

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА
ШЕВЧЕНКА ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ**

УДК 37.09

На правах рукопису

**ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ У ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ НА ПРИКЛАДІ
УЧНІВ, ЯКІ ПОТРЕБУЮТЬ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ПІДТРИМКИ**

Галузь знань **01 – Освіта/Педагогіка**
Спеціальність **014.07 – Середня освіта (Географія)**
Освітня програма **Географія**

Кваліфікаційна робота бакалавра
Студентки 4 курсу
освітнього рівня бакалавр
Грунтенко Анни Григорівни

Науковий керівник: Дем'яненко Світлана Олександрівна
Кандидат географічних наук,
доцент кафедри географії України

КИЇВ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ	6
1.1. Інклюзивна освіта: сутність, цілі, принципи.....	6
1.2 Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні	10
1.3 Особливості викладання географії для учнів із третім рівнем підтримки.....	14
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ.	19
2.1 Аналіз методів викладання географії в українських школах	19
2.2 Оцінка специфіки викладання географії учням із третім рівнем підтримки.....	25
2.3 Вивчення зарубіжного досвіду організації інклюзивного навчання	27
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ У ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ.....	33
3.1. Адаптація навчальних програм та підручників з географії.....	33
3.2. Використання технологій диференційованого підходу в інклюзивному навчанні географії	39
3.3. Стратегії подальшого розвитку методики викладання географії для учнів із третім рівнем підтримки	42
ВИСНОВКИ	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	51
ДОДАТКИ	56

ВСТУП

Інклюзивна освіта є однією з ключових тенденцій сучасної педагогіки, напрямленою для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів ЗЗСО, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. У сучасних умовах реформування української освітньої системи інклюзивна практика стає не лише педагогічною інновацією, а й важливим соціальним зобов'язанням, закріпленим у низці нормативно-правових документів.

Особливої актуальності проблема інклюзивного навчання набуває в контексті викладання географії — предмета, що сприяє формуванню просторового мислення, екологічної культури, системного розуміння взаємодії природи й суспільства. У випадку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, які потребують третього рівня підтримки, навчання географії має базуватися на принципах доступності, наочності, емоційної підтримки та адаптації матеріалу відповідно до їхніх освітніх можливостей.

Як слушно зауважив Говард Гарднер: «Основною хвибою педагогів у минулому було переконання, що всі діти — лише різні прояви однієї особистості, тому їх потрібно навчати однакових предметів за спільними методами». [1] Ця думка глибоко резонує з ідеями інклюзивної освіти, адже вона акцентує на необхідності врахування унікальності кожної дитини та гнучкості освітніх підходів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку ефективних педагогічних стратегій для викладання географії в інклюзивних класах, що дозволяє забезпечити не лише академічне, але й соціальне включення таких учнів у шкільне середовище. Саме тому питання розробки підходів до навчання учнів, які потребують третього рівня підтримки, є надзвичайно важливим і практично значущим.

Об'єктом дослідження є процес викладання географії в умовах інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти.

Предметом дослідження є педагогічні умови, методики, засоби і підходи до організації навчання географії учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, які отримують третій рівень підтримки.

Метою цієї кваліфікаційної роботи є аналіз і обґрунтування дієвих підходів до викладання географії в умовах інклюзивного навчання, з акцентом на освітні потреби учнів з інтелектуальними порушеннями, що потребують третього рівня підтримки.

Задля досягнення поставленої мети необхідно було виконати такі завдання, як: розкрити теоретичні засади інклюзивної освіти та проаналізувати її розвиток в українському контексті;

дослідити нормативно-правову базу, що регламентує організацію інклюзивного навчання в Україні;

проаналізувати особливості викладання географії в інклюзивному класі;

охарактеризувати адаптаційні методики, дидактичні засоби та прийоми викладання географії для учнів з інтелектуальними порушеннями;

визначити професійні компетентності вчителя, необхідні для реалізації інклюзивної практики в географічній освіті;

узагальнити елементи зарубіжного досвіду організації інклюзивної освіти, які можуть бути адаптованими в українських реаліях освіти.

Методологічною основою дипломної роботи є комплексний підхід до вивчення інклюзивної освіти, що базується на засадах гуманістичної педагогіки, діяльнісного підходу, особистісно орієнтованого навчання, а також педагогіки співпраці. Основу теоретичних положень становлять праці провідних українських і зарубіжних дослідників у галузі інклюзивної педагогіки, зокрема Дімітріса Аргіропулоса, Наталії Тарнавської, а також представників Житомирського державного університету імені Івана Франка, які здійснюють ґрунтовні дослідження у сфері підготовки педагогів до інклюзивного навчання.

Цінним джерелом є також навчальний посібник «Інклюзивна освіта», у якому системно представлено концептуальні засади, нормативне регулювання та практичні аспекти впровадження інклюзії в закладах освіти.

Особливий акцент зроблено на вивченні зарубіжного досвіду, зокрема на практиках інклюзивного навчання в державах Європейського Союзу.

Структура кваліфікаційної роботи охоплює три змістовні розділи, кожен із яких розкриває окремий аспект викладання географії в умовах інклюзивного навчання. До роботи додано висновки, список використаних джерел та додаткові матеріали. Загальний обсяг становить 63 сторінки. У дослідженні використано 35 джерел наукової та нормативно-методичної літератури, а також представлено 1 таблиця.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

1.1. Інклюзивна освіта: сутність, цілі, принципи.

Сьогоднішній освітній простір спрямований на надання рівних можливостей для здобуття якісної освіти всім дітям, незалежно від їхніх особистих особливостей. Основою цього підходу є інклюзивна освіта, адже вона передбачає формування умов, що сприяють активній участі кожного учня в освітньому процесі.

Розмови про «інклюзію» в освіті точилися давно. Це поняття набуло міжнародного визнання у 1990-х роках, хоча його часто неправильно розуміли. Вперше воно було сформульоване на Всесвітній конференції 1994 року через Саламанську декларацію за підтримки ЮНЕСКО. [2]

Інклюзія – це процес активної участі всіх громадян у суспільному житті, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних чи інших відмінностей. Це поняття походить від англійського inclusion (включення), французького inclusif (той, хто включає) та латинського include (включати, охоплювати).[2]

Відповідно до Саламанкської декларації, інклюзивна освіта спирається на чітко визначену систему принципів.:

- Кожна дитина є унікальною, має власні інтереси, здібності та освітні потреби.
- За можливості всі діти мають навчатися в одному середовищі, незалежно від труднощів чи відмінностей між ними.
- Заклади освіти повинні зважати на індивідуальні особливості учнів, коригуючи методи та темпи навчання згідно з їхніми потребами.
- Освітні заклади мають створювати умови для якісного навчання всіх дітей, розробляючи відповідні програми, ефективні методики викладання та організаційні заходи.

- Учні повинні отримувати необхідну додаткову підтримку під час навчального процесу.
- Інклюзивна освіта є найдієвішим способом формування солідарності, співпраці, взаємодопомоги та взаєморозуміння серед дітей. [2].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу [3].

Інклюзивна освіта відіграє ключову роль у культурному, освітньому та соціальному житті, спонукаючи загