботи й вирішенню поставлених завдань сприяло використання комплексу **методів дослідження**: теоретичних (аналіз, синтез наукової літератури для порівняння різних поглядів на досліджувану проблему, визначення понятійно-категоріального апарату); емпіричних (анкетування, опитування, спостереження, бесіда, методи експертних оцінок, самооцінки, вивчення продуктів навчально-пізнавальної діяльності учнів, тестування, педагогічний експеримент для перевірки ефективності формування механізмів адаптації дітей з особливими освітніми потребами до шкільного навчання в умовах інклюзії); статистичні (кількісний і якісний аналіз результатів педагогічного експерименту).

**Елементи наукової новизни** дослідження полягають у тому, що: науково-теоретично *обґрунтовано* значення застосування диференційованого викладання дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії; *уточнено* поняття «диференційоване викладання», особливості навчальної діяльності та стан сформованості навчальних досягнень учнів із затримкою психічного розвитку; *подальшого розвитку* набули психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання дітям з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах.

**Практичне значення** дослідження полягає в тому, що визначено та охарактеризовано психолого-педагогічні умови організації диференційованого навчання в початкових класах з інклюзивною формою навчання для вчителів початкових класів та асистентів вчителів інклюзивних класів під час організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами. Зміст і результати дослідження можуть бути використані студентами під час написання курсових та кваліфікаційних робіт.

**Апробація** результатів дослідження здійснювалась через публікацію матеріалів у статті «Диференційоване навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії» в збірці Науково-методичні засади становлення сучасного педагога (м. Херсон, 2020).

**Структура** кваліфікаційної роботи зумовлена поставленою метою і завданнями дослідження та складається із: вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

## РОЗДІЛ 1

### **Диференційоване викладання як систематизований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами**

#### **1.1. Поняття «диференційоване викладання» в загально дидактичній та спеціальній літературі**

В інклюзивному навчанні використовується низка педагогічних технологій, що враховують індивідуальні особливості учнів.

Технології викладання і навчання в інклюзивній освіті мають бути ефективними для забезпечення освітніх потреб учнів, однією з найкращих технологій є **диференційоване викладання**.

Термін «диференційоване викладання» відносно новий у освітньому середовищі. Диференційоване викладання розглядається як концептуальний підхід і практична технологія специфічної організації освітнього процесу. Цей підхід дає змогу врахувати відмінності дітей з особливими освітніми потребами та учнів з нормо типовим розвитком та забезпечувати оптимальне і результативне навчання для кожного з них.

Диференційоване викладання передбачає створення освітнього простору та організацію навчального процесу в першу чергу, щоб забезпечити успішне засвоєнням курикулуму дітьми з особливими освітніми потребами [5, с.19].

Диференціація навчання передбачає, що буде застосовуватися поділ учнів на групи на основі освітніх особливостей. Диференціація - можливість враховувати індивідуальні особливості учнів у такій формі, коли вони об'єднуються в групи на основі деяких особливостей для [2, с.109].

У соціальному сенсі метою диференціації навчання є планомірний вплив на формування інтелектуального, творчого, креативного, професійного потенціалу суспільства в цілому, прагнення до повнішого

використання можливостей кожного члена суспільства (Бабанський Ю., Данилов М., Осмоловська І., Шахмаєв М.).

З точки зору психології мета диференційованого викладання спрямована на створення сприятливих умов для переходу на суб'єкт-суб'єктні відносини в системі «учень-учитель», коли кожний співучасник педагогічної взаємодії стає умовою і засобом розвитку іншого. В основі цих відносин лежить спільна продуктивна діяльність учителя і учнів, яка забезпечує їхній саморозвиток (Ананьєв Б., Виготський Л., Занков. Л.).

У дидактичному аспекті, диференційоване викладання – це певна форма організації освітнього процесу, за якої створюються умови, що дають можливість кожному учневі розкрити свої потенціальні можливості [18, с.56].

Метою диференціації викладання є забезпечення кращих умов для розкриття задатків, розвитку інтересів і схильностей кожного учня шляхом реалізації сукупності методів, форм і засобів навчання, які організуються з урахуванням індивідуальних здібностей учнів з метою протидії нівелюванню особистості. Найважливішим засобом для досягнення цієї мети є надання учням можливості вибору (Васьківська Г., Вороніна Л., Онищук В., Савченко О.).

З методичного погляду метою диференційованого викладання виступає розв'язання назрілих проблем закладів загальної середньої освіти шляхом створення досконалішої методичної системи, яка ґрунтується на зовнішній (селективній і елективній) і внутрішній (рівневій) диференціації навчання за обов'язкового дотримання освітніх стандартів (Бугайов О., Буринська Н., Бурда М.).

Завдяки впровадженню диференційованого викладання звичайна навчальна програма стане доступною для дітей з особливими освітніми потребами. Вони зможуть успішно опанувати зміст навчання, бути активними учасниками освітнього процесу і досягати максимальних результатів, відповідно до своїх можливостей [7, с. 98].



На відміну від традиційної системи викладання, яка передбачає використання навчального плану та єдині вимоги, провідну роль вчителя в освітньому процесі, в диференційованому підході головне місце займає індивідуальна навчальна діяльність учнів. Його застосування дає змогу стимулювати індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їх інтереси у навчально-виховному процесі.

Теоретичною основою диференційованого викладання є концепція навчання орієнтованого на потреби дітей та принцип використання різних форм організації освітнього процесу. Дана концепція передбачає організацію навчальної діяльності саме так, щоб процес пізнання проходить завдяки моделюванню, спрямовуванню, інтенсивному практичному навчанню, наданню допомоги педагогом для стимулювання розвитку самостійності. Застосування підходу орієнтованого на учня є надзвичайно ефективним у роботі з дітьми з особливим освітніми потребами та є свідченням підвищення їхньої успішності [22].

Таким чином, про диференційоване викладання – це особливий підхід, який дає уявлення про приймання вчителем усього учнівського колективу; навички педагога щодо організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами в умовах одного класу; прагнення учителя забезпечувати їм особистий успіх та надавати необхідну підтримку і допомогу.

## **1.2. Етапи планування диференційованого викладання**

На відмінну від традиційної системи викладання, що передбачає провідну роль вчителя в цьому процесі, в технології диференційованого викладання центральне місце займає індивідуальна навчальна діяльність учня. Диференційоване викладання орієнтується на врахуванні в освітньому процесі таких аспектів:

- *рівня підготовленості учнів* – через зміну темпу навчання та складності матеріалу;
- *індивідуальних стилів навчання* – через організацію різних видів діяльності, для того щоб учні отримували та опрацьовували інформацію в різні способи;
- *інтересів* – через зацікавлення та бажання учня вивчити тему чи виробити конкретне вміння.

Ці елементи беруться до уваги під час планування, організації навчання, модифікації змісту, процесу навчальної діяльності, які передбачені розділом програми чи темою уроку [35, с. 51-55].

Диференційоване викладання це кардинально інший спосіб навчання дітей із різними освітніми потребами. Учні навчаються в різний спосіб, але базові знання, уміння і навички, визначені стандартом та програмою, залишаються незмінними. Для того, щоб забезпечити рівні можливості освіти необхідно організувати гнучкий освітній процесу, що відповідав би потребам учнів [33, с.40-61].

Зміна традиційного підходу до освітнього процесу на уроці потребуватиме багатьох зусиль. Технологія визначення цілей, моніторинг досягнення та оцінювання сприятиме гнучкому переходу від використання традиційних методів навчання до практики викладання зорієнтованого на потреби учнів.

Виділяють п'ять показників якості, що вказують на головні чинники планування диференційованого викладання: вчитель, зміст, учень, викладання, оцінювання і п'ять етапів оволодіння: рефлексія – бажання діяти та необхідні навички; оцінка навчального плану; аналіз індивідуальних особливостей учнів; планування уроків на основі обґрунтованих методів; вдосконалення практики на основі фактичної інформації.

Перший показник якості стосується роботи вчителя. Під час навчання вчитель має осмислювати сильні сторони учнів та спиратися на компетентності не обмежуючись знаннями про їх психофізичні особливості.

На першому етапі (рефлексія – **бажання діяти та необхідні** учителеві необхідно ретельно оцінити власні знання та рівень майстерності. Також, потрібно подумати над тим, що потрібно аби змінити наявну методику проведення уроків. Вчитель має оцінити обсяг своїх знань, глибину володіння навчальним предметом та свій стиль викладання, які методи найчастіше застосовуються.

Зміст – програма навчання. Взагалі диференційоване викладання спрямоване на те, щоб дати змогу опанувати навчальну програму більшій кількості учнів. У контексті цього підходу наповнення уроку залежить від державних вимог та інтересів та здібностей учнів.

**Другий етап – оцінка програми навчання.** Мається на увазі, що вчитель може адаптувати зміст самостійно, керуючись державними вимогами. В цьому процесі педагог також має враховувати інтереси, здібності та потреби дітей у класі. Потрібно визначити й виокремити найважливіші складові змісту, поняття, які мають засвоїти учні. Відповідно, рекомендується ознайомитися з рекомендаціями щодо викладання предмету, щоб визначити базовий зміст і головні ідеї. При плануванні навчального процесу треба надати учням достатньо часу для розуміння базових ідей та положень у межах даної дисципліни та для формування необхідних умінь і навичок. Також важливо знати поточний рівень володіння знаннями та навичками дітей з особливими освітніми потребами.

Диференційоване викладання орієнтоване на учня, але деяких випадках цей принцип спонукає вчителя змінювати хід проведення уроків, відмовлятися від зосередження на змісті і будувати навчальний процес впроваджуючи особистісно-орієнтований підхід замість традиційних методів.

**Третій етап опанування – аналіз індивідуальних особливостей учнів.** Аналізуючи дітей слід дослідити рівень підготовки, сильні та слабкі сторони, інтереси та потреби. Необхідно визначити показники за якими будуть об'єднуватися учні в групи: з навчальною метою (залежно від рівня успішності, складності матеріалу чи завдання); з урахуванням динаміки стосунків у колективі (як добре діти знаходять спільну мову та взаємодіють, працюючи над завданнями). Створення груп з навчальною метою дає шанс підвищити інтелектуальну діяльність дітей та зацікавити їх матеріалом уроку.

Викладання - цей показник стосується комплексу методів і прийомів, які педагог використовує в своїй практичній діяльності. Більшість вчителів знаходяться в процесі розробки нових креативних методичних концепцій.

**Четвертий етап – планування уроків на основі науково обґрунтованих методів.** Головною метою даного етапу є урівноваження викладання нового матеріалу, надання допомоги учням, які мають труднощі у навчанні. Кращим способом досягти цього є планування та підбір оптимальних методів та форм роботи, матеріалу відповідного рівня. Необхідно, щоб учитель дозволив дітям почати ознайомлення з даною темою відповідно до ступеня їхньої підготовленості. Слід надати їм можливість приєднатися до освітнього процесу на рівні їх індивідуальних особливостей.

Щоб спланувати урок за допомогою науково обґрунтованих методів, що буде пізнавальним для школярів, треба зробити його різнобічним. У дітей повинна бути можливість працювати індивідуально, в групах та всім колективом. Темп уроку має бути активним, та його можна змінювати в залежності від ситуації, щоб переконатися, що учні розуміються на матеріалі.

Одним із способів організації навчальних потреб є застосування допоміжних технічних засобів. Вони пропонуються учням, які без їхньої допомоги не можуть опанувати навчальний матеріал. Це можуть бути аудіо

записи книг, різні програми для написання тексту, озвучення усіх слів, пояснень, дошки з ілюстраціями, програми для вивчення лексики, граматики, орфографії. За винятком цього, слід забезпечувати учнів допоміжними матеріалами (підручниками, посібниками, наочними матеріалами тощо).

Невід’ємна частина диференційованого викладання – це оцінювання. Результативність освітнього процесу, значною мірою, залежить від постійного дослідження формування знань, умінь та навичок.

Попри сталу думку про те, що основною функцією оцінювання вважається виставлення оцінок за успішність, ця концепція має значно більше призначень. Оцінювання як індикатор якості навчання дає можливість використовувати його результати для визначення впливу вчительського викладання.

**П’ятий етап – вдосконалення практики на основі фактичної інформації.** Якісне оцінювання, також як і якісне викладання, слід планувати. Під час його планування учителю слід, посилаючись на одержані в результаті оцінювання дані, окреслити ефективні методи навчання у подальшій роботі [37, с. 18-22].

Значна кількість вчителів, окрім безперервного аналізу інформації про успішність дітей, також удаються до критичної рефлексії стосовно особистої педагогічної діяльності, щоб спираючись на це, підбирати оптимальні методи й форми роботи для організації освітнього процесу. Частіше за все, оцінювання, яке проводиться на початку теми, називають попереднім або діагностичним. Поточне оцінювання відбувається разом з вивченням нового матеріалу. Для оцінки усвідомлення учнями нового матеріалу необхідно ставити питання, проводити тести, вивчати роботи учнів тощо. Підсумкове оцінювання проводиться після певного етапу навчання та дає можливість дослідити результати учнів порівнюючи зі програмними вимогами. В основному, це контрольні роботи і тести для перевірки знань із обширної навчальної теми чи розділу, творчі проекти,

портфоліо та оцінювання навчальних досягнень. Тому, перед учителями виникає складне завдання – послуговуватися даним оцінювання обдумано й розсудливо для своєчасного корегування своєї діяльності. Для цього систему оцінювання треба створювати й реалізовувати за допомогою самих дітей.

Таким чином, учитель має визначити для себе п'ять пріоритетів у роботі: по-перше, намагатися використовувати традиційні методики навчання з постійною взаємодією учителя і учня та спонукати дітей до навчання. Разом з тим застосовувати індивідуальну, фронтальну та групову форми роботи на уроках.

По-друге, у ході кожного уроку давати учням можливість бути активнішими, для цього рекомендується організувати вивчення нового матеріалу на різних рівнях складності та на основі доступних методик.

По-третє, чітко структурувати кожен урок й активно застосовувати різноманітні організатори інформації.

По-четверте, стежити за рівнем академічної успішності учнів, рівень академічної успішності, базуючись на формальних і неформальних методах оцінювання.

По-п'яте, контролювати створення відповідного емоційного клімату в класі.

### **1.3. Взаємозв'язок між диференційованим викладанням та диференційованим оцінюванням**

Протягом половини ХХ ст. шкільне оцінювання вважалось системою визначення рівня академічної успішності та здійснювалось в звичайний спосіб: відбувалось навчання, здійснювалась перевірка засвоєного матеріалу, аналізувався рівень досягнень учнів на основі перевірок, далі переходили до ознайомлення з новою темою.

Зазвичай навчальний процес досліджувався як можливість передачі інформації, яка приводить до нових знань, має відповідну структуру та послідовність. На сьогоднішній день навчання розглядається як процес формування нових знань учнів, у ході якого діти поєднують нову інформацію з відомою, враховуючи їх інтереси, досвід, стилі навчання [10, с. 45-46].

Вчителі та учні весь час співпрацюють, використовуючи в своїй діяльності оцінювання та його результати, що допомагає планувати спільну роботу. За частого і різноманітного оцінювання у вчителя з'являється можливість більше дізнатися про своїх учнів. Це полегшить встановити зв'язки між вже відомим матеріалом та щойно вивченим, а також спостерігати за зміною міркувань учнів.

Постійне оцінювання і диференційоване викладання веде від зосередження на одному підході для всіх учнів до визначення особливих освітніх цілей для кожного учня з використанням різних підходів, широкого спектру практик, враховуючи індивідуальні потреби школярів.

Якщо оцінювання використовується регулярно, то воно призведе до диференційованого викладання. Для того, аби вчителі мали змогу звертати увагу на здібності та можливості учнів, стилі та процес навчання, необхідно визначити рівень самостійного навчання, процесу організації та складність матеріалу, що вивчається [9, ст. 130-131].

Існують дві взаємопов'язані цілі оцінювання: **оцінювання для навчання та оцінювання самого навчання.**

**Метою оцінювання для навчання** є надання вчителем інформації про дитину та користуватися основою для визначення практик диференційованого викладання. Під час даного оцінювання вчителі мають використовувати отримані результати для з'ясування не лише того, що учні знають, а й намагатися виявити, як вони застосовують отриманні знання. Результати такого оцінювання використовується і для оптимізації навчального процесу та визначення необхідних ресурсів.

**Оцінювання процесу та результату навчання** є узагальнюючим і використовується для підтвердження досягнень (що учні знають і вміють робити, аби продемонструвати, чи досягли вони цілей навчальної програми). Вчителі зосереджуються на тому, щоб застосувати оцінювання для отримання точного та правильного висновку щодо вмінь учнів, аби користувачі цієї інформації на її основі могли приймати виважені рішення для диференціації викладання.

Для забезпечення логічних зв'язків між метою, методами та використанням результатів оцінювання необхідне ретельне планування.

**Інструментарій оцінювання.** Існує безліч доступних та різноманітних методів для збору, трактування, повідомлення інформації щодо оцінювання знань і вмінь учнів. Важливо, щоб учителі найперше визначили мету оцінювання та обирали методи, що якнайкраще відповідає цій меті.

Між методами оцінювання існують взаємозв'язки, а окремі методи можуть належати до кількох категорій.

Оцінювання з метою планування навчального процесу надає педагогу інформацію про знання та вміння учнів і слугує основою для визначення послідовності подальшої роботи. Коли вчителі зосереджені на оцінюванні для навчання, вони постійно проводять порівняння між завданнями навчальної програми та індивідуального навчального плану окремого учня, а також визначають методи викладання. Таким чином кожен учень може отримати необхідні матеріали, підтримку та настанови, які потрібні йому для подальшого зростання. За допомогою ретельного планування своїх дій щодо допомоги кожному учневі, вчителі надають швидку допомогу і підтримку для наступного етапу навчання, скеровують та прискорюють увесь процес [32, с. 41].

Оскільки результати оцінювання мають значною мірою впливають на учнів, учителі несуть відповідальність за точну та неупереджену інтерпретацію результатів їхнього навчання на основі підтверджень,



отриманих під час виконання різноманітних завдань та спостережень.

Ефективне оцінювання потребує:

- логічного пояснення проведення певного типу оцінювання у певний момент часу;
- чітких описів спланованого навчання;
- планування процесів, які дають змогу учням продемонструвати свої знання і вміння;
- низку різноманітних способів оцінювання одних і тих самих результатів;
- загальнодоступні та змістовні контрольні точки для оцінювання тих самих результатів;
- прозорі підходи до інтерпретації;
- описи процесу оцінювання.

Диференціація відбувається також і в момент проведення оцінювання. Процес оцінювання потребує здійснення необхідних адаптації для того, щоб учні продемонстрували саме ті навички, які оцінюються. Вчитель може з'ясувати рівень знань учнів різними способами. Якщо програмою не вимагається виконання певного завдання письмово, то під час такого оцінювання учні з труднощами письма матимуть однакові шанси з іншими своїми однолітками.

Оцінювання відіграє значну роль у майбутньому розвитку учнів, впливає на планування та диференціація викладання через процес, зміст та результат. Саме тому оцінювання має бути досить детальним та конструктивним, щоб потім розробити рекомендації.

## **РОЗДІЛ 2**

### **Особливості навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами**

#### **2.1. Характеристика особливих освітніх потреб дітей з порушеннями розвитку**

Діти з порушеннями психофізичного розвитку мають відхилення від нормотипового розвитку, що обумовлені вродженими чи набутими розладами. Основною категорією дітей з особливими освітніми потребами вважаються саме діти з порушеннями психофізичного розвитку.

Залежно від типу порушення виокремлюють такі категорії дітей:

- з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- з порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- з мовленнєвими порушеннями;
- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- зі складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.);
- з емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом [29, с. 23].

Плануючи навчання та виховання дітей з відхиленням, необхідно брати до уваги особливості їхнього розвитку, застосування спеціальних мір організації навчально-виховної роботи відповідно характеру розладу.

Значні складнощі під час навчання пов'язані з функціональними розладами учнів (зниження слуху, порушення мовлення та координації, нестійкість уваги, недостатньою гнучкість мислення), у них спостерігається

недостатня концентрація уваги, утруднене запам'ятовування, складнощі відтворення відомої інформації, застосування знань на практиці тощо.

У дітей з порушеннями мовлення спостерігаються функціональні або органічні порушення у стані центральної нервової системи. Такі діти постійно страждають від головних болей, запаморочення, нудоти; переважає порушення рівноваги, не координовані та недиференційовані рухи кінцівок. Учні з такими порушеннями швидко виснажуються та втомлюються під час навчання; їм властива дратівливість, збудливість, емоційна нестійкість. Дітям з порушеннями мовлення притаманна нестійкість уваги та пам'яті, складно контролювати власну діяльність, спостерігається порушення пізнавальної діяльності та недостатність розумової працездатності. Зазвичай виникають невротичні реакції на вказівки, низьку оцінку та зауваження дорослих.

Серед дітей з мовленнєвими розладами особливо виділяють дітей з порушеннями процесів читання та письма. Проблеми сприйняття дитиною тексту (дислексія) визначаються як неможливість сприймати друкований або рукописний тексти та перетворення його у слова.

Порушення опанування письма – дисграфія – спотворення чи заміна букв, викривлення звуко-складової структури слова, порушення злитого написання слів і речень, аграматизми. Для ефективної допомоги дітям з дислексією необхідно залучати комплексну співпрацю різних спеціалістів (педагог, невропатолог, психолог, логопед) та використання оптимальних методів навчання [20].

**Затримка психічного розвитку** – це порушення, яке зумовлюється значною кількістю різноманітних чинників, це: спадкова схильність, порушення функціонування мозку в період внутрішньоутробного розвитку, пологові ускладнення, хронічні й тривалі захворювання в ранньому дитинстві, невідповідні умови виховання тощо.

Діти з затримкою психічного розвитку засвоюють навчальний матеріал лише за умови своєчасної та оптимальної колекційної допомоги.

Та значна кількість учнів в подальші роки навчання через труднощі у засвоєнні матеріалу вимагають спеціальних умов організації навчально-виховного процесу. Такі учні потребують додаткового психолого-педагогічного дослідження, аби визначити оптимальні методи навчання[6, с. 37].

**Діти із порушенням зору** на сьогодні в Україні займають одне з перших місць серед інших порушень. До цієї групи належать сліпі (близько 10%) та слабозорі (люди зі зниженим зором).

Через те, що у таких дітей спостерігається спотворене сприйняття довкілля, їх уявлення деякою мірою фрагментарні, нова інформація майже не запам'ятовується; наявні проблеми з читанням, письмом; знижується розумова працездатність, швидка втомлюваність. Тому під час організації навчального процесу необхідним є охоронний режим та дозоване зорове навантаження.

Упродовж навчання зір учнів може змінюватися, тому важлива співпраця вчителя, шкільного лікаря, офтальмолога та батьків, які будуть стежити за допустимим фізичним та зоровим навантаженням дитини.

Під час планування освітнього процесу дітей з порушеннями зору, вчитель має брати до уваги офтальмологічні дані та рекомендації лікаря щодо зниження зору, особливостей порушення та прогнозу на майбутнє; має чітко знати та контролювати кому з дітей окуляри необхідно носити постійно, а кому достаньо – лише за певних умов (робота на близькій/далекій відстані)

**Діти із порушенням слуху** - це поняття, найчастіше використовують для описання широкого діапазону розладів, що пов'язані зі зниженням слуху, включаючи глухоту.

У дітей з порушенням слуху може сформуватися мовленнєве спілкування та розвиватися мовленнєвий слух, лише за відповідних умов навчання, це дасть їм змогу відносно добре навчатися у школах та можливість отримати професійну освіту.

Під час навчання необхідно враховувати особливості учнів. Деякі слабочуючі можуть чути, але сприймають деякі звуки спотворено, особливо на початку і в кінці слова. Тому потрібно говорити гучніше і чіткіше, добираючи прийнятну гучність. В інших випадках потрібно знизити висоту голосу, так як учень не може сприймати на слух високі частоти [21].

**Порушення опорно-рухового апарату** наявні близько у 7 % дітей і можуть бути вродженими чи набутими.

Характерними для ДЦП є рухові розлади, неспроможність контролювати та координувати рухи, мимовільність рухів, порушення загальної та дрібної моторики, рівноваги, просторової орієнтації, мовлення, слуху та зору; підвищена виснажуваність та нестійкий емоційний тонус. Ці стани можуть посилюватися при хвилюванні, несподіваному зверненні до дитини, перевтомі, намаганнях виконати певні цілеспрямовані дії.

Відповідно до ступеня ураження, діти можуть пересуватися самостійно, на милицях, за допомогою «ходунка» чи у візку. Більшість дітей можуть навчатися у звичайній школі, якщо для них створені спеціальні умови безбар'єрного середовища, наявні спеціальні пристрої для письма; шини, що допомагають контролювати рухи рук та інше.

Вчителів та учнів школи доцільно підготувати до сприйняття дитини з порушеннями опорно-рухового апарату як звичайного учня. Такі школярі можуть потребувати різноманітних видів допомоги, а спеціальне навчання може охоплювати фізичну і окупаційну терапію та логопедичну допомогу.

**Причини гіперактивності та дефіциту уваги** досі вивчаються. Це один з найпоширеніших розладів, що спостерігається як у дорослих, так і у дітей. Основними ознаками гіперактивності з дефіцитом уваги є: надмірна активність, порушення поведінки, уваги, труднощі в навчанні, проблеми у поведінці з оточуючими, низька самооцінка. Такий стан може перерости в антисоціальну поведінку, якщо не надається вчасна психолого-педагогічна допомога.

Якщо вчитель помічає ознаки гіперактивності, то має залучити до роботи невропатолога, терапевта, психолога та батьків. В деяких випадках необхідне медикаментозне лікування. У щоденній роботі з учнем всі фахівці мають керуватися спільною стратегією поведінки. Щоб знизити рівень стресу в родині, зменшити конфлікти у взаємодії з дитиною, досягти позитивного спілкування рекомендується проволити психологічні тренінги з батьками.

**У дітей з раннім дитячим аутизмом (неконтактні діти)** обмежена товаристкість дитини може бути наслідком різних причин: боязкості, вразливості, лякливості, емоційних порушень (депресії), незначної потреби у спілкуванні.

Робота вчителя з такими дітьми повинна починатися з встановлення емоційного контакту, подолання негативізму у спілкуванні з дорослими та нейтралізація страхів.

Щоб встановити емоційний контакт з такими дітьми необхідно знайти особливий підхід, який би відповідав можливостям та потребам дитини. Спілкування відбувається на основі елементарних, але ефективних дій за допомогою гри. Емоційний дискомфорт дитини можна зменшити за допомогою постійного контролю. Показником такого стану є загальна моторика учня, а також здавленість та сила голосу, посилення стереотипних рухів. Спеціальні ігри стимулюють зменшення страхів, в яких підкреслюється безпечність ситуації. Такі ігри необхідно підбирати ґрунтовно уникаючи ті, що можуть емоційно травмувати дитину [17].

Далі робота вчителя заключається в подоланні складнощів цілеспрямованої діяльності, навчанні спеціальних норм поведінки, розвиток творчих здібностей.

Для дітей з аутичним розладом дуже важливою є цілеспрямована діяльність, але вони діти втомлюються та відволікаються, навіть від цікавих занять. Щоб уникнути таких станів необхідно часто змінювати різні види діяльності і врахувати бажання і готовність дитини взаємодіяти з вчителем.

Це мають бути заняття, які дитина любить, які викликають приємні відчуття, тому важливо враховувати індивідуальні інтереси та захоплення дитини.

**Діти з мінімальною мозковою дисфункцією (ММД)** – це порушення у роботі мозку, які отриманні внутрішньоутробно. ММД – міждисциплінарна проблема, яка поєднує у собі медичний та педагогічний аспекти.

У таких дітей спостерігається швидка втомлюваність, знижена розумова працездатність, значно зниженні можливості довільної регуляції власної поведінки; залежність розумової діяльності від соціальної активності. незначний об'єм оперативної пам'яті. В учнів з таким порушенням неформована зорово-моторна координація, незначний об'єм оперативної пам'яті, наявні помилки на письмі при списуванні, змальовує.

Під час роботи з такими дітьми рекомендовано дотримуватися охоронного режиму роботи і відпочинку, так як, у дітей наявна підвищена розумова втома та розлади уваги. Після 2-го уроку рекомендовано проводити годину релаксації: прогулянки, сніданок, потім працездатність відновлюється; організовувати групові форми роботи, що не потребують чіткої дисципліни, застосування психотерапії та ігрових методів навчання.

В основі **гіпердинамічного** та гіподинамічного синдромів – лежать мікроорганічні пошкодження головного мозку, які виникають внаслідок кисневого внутрішньоутробного голодування, а мікрородові травми призводять до мінімальної мозкової дисфункції. За такого синдрому відсутні грубі органічні пошкодження, але є багато мікропошкоджень кори та підкоркових структур головного мозку.

Головною проблемою дітей з гіпердинамічним синдромом є відволікання та нестійкість уваги; нові емоції замінюють собою попередні; будь-яка розпочата справа не завершується. Такі діти не запам'ятовують пояснень, не знають що задається додому, цікавляться всім, що їх оточує,

але вони не допитливі. На письмі спостерігаються пропуски букв, слова та речення не дописуються до кінця.

Погана успішність у школі засмучує дитину лише тому, що це засмучує батьків. Діти прагнуть уникати уроків фізкультури, намагаються сісти за останню парту, щоб бути непомітними, вони байдужі, слабкі фізично та емоційно виснажені.

Таку дитину необхідно зацікавити, по-доброму ставитись до неї. Розвивати фізичну активність, дотримуватися дієти.

Частіше за все спостерігається дизартрія, дисграфія – як наслідок, поганий почерк, пропуски голосних, дзеркальне письмо. В таких випадках необхідна допомога невропатолога і психіатра. Рекомендовано навчання в санаторних школах та полегшений навчальний режим [16].

Отже, діти з особливостями розвитку відразу розуміють свою відмінність від нормально розвинених товаришів. Особливості психофізичного розвитку дітей зумовлюють специфіку організації, змісту, підбору методів навчання і виховання цих дітей. Для забезпечення спеціальної допомоги дітям з особливими потребами створюються рінні навчально-виховні заклади.

## **2.2. Стан сформованості навчальних досягнень в учнів затримкою психічного розвитку**

У дидактиці для визначення стану засвоєння знань і вмінь розроблено кілька підходів для встановлення результативності навчання учнів - це якісний, рівневий, поелементний та загальноелементний. Донедавна у навчанні дітей з особливими освітніми потребами (у спеціальній школі) оцінка знань здійснювалася на основі якісного підходу. У зв'язку з реформуванням загальної середньої освіти, з метою реалізації одного з основних освітніх завдань – методологічного переорієнтування процесу спеціального навчання на розвиток особистості кожного учня функціонує



рівнева й поелементна система оцінювання навчальних досягнень, яка зорієнтована на типологію порушень навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами різних нозологій [19, с. 72].

Оцінювання дітей із затримкою психічного розвитку полягає у встановленні рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм. Об'єктом оцінювання є складові навчальної діяльності учня - змістовий, операційний, мотиваційний.

Змістовий компонент охоплює знання, обсяг яких визначений навчальними програмами школи. При оцінці аналізуються такі показники знань: повнота; усвідомленість; узагальненість; рівень сформованості (знання обмежуються елементарними уявленнями у вигляді окремих фактів, елементів, об'єктів; основний навчальний матеріал засвоєний, але під час характеристики об'єктів, явищ, поряд з суттєвими ознаками виділяються несуттєві; знання, засвоєні у формі понять, учні відтворюють їх зміст, підкріплюють прикладами з підручника; знання узагальнені, застосовуються у змінених ситуаціях).

Операційний компонент навчальної діяльності учня уміння (способи дії) предметні, навчально-пізнавальні, контрольні-оцінні. При оцінці аналізуються такі характеристики способу дії: сформованість: копіювання зразка способу діяльності; виконання способу діяльності за зразком, за аналогією, в нових ситуаціях; самостійності учня під час виконання завдань: потребує постійної допомоги, виконує зі значною допомогою, незначною допомогою, без допомоги.

Мотиваційний компонент навчальної діяльності учня. При оцінці аналізується: зацікавленість в кінцевому результаті діяльності, в опануванні способом діяльності [8, с. 26-30].

На основі зазначених критеріїв виділяють чотири інтегровані рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий.

Загально дидактичні характеристики рівнів навчальних досягнень:

*I рівень* - початковий. Знання учня обмежуються елементарними уявленнями, які він може відтворити у вигляді окремих фактів, елементів, об'єктів; різними видами умінь володіє на рівні копіювання зразка способу дії; потребує постійної допомоги учителя; ставлення до виконання навчальних завдань байдуже або недостатньо позитивне.

*II рівень* - середній. Учень відтворює основний навчальний матеріал, але під час характеристики об'єктів, явищ, поряд з суттєвими ознаками, виділяє несуттєві; навчально-пізнавальними уміннями володіє на рівні виконання способу діяльності за зразком, завдання виконує з певною допомогою учителя, виявляє позитивне ставлення до розв'язання навчальних завдань.

*III рівень* - достатній. Учень володіє знаннями у формі понять; відтворює їх зміст, ілюструє прикладами з підручника, вміннями володіє на рівні виконання способу дії за аналогією, завдання виконує з незначною допомогою або самостійно; виявляє зацікавленість в кінцевому результаті розв'язання навчальних завдань.

*IV рівень* - високий. Учень достатньо володіє поняттями, відтворює їх зміст, ілюструє не тільки уже відомими, а й новими прикладами; встановлює відомі внутрішньо понятійні і міжпонятійні зв'язки; вміє розпізнавати об'єкти, які входять до вивчених понять; під час відповіді може відтворити засвоєний зміст в іншій послідовності, не змінюючи логічних зв'язків; володіє уміннями виконувати окремі етапи вирішення проблеми і застосувати їх у співробітництві з учителем; зацікавлений в опануванні способом дії вирішення навчальних завдань [24, с. 127].

Критерії оцінювання навчальних досягнень реалізуються в нормах оцінок. За допомогою оцінок встановлюється взаємозв'язок між вимогами до знань, умінь та навичок та оцінкою в балах.

З моменту реалізації контрольно вимірних матеріалів, з'являється інноваційна форма оцінювання та збору інформації – портфоліо. **Портфоліо** – це спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних

досягнень учня за певний час навчання. Портфоліо є найбільш наближеним до реального оцінювання, індивідуалізованої оцінки, яке орієнтується на процес оцінювання і самооцінювання. Портфоліо забезпечує вчителя інформацією про процес діяльності учня та його результати під час самостійної роботи, удосконалення вмінь та можливостей власно оцінювати результати своєї діяльності. Потрфоліо дозволяє охарактеризувати якість навчання з різних позицій: знання навчальних предметів, оцінка мислительної діяльності, міждисциплінарні вміння, вирішувати нестандартні задачі, оволодіння навичками та інше.

В умовах інклюзії портфоліо є одним з головних засобів контролю та оцінки, який доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема з особливим освітніми потребами. Як зазначає Овертон портфоліо – це «зібрання робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких та сильних сторін». Портфоліо може вести вчитель і учень, та більше уваги звертається на те, яке учень доюирає самостійно. Так у вчителя зв'явиться можливість розв'язати корекційні завдання та допоможе розкрити індивідуальні можливості дітей з особливими потребами. У дітей формується відповідальність до навчання та самостійність, зацікавленість у якості власних знань [11, с. 38].

Добирати портфоліо можна від початку навчання та включати до цієї роби всіх учнів. Зміст портфоліо може бути таким:

1. Титульний лист – основна інформація про дитину, контакти та фото учня.
2. Розділ «Мій світ» – будь-яка інформація, яку дитина вважає корисною та важливою.
3. Розділ «Моє навчання» – інформація про навчальні предмети ( добре написана контрольна робота, проекти, творчі роботи).
4. Розділ «Моя суспільна робота» – доручення дитини, участь у виставах, розповідь вірша. В цьому розділі краще використовувати фотографії та короткий опис даних подій.

5. Розділ «Моя творчість» – власні творчі роботи: малюнки, казки, вірші, інформація про участь у шкільних заходах.
6. Розділ «Мої враження» – враження від екскурсій, подорожей, цікавих заходів.
7. Розділ «Мої досягнення» – грамоти, дипломи, листи подяки, табель успішності.
8. Розділ «Відгуки і побажання» – відгуки вчителя про участь учня в житті класу та школи, а також рекомендації та побажання за результатами навчання.
9. Розділ «Роботи, якими я пишаюся» – на кінець року аналізуються зібрані матеріали і найцінніші розміщуються у цьому розділі.
10. Розділ «Зміст».

Робота над портфоліо учнів з особливими освітніми потребами вимагає допомоги батьків. Вчитель має показати батькам наскільки є корисним ведення портфоліо. Треба переконати їх, що портфоліо допоможе пізнати дитину, її можливості та потреби. Дитина, докладаючи зусиль до створення портфоліо, осмислює власні досягнення, у неї формується особистісне ставлення до результатів і усвідомлення власних можливостей [41].

Ще однією формою оцінювання є **тестування**. Тестування вважають найефективнішою і об'єктивною формою оцінювання рівня навчальних досягнень, структуру знань, відхилення від норми. Предметом тестування є знання, уміння, навички та загальнонавчальні компетенції. За кількісними оцінками можна зробити висновок про ефективність корекційно-розвивального впливу, який здійснюється у процесі навчання, позначається на пізнавальній та мовленнєвій діяльності, емоційно-вольовій сфері та особистісному розвитку учня із особливими освітніми потребами. Виділяють такі види тестування:

- **вхідне** – визначення рівня знань, умінь і навичок, необхідних для вивчення нової інформації, розробки колекційної програми; **вхідне**

тестування використовують під час вступу дитини до інклюзивного класу, для розроблення індивідуального навчального плану.

- для поточної перевірки застосовують коригуючі тести – виявлення недоліків під час засвоєння навчального матеріалу, корекція навчального процесу;
- діагностичне тестування – виявлення труднощів під час вивчення нової теми чи розділу;
- незалежне тематичне тестування – спрямоване на здійснення самоконтролю учнів у процесі навчання; важливе для аналізу якості засвоєння значного обсягу матеріалу [40].

Оцінювання учнів з особливими освітніми потребами може виступати емоційним ставлення вчителя до навчання дитини. Це може виявлятися словами, жестами, мімікою, схваленням або незадоволенням. Позитивна оцінка дає дитині можливість повірити у свої власні сили і можливості, негативна – викликати бажання усунути свої помилки. Мотивована оцінка дає дитині з особливими потребами можливість зрозуміти, як він виконав завдання, де допустив помилки та як їх виправити.

Для підвищення успішності дітей з особливими освітніми потребами застосовується педагогічний прийом – скафолдинг. Це процес, який передбачає виконанням дитиною завдання, яке знаходиться за межами його індивідуальних можливостей. Скафолдинг має на меті залучення дитини до навчання, керуючись її знаннями, уміннями, навичками, інтересами [36, с.23-27].

Отже, оцінювання рівня знань учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії проходить за спеціальними критеріями, які розроблені відповідно до індивідуальної програми за якою навчається дитина. Результати навчання дітей з особливими освітніми потребами, одержані у ході оцінювання є важливою умовою для підвищення ефективності процесу навчання.

## **РОЗДІЛ 3**

### **Психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання в початкових класах з інклюзивною формою навчання**

#### **3.1. Психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання дітям з особливими освітніми потребами**

Навчання дітей з особливими освітніми потребами організовується спільно з іншими учнями школи. Тому виникає потреба реформування освітнього середовища, включаючи приміщення школи, педагогічний колектив, учнів та їх батьків. Процес формування спеціальних умов навчання проходить для того, щоб навчання дітей з особливими освітніми потребами проходило максимально ефективно, адже цей процес є досить складним. Тому директорам шкіл треба потурбуватися про необхідне забезпечення: вільний доступу до приміщення навчального закладу дітей, які пересуваються на візках, та дітей з вадами зору; відповідними педагогічними кадрами; основними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання; надати психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями; психологічну підтримку педагогів; облаштування кабінетів дефектології, психологічного розвантаження, логопедичний для проведення корекційно-розвиткових занять [15].

Під спеціальними умовами для отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами мається на увазі поєднання таких заходів, які будуть сприяти ефективному навчанню, вихованню та розвитку учнів не

перешкоджаючи навчанню здорових дітей – ці умови можна поділити на педагогічні, психологічні і соціальні.

До **педагогічних умов** відносяться спеціальні модифіковані програми, підручники, навчальні посібники, наочні засоби, адаптовані методи навчання, спеціальні технічні засоби та допомога асистента вчителя. Адаптована освітня програма – модифікована для навчання осіб з особливими освітніми потребами з врахуванням особливостей їх психофізичного розвитку, індивідуальних можливостей і забезпечує корекцію порушень розвитку та соціальну адаптацію таких дітей [26].

**Психологічні умови** прогнозують формування:

- толерантного освітнього середовища. Деякі концепції толерантності висвітлено у дослідженнях психологів та педагогів Б. Г. Ананьєва, О. В. Асмолова, А. Маслоу, У. В. Солдатової, Я. Коменського, Я. Корчака, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського;
- емоційного освітнього простору, що спрямований на стимулювання і мотивацію, а відтак і успішне навчання;
- застосування стимулів, що допоможуть поліпшити пізнавальну діяльність учнів в інклюзивному класі;
- встановлення причин ускладнення пізнавальної діяльності, особливостей характеру дітей з порушеннями розвитку, проблемного спілкування в класі.

**Соціальні умови** – забезпечення доступу до школи, безперешкодне переміщення території та інші умови, без яких ускладнюється опанування навчального матеріалу. Тому, однією з головних умов організації інклюзивного навчання є безбарьерне соціальне та освітнє середовище.

Дітей з особливими освітніми потребами треба обов'язково включати у всі види діяльності, при цьому слід домогтися від однолітків рівного ставлення до них, але за потреби допомагати та підтримувати. Важливо при цьому виконувати загальноприйняті правила спілкування з дітьми з особливими потребами.

В роботі з дітьми з особливими освітніми потребами педагоги повинні дотримуватися загальних правил роботи з зазначеною категорією дітей:

1. Дотримуватися встановленого розкладу дня. Пропонувати безпечне місце, звідки діти могли б спостерігати за діяльністю інших.

2. Сприяти залученню дітей до груп. Можна просто виконувати завдання удвох.

3. Використовувати позитивне підкріплення (усмішку, кивок чи плескання по спині), хвалити за правильні дії, не примушувати до колективної роботи, приділяти особливу увагу, щоб у дітей виникло відчуття довіри, необхідне для колективної роботи. Звертати увагу на докладені зусилля, а не на результат.

4. Особливо складно працювати з агресивними дітьми, тому треба обмежувати рівень шуму і візуальної стимуляції. Необхідне просторе приміщення, щоб можна було виокремити гіперактивних дітей.

5. Давати чіткі вказівки: учні мають повною мірою розуміти, чого від них хочуть, у класі має бути розпорядок дня, на агресивну поведінку слід реагувати миттєво й організовувати паузи, щоб заспокоїти дітей. Вчити дітей контролювати свої дії [12].

### **Умови організації навчання дітей з порушенням зору**

Вчителям необхідно розуміти, що дитина зі зниженим зором буде відчувати деякі проблеми в орієнтації у просторі, тому для комфортного знаходження та пересування школою їй потребується відповідна допомога.

Перед початком навчання з дитинною з порушення зору важливо провести екскурсію школою для того, щоб вона запам'ятала розташування класів та інших необхідних приміщень, якими вона буде користуватися. За будь яких змін екскурсію потрібно проводити за новим маршрутом.

Сходи та двері рекомендовано пофарбувати у яскраві кольори, щоб дитина могла орієнтуватися на них. Біля сходів варто організувати чергування старшокласників, які будуть допомагати дитині пересуватися ними. На скляних дверях – контрастною фарбою позначаються частини, які



відкриваються. В коридорах можна зробити додаткові вказівники та поручні, за допомогою яких дитині буде легше орієнтуватися у шкільних приміщеннях. Для полегшення орієнтації у просторі також використовують різне рельєфне покриття підлоги (кахель чи килимові покриття різної текстури). Таблички на кабінетах повинні бути написані великим шрифтом яскравих кольорів чи шрифтом Брайля.

Щоб дитина могла комфортно навчатися треба створити необхідні умови для цього враховуючи її індивідуальні особливості: облаштувати індивідуальне місце, забезпечити додатковими технічними засобами та виділити його рельєфною фактурою; варто звернути увагу на освітлення робочого місця; слід озвучувати те, що написано на дошці, аби дитина мала змогу отримати в повній мірі нову інформацію.

#### **Умови організації навчання дітей з порушенням слуху**

Під час спілкування з дітьми, які мають порушення слуху треба говорити чітко і голосно, але не кричати; за потреби повторювати чи перефразувати сказане, дублювати письмово.

Дітей з порушеннями слуху рекомендується садити за першу парту; її місце може бути обладнане додатковими електроакустичними приладами та навушниками. Для кращої орієнтації у класі слід встановити сигнальні лампочки, які будуть повідомляти про початок та завершення уроків [28, с. 98].

#### **Умови організації навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату**

Вчителю в роботі з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату доцільно ознайомитися з даним порушенням, дізнатися, які організації допомагають таким дітям; отримати консультацію педагогів, які навчали дитину раніше, щодо організації та планування освітнього процесу. За додатковою інформацією варто звернутися до батьків, які зможуть у повній мірі розповісти про особливості та потреби своєї дитини.

Включивши до своєї команди фізіотерапевта, логопеда та інших фахівців, вчитель спираючись на індивідуальні та фізичні особливості зможе підібрати відповідні методи навчання для кожного учня. Часом дивлячись на дитину з порушеннями опорно-рухового апарату може виникати думка, що він не може навчатися, як інші. Треба зосередити увагу на конкретній дитині й дізнатися безпосередньо про її особисті потреби та здібності.

Доступ до робочого місця має бути безперешкодним (двері прочиняються зручно, проходи між партами достатньо широкі тощо). Вчителю та асистенту необхідно продумати, яким чином він діставатиметься до класу, пересуватиметься у межах школи, користуватиметься туалетом тощо. Імовірно, у школі необхідно буде зробити деякі архітектурні зміни (пандус, спеціальне поруччя, пристосування в туалеті тощо). Можливо, знадобиться, щоб хтось із персоналу чи старшокласників могли допомагати учневі з ДЦП (притримати двері, спуститися чи піднятися сходами). Ці люди мають отримати додаткові інструкції фахівцем (ортопедом, фізіотерапевтом, інструктором з лікувальної фізкультури).

Важливо використовувати допоміжні технології, використовуючи їх учень може стати більш незалежним від сторонньої допомоги (спеціальні пристрої для письма, додаткове устаткування для комп'ютера тощо).

Керуючись рекомендаціями фахівців та батьків треба обладнати робоче місце дитини враховуючи особливості його фізичного розвитку та навчальні навички (засоби, які допоможуть утримувати поставу тіла, будуть обмежувати мимовільні рухи; спеціальні пристрої для покращення письма та читання). Необхідна консультація з фізіотерапевтом стосовно розкладу навантаження учня, необхідних перерв і вправ для відпочинку. Весь час треба контролювати учня, щоб той не перевтомлювався та відпочивав.

Час від часу у дітей з ДЦП спостерігається зняження слуху на високочастотні тони, водночас він зберігається на низькі. В таких випадках

треба говорити на нижчих тонах, переконуючись, що учень добре чує звуки [т], [к], [с], [п], [є], [ф], [ш].

Перевіряючи письмові роботи учнів з порушеннями слід знити вимоги їх виконання. Варто надати учневі можливість користуватися спеціальними пристроями, комп'ютером чи іншими технічними засобами. Вчитель має стежити за тим, щоб дитина могла вільно користуватися навчальними матеріалами, наочністю, технічними засобами та перебували в межах досяжності учня. Не обмежувати учня надмірним піклуванням. Допомогати, коли напевно видно, що він не може щось подолати, або коли він звернеться по допомогу.

### **Умови організації навчання дітей з порушеннями мовлення**

Не можна ігнорувати дитину, якій складно говорити, прискорювати розмову. Розмова з такою дитиною потребує більше часу. З такими дітьми бажано підтримувати візуальний контакт, дивитися в обличчя. Ускладнене мовлення – не показник низького рівня інтелекту та що дитина не може зрозуміти вас. Спілкуючись з таким дітьми спочатку ставляться запитання, що передбачають відповідь «так» або «ні».

Не треба вдавати, що зрозуміли, якщо це не так. Буде краще повторити те, що ви зрозуміли, і не соромитись перепитати те, чого не зрозуміли. Якщо все ж таки не вдалося зрозуміти, попросити вимовити слово повільніше, можливо, по звуках [39, с. 49].

### **Умови організації навчання дітей з раннім дитячим аутизмом**

Перш за все, необхідно налагодити позитивний емоційний контакт. Використовувати стереотипи самої дитини. Навчити дитину мови почуттів, фіксувати увагу на емоційному стані людей і тварин.

Навчити поведінкової етики на емоційній основі, аналізувати світ емоцій, в майбутньому розитовк та уяви допоможе дитині адекватно сприймати літературні казки.

Педагогам не слід використовувати травмувальні слова «*ти злякався...*», «*не вийшло...*». Завдання педагога – попередити зростання негативізму, подолати комунікативні бар'єри.

Одним із напрямів роботи є соціально-побутова адаптація дітей, формування навичок самообслуговування.

### **Умови організації навчання дітей із затримкою психічного розвитку**

Організуючи роботу дітей із затримкою психічного розвитку бажано зосереджуватися на сильних сторонах учнів та базуватися на них у процесі навчання; заохочувати учня та підтримувати позитивну мотивацію. При подачі навчального матеріалу рекомендовано використовувати мультисенсорний підхід; інформацію слід викладати частинми, повторюючи та закріплюючи вивчене. Зважаючи на знижену психічну та розумову витривалість доцільно сповільнити темп навчання та визначити оптимальний варіант взаємодії з ним (пояснювати нову тему, надавати письмовий план уроку, алгоритм послідовного виконання дій, поділяти завдання на частини; вказівки давати по черзі, до тих пір, поки учень зможе утримувати у пам'яті кілька інструкцій одразу). Важливо практикувати прикладне застосування здобутих учнем знань [3, с. 177].

### **Умови організації навчання дітей із синдромом Дауна та розумово відсталих**

При контакті з даною категорією дітей необхідно використовувати доступне мовлення, висловлюватися точно та лаконічно. Якщо потрібно пояснити щось складне, краще розподілити інформацію на частини.

З таким дітьми бажано уникати словесних штампів й образних висловів, якщо не має впевненості в тому, що дитина їх знає.

Викладаючи новий матеріал, слід пояснювати його покроково. Надавати дитині можливості усвідомити кожен етап після пояснення. Якщо необхідно, використовувати ілюстрації. За потреби повторити матеріал кілька разів. Варто ставитися до дітей так само, як і до їхніх однолітків,

обговорювати з ними ті самі теми, ставити запитання, кілька разів, перефразовуючи їх [1, с. 16].

Таким чином, організація навчально-виховного процесу повинна відбуватися з урахуванням індивідуальних фізичних та розумових можливостей дітей з різними порушеннями. Забезпечення психолого-педагогічних умов у закладі освіти допомагає учням з обмеженими освітніми потребами оволодіти навчальним матеріалом та бути активний учасником освітнього процесу. При дотриманні всіх вимог у дітей з психофізичними порушеннями відбувається повноцінна соціальна адаптація в шкільному середовищі.

*Методичні рекомендації щодо підручників, якими користуються діти:*

1. Забезпечити альтернативними підручниками, схожими за змістом, але більш легкими для прочитання. Забезпечити за можливості аудіо запис тексту підручника, щоб дитина мала можливість слухати запис та слідкувати за текстом.

2. Матеріал для читання має бути комфортним для дитини. Учитель може позначати маркером окремі частини тексту для ознайомлення дитини із змістом.

3. Можливе використання карток для конспектування ключових тем. Тексти для читання не повинні містити незрозумілих слів і словосполучень, метафор. Бажаним є текст з ілюстраціями.

4. Перед читанням тексту необхідно ознайомлювати дитину із завданням, яке вона виконуватиме далі. Не завадило б розподіляти текст на невеликі смислові частини. У тексті має бути зафіксовано лише основну думку.

5. Під час виконання завдань за текстом учень повинен мати можливість користуватися змістом. Запитання й завдання за текстом мають бути конкретними, чіткими, на розуміння фактичної інформації [13, с. 90-92].

*Методичні рекомендації, щодо планування роботи в класі:*

1. Спростувати завдання для дитини з особливими освітніми потребами, роблячи акцент на основній ідеї. Замінювати письмові завдання альтернативними. Наприклад, дитина диктує відповіді на диктофон.

2. Пропонувати завдання на вибір за змістом, формою виконання. Прописувати індивідуальну мету і завдання для дітей з особливими освітніми потребами.

3. Передбачати виконання завдань учнем на комп'ютері. Зменшувати обсяг виконаної учнем роботи. Передбачати роботу в парах, у групах. Змінювати правила, які обмежують права дитини. Пропонувати чіткі алгоритми для роботи. Використовувати знакові символи для полегшення дитині орієнтування у виконанні завдань, планування дій.

4. Передбачати під час уроку зміну діяльності учнів, чергування активної діяльності з відпочинком. Дитина повинна мати можливість вийти з класу і побути в «спокійній зоні», якщо вона перебуває в стані стресу.

5. У класі на парті дитини не має бути предметів, здатних відволікати її від роботи. Завдання, записане на дошці, слід дублювати в роздруковці для дитини [31, с. 46].

*Методичні рекомендації, щодо формулювання завдань:*

1. Завдання повинне бути сформульоване як в усному, так і в письмовому вигляді. Завдання має бути стислим, конкретним, сформульованим одним дієсловом.

2. Завдання можна формулювати в кілька етапів. Формулюючи завдання, покажіть кінцевий результат (завершений текст, розв'язання математичної задачі). Формулюючи завдання, бажано стояти поруч із дитиною.

*Методичні рекомендації, щодо оцінювання дітей з особливими освітніми потребами:*

1. Намагатися відзначати гарну поведінку дитини, а не погану. Бути готовим до того, що поведінка дитини може бути пов'язана з уживанням лікарських препаратів.

2. Можна придумати якесь «особливе» слово, після виголошення якого дитина зрозуміє, що поводить ся не належним чином.

3. Використовувати проміжне оцінювання, щоб відобразити прогрес.

4. Дозволяти дитині переписувати роботу, щоб отримати кращу оцінку (надалі враховувати оцінку за перероблену роботу).

*Психолого-педагогічні умови полегшення навчальної діяльності для дітей з особливими освітніми потребами:*

1. Маркування завдань у підручниках. Використання лінійки для полегшення читання. Забезпечення зворотного зв'язку за кожним завданням.

2. Забезпечення загального уявлення про довгострокові завдання, щоб учні знали, що від них вимагають під час виконання цього завдання.

3. Можливість презентувати виконане завдання малій групі однолітків, перш ніж виступити перед усім класом.

4. Використання допоміжних запитань під час розв'язування тестових завдань.

*Методичні рекомендації щодо поведінки дітей з особливими освітніми потребами:*

1. Розподіл учнів за парами для виконання проєктів, щоб один з учнів міг подати приклад іншим.

2. Призначення шкільних правил, яких учні мусять дотримуватися. Використання невербальних засобів спілкування, що нагадують про ці правила. Розробляння кодової системи (слова), що дасть учневі розуміти, що його поведінка є неприпустимою у цей момент.

3. Використання заохочень для учнів, які дотримуються правил. Звести до мінімуму покарання за недотримання правил; орієнтуватися на позитивне.

4. Надання учням можливості залишати клас й усамітнюватися в так званому безпечному місці, коли цього вимагають обставини.

5. Ігнорування незначних поведінкових порушень. Розробляння заходів втручання у разі неприпустимої поведінки, яка є ненавмисною [25, с. 44].

Отже, головна роль в створенні сприятливого клімату в класі належить вчителю. Йому необхідно постійно працювати над підвищенням рівня учбової мотивації, створюючи дитині ситуації успіху на уроці, під час перерви, в позашкільній діяльності, в спілкуванні з однокласникам.

Для того щоб допомогти дитині відчувати себе в школі комфортно, вивільнити наявні у нього інтелектуальні, особистісні, фізичні ресурси для успішного навчання і повноцінного розвитку, педагогам і психологам необхідно виявити психологічні особливості дитини, налаштувати навчально-виховний процес на його індивідуальні особливості, можливості та потреби, допомогти дитині сформувати навички і внутрішні психологічні механізми, необхідні для успішного навчання і спілкування в шкільному середовищі.

### **3.2. Організація роботи учнів на уроці з урахуванням їх індивідуальних особливостей**

При організації уроку в інклюзивній школі необхідно керуватися організаційними, дидактичними, психологічними, етичними і санітарно-гігієнічними вимогами, які взаємопов'язані між собою.

Процес інклюзивного навчання реалізовує головні освітні функції навчання: дидактичну, виховну, розвивальну, соціалізуючу, корекційну, які забезпечує мультидисциплінарна команда професійних фахівців: учитель початкових класів, асистент, соціальний педагог, психолог, дефектолог, адміністрація навчального закладу, батьки. Всі уроки виконують основні завдання інклюзивної освіти: навчальне, виховне, розвивальне, корекційне і соціалізуючи.

*Навчальна* мета уроку полягає у виконанні мети і головних дидактичних завдань; забезпеченні змісту уроку, який передбачений навчальною програмою та індивідуальними особливостями учнів; підборі ефективних методів та форм організації навчального процесу.



*Виховна* мета уроку передбачає формування потреби оволодіння знаннями; розвиток позитивного відношення до освітнього процесу; формування моральних, етичних, естетичних, патріотичних, екологічних цінностей; розвиток особистісних якостей.

*Розвивальна* мета уроку спрямовується на розвиток здібностей учня з кожної навчального предмета, який визначений навчальною програмою та подається у пояснювальній записці.

*Корекційна* мета уроку спонукає учнів до покращення процесів розвитку; передбачає корекцію психофізичних порушень когнітивної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери; розвитку збережених функцій та опора на них.

*Соціалізуючи* мета уроку спрямована на створення умов для адаптації в освітньому середовищі; формування в учнів досвіду спілкування з однокласниками [14, с. 82].

Навчальний процес дітей з порушеннями психофізичного розвитку має такі особливості:

- простий виклад навчального матеріалу;
- повторюваність;
- індивідуальний і диференційований підходи до навчання;
- розвиток мотивації до навчання та пізнавальних інтересів;
- практичний характер навчання;
- спеціальна організація освітнього процесу та багато інших.

В класах з інклюзивною формою навчання використовують структуру і типи уроків, які визначені загальною дидактикою, але враховують індивідуальні особливості учнів. Структура уроку передбачає наявність таких елементів:

- організаційна частина;
- мотивація і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності;
- актуалізація опорних знань;
- перевірка знань учнів;

- засвоєння знань, формування навичок, вмінь та їх практичне застосування, узагальнення;
- діагностика навчальних досягнень учнів;
- закріплення нового матеріалу;
- повідомлення домашнього завдання;
- підсумок уроку.

Важливу роль в організації навчання в інклюзивному класі відіграють **пропедевтичні** уроки. На цих уроках здійснюється підготовка дітей до засвоєння нового матеріалу. Виділяють загальнопропедевтичні та тематико-пропедевтичні уроки.

*Загальнопропедевтичні* уроки проводять частіше всього в першому класі на початку року для визначення знань, умінь та навичок, розвитку пізнавальної діяльності; розвитку емоційно-вольової сфери; корекції уявлень та елементарних понять.

Переж вивченням нової теми проводяться *тематико-пропедевтичні* уроки, які спрямовані на підготовку учнів до сприймання нового матеріалу, актуалізації знань та розширення понять та уявлень [27, с. 38].

Структура уроку в інклюзивному класі має включати такі етапи:

1. психологічна підготовка (2 хв.);
2. логопедична розминка (3 хв.);
3. фізкультхвилинка (5 хв.);
4. основний етап уроку (20-25 хв.);
5. заключний етап (5 хв.)

Організація навчальної діяльності молодших школярів відбувається через спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Орієнтовна схема організації навчання в інклюзивному класі за його складовими подана у додатку А. Вчителю необхідно визначити для себе пріоритетний підхід до навчання, що створити умови для задоволення освітніх потреб учнів, розвивати їх творчі здібності і розумовий потенціал. Загальноприйнятими підходами до навчання є:

1. **Пасивний підхід** –форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель є основною діючою фігурою уроку, передає інформацію, а учні виступають у ролі слухачів.

2. **Активний підхід** –форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель і учні взаємодіють один з одним під час уроку, учні тепер активні учасники уроку. Вони знаходяться в постійному взаємозв'язку. З'являється можливість співпраці вчителя з кожним учнем. Учень відповідає на запитання вчителя, розповідає. За активного підходу вчитель і учні знаходяться на рівних правах.

3. **Інтерактивний підхід** – це спеціальна форма організації навчальної та комунікативної діяльності, в якій учні залучаються в процес навчання, мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Відбувається спілкування всіх членів класу. Місце вчителя в інтерактивних уроках найчастіше зводиться на досягнення цілей уроку, розробляє план уроку, як правило, це сукупність інтерактивних вправ і завдань, в ході роботи над якими учень вивчає матеріал [23].

Урок в інклюзивному класі вимагає інтерактивної форми взаємодії вчителя та учнів, оскільки спілкування в парах, групах, між групами в учнів формуються знання, в тому числі і власну думку, з тієї чи іншої події, явища, активна життєва позиція, творчі здібності; розвивається мова, почуття відповідальності за спільну справу, систематизуються, аналізуються, конкретизуються і коригуються уявлення, поняття; встановлюються логічні зв'язки, що сприяють розумінню закономірностей і світоглядних ідей. Інтерактивні форми навчання орієнтуються на сучасні технології навчання. Основою діяльності вчителя в умовах інтерактивного навчання є особистісно орієнтований підхід.

Диференційований підхід до викладання в інклюзивному класі передбачає використання традиційного інтенсивного навчання, кооперативного навчання та використання когнітивних стратегій. Під час роботи застосовуються методи всіх підходів. Кожен з них включає в

себе методи, які визначають стратегіє викладання. Для вирішення стратегічних завдань навчання підбираються відповідні методи [38, с. 75].

Методи **традиційного інтенсивного навчання** активізують пізнавальну діяльність учнів, сприяють усвідомленню понять та формують ключові компетенції. Організація традиційного навчання відбувається за структурованою схемою; виділяються окремі кроки; постійний контроль за розумінням вивченого матеріалу; застосування знань, умінь та навичок на практиці; самостійна робота учнів. Цей процес має систематичний і послідовний характер. Традиційне інтенсивне навчання застосовують за будь-яких форм організації роботи.

Виділяють методики розроблені на основі «Традиційного інтенсивного навчання»:

- програма «Втручання для вироблення стратегій» (автори Дешлер, Шумейкер, Ленц та Елліс);
- програма «Стратегій ефективного навчання й мислення» (автори Малкахі, Марфо, Піт та Ендрюс) [4, с. 169].

Ефективним в інклюзивному навчанні є підхід **«Навчання у співпраці»**, так як враховує індивідуальні можливості учнів, дає можливість краще засвоювати новий матеріал та розвивати навички. Навчання у співпраці об'єднує низку методів: кооперативне навчання, взаємопідтримка у навчанні, навчання за принципом «рівний – рівному».

Колективна діяльність сприяє формуванню вмінь аналізувати, формулювати, доводити власні ідеї, вирішувати проблеми. Умовою активного навчання є залучення кожного учня до виконання завдань.

Методики розроблені на основі підходу «Навчання у співпраці»:

- варіант навчання у співпраці «Навчаємося разом» (автори Джонсон і Джонсон);
- метод групової роботи з привласненням номерів (автор Каган) – кожному учаснику групи присвоюють відповідний номер, за

допомогою номерів вчитель керує роботою учнів під час виконання завдань;

- спільне навчання у малих групах-командах (автор Славін);
- дослідницька діяльність учнів у групах (автори Шаран, Кассель, Бехарано та ін..).

Ефективність колективної роботи краща за індивідуальну у разі дотримання умов: позитивна взаємозалежність, індивідуальна відповідальність за отриманий результат, соціальні навички, рефлексія, особиста взаємодія [30, с.19-22 ].

**Когнітивні стратегії** визначаються як плани, дії, кроки та процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого навчального завдання або вирішення проблеми. Навчальні стратегії – це прийоми, які вчать думати. Методики формування навчальних стратегій дозволяють полегшити процес навчання учням з особливими освітніми потребами [34, с.51-55].

Для розвитку та підкріплення пізнавальних процесів існує багато стратегій. Виконуючи завдання учнів мають включатися різні когнітивні процеси. З огляду на це, використовують стратегії для розуміння, повторення, запам'ятовування інформації для вивчення.

Методики, які застосовуються для формування когнітивних стратегій:

- «Розмірковування у групах»;
- графічні організатори – дерева сортування, кругові діаграми, ланцюжки послідовностей тощо;
- «Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися»;
- прийоми мнемотехніки та ейдетики.

Отже, диференційоване викладання може значно підвищити ефективність та якість навчання для всіх учнів класу, включаючи дітей з особливими потребами. Вдало спланований урок з диференційованим викладанням забезпечує особистісно орієнтований підхід, використання різних форм роботи, задоволення потреб учнів. Диференційоване

викладання спрямоване на успішне засвоєння змісту навчання більшою кількістю учнів.

### **3.3. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи**

Диференційоване викладання – це концептуальний підхід до організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, з урахуванням індивідуальних потреб та відмінностей між учнями.

Диференційоване викладання є однією з найдієвіших технологій викладання в інклюзивному середовищі. Ця технологія дає можливість створити навчальне середовище та організувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити учням з різними освітніми потребами можливість успішно опанувати курикулум на оптимальному рівні.

Наше дослідження має теоретико-експериментальний характер і проводилось у два етапи:

- теоретичний етап – визначення проблеми дослідження; вивчення загально дидактичної та спеціальної літератури з даної теми; аналіз стану сформованості навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами; визначення гіпотези та завдань дослідження;

- експериментальний етап – на основі вивченої інформації реалізовувалось диференційоване викладання дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії, досліджувалась ефективність даного підходу.

Етапи формуючого експерименту:

- діагностичний – вивчення індивідуальних особливостей навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами;
- власне формуючий експеримент – в ході якого здійснювалось засвоєння знань під час диференційованого викладання експериментальному класі;

- констатувальний експеримент – виявлення ефективності диференційованого викладання шляхом порівняння результатів навчання в експериментальному класі з якістю знань в контрольному класі;
- теоретико-узагальнюючий етап – теоретичний аналіз та узагальнення результатів дослідження, оформлення роботи, визначення психолого-педагогічних умов організації диференційованого викладання в умовах інклюзії.

Дослідження психолого-педагогічних умов організації диференційованого викладання учням з порушеннями психофізичного розвитку проводилось нами на базі Херсонського навчально-виховного комплексу №33 Херсонської міської ради. В експерименті взяли участь 5 учнів із затримкою психічного розвитку: 2 учні експериментального класу і 3 учні – контрольного.

Наведемо загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів із затримкою психічного розвитку (цензова освіта).

Таблиця 3.1

Рівень навчальних досягнень	Бал	Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
<b>І - початковий</b>	1	Учень виділяє і називає об'єкт вивчення та деякі його елементи
	2	Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення. Виявляє здатність елементарно висловлювати думку
	3	Учень відтворює менш як половину навчального матеріалу; із допомогою, вчителя виконує елементарні завдання

<b>II - середній</b>	4	Учень з певною допомогою вчителя та за зразком відтворює основний навчальний матеріал, може повторити певну дію, операцію
	5	Учень здатний із помилками й неточностями самостійно відтворити основний навчальний матеріал, дати визначення понять, сформулювати правило
	6	Учень виявляє знання й розуміння основних положень навчального матеріалу відповідно до вимог програми. Його відповідь правильна, але недостатньо осмислена. З допомогою вчителя здатний аналізувати, порівнювати та робити елементарні висновки. Вміє застосовувати знання під час виконання завдань за зразком, у знайомих ситуаціях
<b>III - достатній</b>	7	Учень правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основні наукові теорії і факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок. Застосовує вивчений матеріал у знайомих ситуаціях, частково контролює власні дії
	8	Знання учня є достатньо повними. Він застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, уміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами; фактами; робити висновки; загалом контролює власну діяльність. Його відповідь повна, логічна, змістовна, хоча і має деякі неточності
	9	Учень досить добре володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях. Вміє аналізувати і узагальнювати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації. Його відповідь повна, логічна, змістовна, хоча їй бракує власних суджень



<b>IV - високий</b>	10	Учень має глибокі й міцні знання, здатний використовувати їх у практичній діяльності, робити висновки. При цьому припускається незначних огріхів в аргументації думки, самостійно їх виправляє тощо
	11	Учень має глибокі, міцні знання і володіє узагальненими знаннями в обсязі та в межах вимог навчальних програм, доцільно використовує їх у різних ситуаціях. Вміє знаходити потрібну інформацію, аналізувати її та використовувати для поглиблення своїх знань
	12	Учень має глибокі міцні знання в обсязі та в межах вимог навчальних програм, усвідомлено використовує їх у стандартних і нестандартних ситуаціях. Уміє самостійно аналізувати, узагальнювати, оцінювати вивчений матеріал, самостійно користуватися доступними джерелами інформації, аргументувати власну думку і особисту позицію

Керуючись даними критеріями оцінювання було виділено рівні навчальних досягнень учнів із затримкою психічного розвитку:

- високий – передбачає виконання пропонованих вправ без помилок або з наступним самостійним їх виправленням без зауваження вчителя;
- середній – учень виконує завдання з невеликою кількістю помилок або виправляє їх після вказівки вчителя;
- низький – учень припускається більшої кількості помилок, які не в змозі виправити самостійно та з допомогою вчителя.

Експеримент проводився у II класі з інклюзивною формою навчання, де учні навчаються за адаптованою індивідуальною програмою та відвідують повний робочий день. В експериментальному класі викладання проходило за диференційованим підходом, а в контрольному класі – за традиційним.

За допомогою методики «Еквалайзер» (додаток Б) (адаптовано за К. Томлінсон, 2001 р) було розроблено навчальні завдання відповідно до

індивідуальних потреб учнів. Вчитель обирає найбільш відповідні способи і засоби навчання, спираючись рівень розвитку учня та його можливості.

Використання методики «Еквалайзер», дозволяє забезпечити ефективне викладання дітям з особливими потребами, підбирати відповідні завдання та організувати роботу учнів відповідно до їхніх потреб та особливостей.

Організація та проведення експерименту дає можливість оцінити і перевірити ефективність диференційованого викладання в експериментальному класі та простежити за динамікою розвитку знань, умінь та навичок в контрольному класі.

В процесі обробки результатів експерименту були визначені рівні успішності учнів із затримкою психічного розвитку, які наведені в таблиці.

Таблиця 3.2

Рівні успішності навчальних досягнень учнів із затримкою психічного розвитку	Контрольний клас (3 учні)		Експериментальний клас (2 учні)	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий рівень навчальних досягнень	-	-	-	-
Середній рівень навчальних досягнень	1	33.3 %	2	100%%
Низький рівень навчальних досягнень	2	66.6 %	-	-

Аналізуючи результати письмових, індивідуальних робіт, бесід, ми отримали дані, які підтверджують наше припущення. В учнів експериментального класу (2 учні) спостерігається позитивна динаміка засвоєння знань (100% середній рівень знань), тоді як у дітей контрольного класу (3 учні) рівень знань залишився без змін (33.3% середній рівень знань).

За результатами дослідження бачимо що, формуючий експеримент з використанням диференційованого викладання позитивно вплинув на стан

сформованості знань учнів із затримкою психічного розвитку. В учнів експериментального класу спостерігається підвищена динаміка засвоєння знань, ніж учні контрольного.

Результати отримані в ході констатуючого експерименту, підтверджують гіпотезу, що рівень та якість знань, умінь та навичок учні з особливими освітніми потребами (із ЗПР), їх пізнавальна діяльність, ставлення до навчання покращився за умови використання диференційованого викладання.

Проведення даного експериментального дослідження дало нам можливість оцінити результативність застосування диференційованого викладання дітям з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах, простежити за динамікою підвищення рівня навчальних досягнень учнів в експериментальному класі.

Отже, застосування диференційованого викладання покращує навчальні досягнення учнів з особливими освітніми потребами; дає змогу оволодіти матеріалом передбачений програмою; формує позитивну мотивацію до навчання; розвиває психічні процеси та створює умови для розвитку інтересів і здібностей.

## ВИСНОВКИ

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та проведеного експериментального дослідження щодо умов організації диференційованого викладання учням з особливим освітніми потребами в умовах інклюзії можемо зробити такі висновки:

1. У процесі аналізу літературних джерел з проблеми дослідження встановлено, що диференційоване викладання – це особливий підхід, який дає уявлення про приймання вчителем усього учнівського колективу; навички педагога щодо організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами в умовах одного класу; прагнення учителя забезпечувати їм особистий успіх та надавати необхідну підтримку і допомогу. На відмінну від традиційної системи викладання, що передбачає провідну роль вчителя в цьому процесі, в технології диференційованого викладання центральне місце займає індивідуальна навчальна діяльність учня.

Диференціація відбувається також і в момент проведення оцінювання. Процес оцінювання потребує здійснення необхідних адаптації для того, щоб учні продемонстрували саме ті навички, які оцінюються.

2. Виявлено особливості навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами. Плануючи навчання та виховання дітей з відхиленням, необхідно брати до уваги особливості їхнього розвитку, застосування спеціальних мір організації навчально-виховної роботи відповідно характеру розладу.

Особливості психофізичного розвитку дітей зумовлюють специфіку організації, змісту, підбору методів навчання і виховання цих дітей.

Педагогам і психологам необхідно виявити психологічні особливості дитини, налаштувати навчально-виховний процес на його індивідуальні особливості, можливості та потреби, допомогти дитині сформувати навички і внутрішні психологічні механізми, необхідні для успішного навчання і спілкування в шкільному середовищі.

3. Визначено та експериментально перевірено психолого-педагогічні умови організації диференційованого викладання в початкових класах з інклюзивною формою навчання, а саме:

- зосередження на сильних сторонах учнів та базування на них у процесі навчання;
- заохочення учня та підтримка позитивної мотивації до навчання;
- використання мультисенсорного підходу;
- викладення навчального матеріалу частинми, повторюючи та закріплюючи вивчене;
- сповільнення темпу навчання та визначення оптимального варіанту взаємодії з учнями;
- прикладне застосування здобутих учнем знань;
- спрощення завдань для дитини з особливими освітніми потребами, роблячи акцент на основній ідеї;
- передбачення під час уроку зміну діяльності учнів, чергування активної діяльності з відпочинком;
- дитина повинна мати можливість вийти з класу і побути в «спокійній зоні», якщо вона перебуває в стані стресу.

Доведено, що організація освітнього процесу в інклюзивному класі повинна відбуватися з урахуванням індивідуальних фізичних та розумових можливостей дітей з різними порушеннями. Забезпечення психолого-педагогічних умов у закладі освіти допомагає учням з особливими освітніми

потребами оволодіти навчальним матеріалом та бути активний учасником освітнього процесу.

Застосування диференційованого викладання покращує навчальні досягнення учнів з особливими освітніми потребами; дає змогу оволодіти матеріалом передбаченої програмою; формує позитивну мотивацію до навчання; розвиває психічні процеси та створює умови для розвитку інтересів і здібностей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.
2. Ворон М. В., Найда Ю.М. Інклюзивна освіта: українські реалії. Підручник для директора. 2006. Червень. 190 с.
3. Даніелс Е.Р., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. Л. : Т-во «Надія», 2000. 255 с.
4. Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. / за ред. А.А.Колупаєвої. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
5. Дмитренко К.А., Коновалова М.В., Семиволос О.П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. Х. : ВГ «Основа», 2018. 120 с. (Серія «Нові формати освіти»).
6. За Дж. Лупарт. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод.посіб. А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. К: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с. (Серія «Інклюзивна освіта»). С. 216.
7. За матеріалами «Curriculum Adaptations for Students with Learning and Behavior Problems: Principles and Practices for Differentiating Instruction» [Адаптації курикулуму для учнів з навчальними й поведінковими проблемами. Принципи і практика диференційованого викладання] (3-є видання), Дж. Гувер і Дж. Паттон, Остін, Техас: PRO-ED

8. Ілляшенко Т. Д., Бастун Н. А., Сак Т. В. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання : навч. посіб. для педагогів та шкільних психологів. К. : ІЗМН, 1997. 128 с.
9. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. К.: ТОВ «Видавничий дім «Пляєди», 2011. 168 с (Серія «Інклюзивна освіта»).
10. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів та батьків / укладачі Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
11. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ.посіб. / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві; пер.з англ. К.: СПД-Ф Парашин І. С., 2010. 296 с. С.165–185.
12. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. / за заг. ред. Даниленко Л. І., К.: 2007. 128 с.
13. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда, О. Таранченко, С. М. Єфімова, Н. Г. Слободянюк, І. В. Луценко, Л. Будяк / за заг. ред. Л. І. Даниленко. К.: 2007. 128 с.
14. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні». <http://www.education-inclusive.com/shho-take-inklyuziya>. (дата звернення: 03.06.2020).
15. Колупаєва А. А. Від ексклюзії до інклюзії (канадський досвід). Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. збір., вип. № 7. К. 2006.
16. Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти колекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. збір. Вип. № 6. К.: Науковий світ.



17. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К. : Самміт-Книга, 2009. 272 с. : іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
18. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір. Дефектологія. № 4. 2003.
19. Колупаєва А. А. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в європейських країнах . Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. К.: Університет «Україна». 2006.
20. Колупаєва А. А. Реформування спеціальної освіти у країнах пострадянського простору. Дидактичні та соціально психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.- метод. збір. Вип. № 6. К.: Науковий світ, 2005.
21. Колупаєва А. А. Інноваційні підходи до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Нова педагогічна думка. 2004. №1.
22. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: навч.-метод. посіб. Київ, 2010. 96 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
23. Критерії оцінювання досягнень учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах в умовах інклюзії. Довідник науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти : упор.: Савчук Л.О., Юхимець І.В., Яценюк Л.І. Рівне: РОІППО, 2012. 330с.
24. Лупарт Д., Веббер Ч. Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. Exceptionality Education Canada. 12 (2). 7–52. 2002.
25. Малафіїк І. В. Дидактика: навчальний посібник. 2009. <http://www.infolibrary.com.ua/books-book-109.html>. (дата звернення: 10.11.2019).

26. На допомогу педагогу загальноосвітнього навчального закладу / уклад. : Л.О. Прядко, О.О. Фурман. Суми: РВВ СОІППО. 2015. 52 с.
27. Навчально-методичний посібник «Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів» / за ред.. Н. Софій, Ю. Найда, В. Маланчій та ін.. К., 2018. 174 с.
28. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
29. Сак Т. В. Організація співпраці в інклюзивному класі. Дефектологія. Особлива дитина: Навчання і виховання. 2013. № 4 (68). С. 19-22.
30. Сак Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. Київ: Актуальна освіта, 2005.
31. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / Під заг. ред. Н. З.Софій, К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.
32. Таранченко О. М. Диференційоване викладання: сучасні підходи щодо задоволення навчальних потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку в масових та спеціальних освітніх закладах. Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: Зб. наук. праць / за ред. А. А. Колупаєвої. К. : Педагогічна думка, 2012. Вип. 3. С. 40–61.
33. Таранченко О. М. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання . Початкова школа. 2013. № 4. С. 51–55.
34. Таранченко О. М. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Початкова школа. 2013. № 4. С. 51–55.
35. Таранченко О. М. Сучасні підходи задоволення навчальних потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку в спеціальних та інклюзивних закладах освіти. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2013. № 1. С.23–27.

- 36.** Таранченко О. М. Універсальна практика навчання та надання підтримки учням з особливими потребами. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2013. № 2. С.18–21.
- 37.** Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод.посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
- 38.** Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.А. Колупаєвої. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2012. 120 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
- 39.** Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки. «Новий світ – 2000». 2020.  
[https://pidru4niki.com/90028/pedagogika/osnovi\\_inklyuzivnoyi\\_pedagogiki](https://pidru4niki.com/90028/pedagogika/osnovi_inklyuzivnoyi_pedagogiki)  
(дата звернення: 21.04.2020).
- 40.** Efimova S. & Sofiy N. (2006). Inclusive education: The Step-byStep program influencing children, teachers, parents and state policy in Ukraine. (Єфімова С., Софій Н. (2006) Інклюзивна освіта: результати реалізації програм Фонду «Крок за кроком» для дітей, вчителів, батьків та наслідки для державної політики в Україні) In R. Stake (Ed.). Multiple case study analysis. New York: The Guilford Press.
- 41.** Loreman T., Deppeler J. M. & Harvey D. H. P. (2005). Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom. (Лорман Т., Деспелер Дж. М., Харві Д. Х. Р. (2005) Інклюзивна освіта. Підтримка відмінності на уроці: практичний посібник) Sydney: Allen & Unwin.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

### Орієнтовна схема організації навчання в інклюзивному класі за його складовими

#### 1) Планування.

*Вибір навчального матеріалу; методик/методів. Відповідність матеріалу, форм і методів роботи.* Проводиться оцінювання освітніх потреб учня; добирається належний зміст та організовується навчальна діяльність відповідно до результатів педагогічної діагностики. Плануючи урок, доцільно заповнити відповідні таблиці, що полегшують вибір методів викладання та добір навчального матеріалу для учнів.

<b>Урок, диференційований на основі чинників (їх може бути кілька):</b>	<b>Складові уроку, що будуть диференційовані (їх може бути кілька):</b>				
<input type="checkbox"/> Рівень підготовки учнів <input type="checkbox"/> Інтереси <input type="checkbox"/> Стиль навчання (види діяльності й форми роботи, яким учень віддає перевагу)	<input type="checkbox"/> Навчальні матеріали (зміст) <input type="checkbox"/> Види навчальної діяльності (процес) <input type="checkbox"/> Способи демонстрації набутих знань, умінь, навичок (продукт) <input type="checkbox"/> Навчальне середовище				
<b>Таксономія освітніх цілей (за Блумом)</b>					
<input type="checkbox"/> Знання	<input type="checkbox"/> Розуміння	<input type="checkbox"/> Застосування	<input type="checkbox"/> Аналіз	<input type="checkbox"/> Синтез	<input type="checkbox"/> Оцінка

**Стиль навчання**

<input type="checkbox"/> Лінгвістичний <input type="checkbox"/> Логіко-математичний <input type="checkbox"/> Музичний <input type="checkbox"/> Тілесно-кінестетичний		<input type="checkbox"/> Просторовий <input type="checkbox"/> Міжособистісний <input type="checkbox"/> Внутрішньоособистісний	
<b>Можливий розподіл на групи відповідно до різних рівнів підготовки</b>			
1	2	3	
Рівень підготовленості учнів наближається до поточного року навчання	Рівень підготовленості учнів відповідає поточному року навчання	Рівень підготовленості учнів випереджає поточний рік навчання	

<b>Еквалайзер</b>		
Рівень основ		Трансформаційний рівень
Конкретне		Абстрактне
Просте		Комплексне
Менше аспектів		Багато аспектів
Менші кроки		Більші кроки
Більш структуроване		Більш відкрите
Чітко визначені проблеми		Нечіткі проблеми
Менше самостійності		Більше самостійності
Повільніший темп		Швидший темп
<b>Варіанти адаптацій для учнів</b>		
<input type="checkbox"/> Читання <input type="checkbox"/> Усні завдання <input type="checkbox"/> Письмові завдання		<input type="checkbox"/> Увага <input type="checkbox"/> Пам'ять <input type="checkbox"/> Дрібна і загальна моторика

### ***Очікування вчителя.***

Установлюються реалістичні та водночас високі вимоги щодо обсягу й правильності роботи, що її має виконати учень. Ці вимоги мають бути пояснені учневі точно та зрозуміло.

### ***2) Управління навчальним процесом/класний менеджмент.***

Ефективна робота педагога передбачає вирішення складного комплексу організаційних, педагогічних, навчальних завдань, а також управління

поведінкою учнів, що є характерними для будь-якої взаємодії на уроці. Відтак, педагогу необхідно визначати підходи й методи роботи, що дають змогу контролювати й підтримувати впорядкований перебіг навчальної діяльності. Педагог має будувати свою роботу таким чином, щоб забезпечити дотримання всіх визначених правил і процедур; бути готовим реагувати на проблеми дисципліни та інші ситуації, що можуть порушити перебіг уроку, організувати час і фізичний простір у класі для максимальної продуктивності уроку; підтримувати позитивну та відкриту атмосферу, аби дати учням змогу пізнавати нове з урахуванням їхніх індивідуальних стилів, інтересів та уподобань, особливих освітніх потреб у плані навчання.

**Навчальне середовище.** Методи і прийоми організації навчальної діяльності та управління учнівським колективом мають бути ефективні, забезпечувати позитивну і сприятливу атмосферу, продуктивне використання часу.

### **3) Реалізація процесу викладання.**

Обираються методи презентації нової інформації; відстежується рівень розуміння матеріалу учнями. Форма його подання коригується відповідно до індивідуальних особливостей учнів, аби забезпечити ефективне формування нових знань, умінь, навичок, компетенцій.

**Презентація навчального матеріалу.** Навчальний матеріал має надаватись ефективно, в чіткій і зрозумілій спосіб. Завдання та пояснення щодо виконання робіт мають містити достатньо інформації, щоб учень усвідомив, які знання та вміння він має продемонструвати. У процесі презентації матеріалу необхідно моніторити рівень його розуміння учнем.

**Когнітивний аспект.** Необхідно допомогти учневі розвинути навички мислення та сформувані стратегії індивідуальної навчальної діяльності, що необхідні для виконання завдань.

**Стратегії мотивації.** У роботі з учнями необхідно застосовувати ефективні мотивації, що мають пробуджувати інтерес та спонукати до активної роботи.

**Належна практика.** Необхідно надавати учням можливості для практичного опрацювання нових знань, умінь, навичок, застосування компетенцій. Завдання мають бути безпосередньо пов'язані з темою уроку та орієнтуватись на досягнення навчальних цілей.

**Об'єктивний зворотний зв'язок.** Необхідно оперативно надавати учням конкретну інформацію про їхню успішність чи поведінку, а також забезпечувати виправлення допущених помилок.

#### **4) Оцінювання.**

Оцінювання є невід'ємною складовою ефективного викладання. Одні його форми застосовуються у процесі навчання, інші — наприкінці періоду навчання.

**Активна та продуктивна робота з навчальним матеріалом.** Учень має активно працювати з навчальним змістом. Педагог безперервно контролює залучення учня до роботи з навчальним матеріалом і за необхідності заохочує зосередитися на завданні.

**Адаптації.** Застосовуються відповідні адаптації чи модифікації курикулуму відповідно до унікальних та конкретних освітніх потреб учня.

**Оцінювання проміжних результатів.** Моніторинг просування учня в напрямі досягнення визначених для нього навчальних цілей здійснюється постійно. Поточні дані щодо його успішності, рівня засвоєння матеріалу та сформованості передбачених темою умінь і навичок, компетентностей мають використовуватись для планування подальшої роботи.

**Рівень розуміння.** На уроці учень має демонструвати точне розуміння суті завдань та способу їх виконання.

**Додаток Б**

<b><i>Інформація, поняття/ідеї, матеріали, способи застосування</i></b>	
<b><i>Базовий рівень</i></b>	<b><i>Трансформований рівень</i></b>
наближений до тексту або досвіду; перенесення поняття/навички на подібну чи знайому ситуацію; використання ключового поняття чи навички окремо; підкреслення основних навичок і знань	віддалений від тексту або досвіду; перенесення поняття/навички на не очікувану чи незнайому ситуацію; використання ключового поняття/навички разом з непов'язаним ключовим поняттям /навичкою; вихід за межі основних понять/ідей
<b><i>Способи представлення, поняття, способи застосування, матеріали</i></b>	
<b><i>Конкретне</i></b>	<b><i>Абстрактне</i></b>
те, що можна «потримати в руках»; практичне; матеріальне, відчутне; буквальне; на основі події; від події до принципу; демонстрація і пояснення	те, що можна осмислити; невідчутне на дотик; символічне або метафоричне; роздуми на основі поняття/ідеї; принцип без події; без демонстрації та пояснення
<b><i>Ресурси, дослідження, питання, проблеми, навички, цілі</i></b>	
<b><i>Просте</i></b>	<b><i>Комплексне</i></b>
використання поняття або навички, що вивчається; робота в заданому напрямі без відволікань на інші питання; акцент на доцільності; порівняно низькі вимоги до оригінальності; простіша лексика; більш доступний рівень тексту	поєднання поняття або навички, що вивчається, із засвоєним раніше; робота з урахуванням багатьох інших питань; акцент на досконалості; більші вимоги до оригінальності; складніша лексика; більш просунутий рівень тексту
<b><i>Зв'язки з іншим навчальним матеріалом, напрями, етапи</i></b>	



<b><i>Менше аспектів</i></b>	<b><i>Більше аспектів</i></b>
менше частин;	більше частин;
менше кроків;	більше кроків;
менше етапів	більше етапів
<b><i>Способи застосування, перенесення знань (інсайту)</i></b>	
<b><i>Менший крок</i></b>	<b><i>Більший крок</i></b>
менше невідомих;	багато невідомих;
порівняно більше знайомих	порівняно багато незнайомих скла
складових;	дових;
немає потреби змінювати знайомі	частіше виникає потреба
складові;	змінювати
потребує меншої гнучкості	знайомі складові;
мислення;	потребує більшої гнучкості
менше пропусків у потрібних	мислення;
знаннях;	значні пропуски в потрібних
більш еволюційний характер	знаннях;
	більш революційний характер
<b><i>Варіанти вирішення проблем, прийняття рішень, підходи</i></b>	
<b><i>Більш структуроване</i></b>	<b><i>Менш структуроване (більш відкрите)</i></b>
більше інструкцій чи точніші	менше інструкцій;
інструкції;	менше моделювання;
більше моделювання;	порівняно більше можливостей
порівняно мало можливостей для	для учнівського вибору
учнівського вибору	
<b><i>Планування, розробка, контроль</i></b>	
<b><i>Менше незалежності</i></b>	<b><i>Більше незалежності</i></b>
більше вказівок та контролю з боку	менше вказівок та контролю з
вчителя або асистента в питаннях:	боку вчителя або асистента в
• визначення проблеми;	питаннях:
• визначення цілі;	• визначення проблеми;
• установлення часових меж;	• визначення цілі;
• дотримання часових меж;	• установлення часових меж;

<ul style="list-style-type: none"> <li>• пошуку ресурсів;</li> <li>• використання ресурсів;</li> <li>• критеріїв успіху;</li> <li>• підготовки продукту;</li> <li>• оцінювання;</li> </ul> <p>більше підтримки й підказок з боку вчителя /асистента;</p> <p>формування навичок самостійної роботи</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• дотримання часових меж;</li> <li>• пошуку ресурсів;</li> <li>• використання ресурсів;</li> <li>• критеріїв успіху;</li> <li>• підготовки продукту;</li> <li>• оцінювання;</li> </ul> <p>менше підтримки й підказок з боку вчителя/асистента;</p> <p>демонстрація навичок самостійної роботи</p>
<b>Темп навчання, темп мислення</b>	
<b><i>Повільний темп</i></b>	<b><i>Швидкий темп</i></b>
<p>більше часу на виконання роботи;</p> <p>більше практики;</p> <p>більше пояснень учителя і повторних пояснень;</p> <p>більш систематичне опрацювання;</p> <p>спроби більш глибокого вивчення</p>	<p>менше часу на виконання роботи;</p> <p>менше практики;</p> <p>менше пояснень учителя і повторних пояснень;</p> <p>швидше опрацювання;</p> <p>проникнення в сутність</p>

Додаток В

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Захарова Інна Іванівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
  - принципів та правил академічної доброчесності;
  - нульової толерантності до академічного плагіату;
  - моральних норм та правил етичної поведінки;
  - толерантного ставлення до інших;
  - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах

- виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
  - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
  - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
  - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
  - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
  - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
  - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
  - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
  - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
  - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
  - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
  - не підроблювати документи;
  - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
  - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
  - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
  - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
  - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
  - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
  - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

12.11.2020

(дата)

(підпис)

Захарова І.І.

(ім'я, прізвище)

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.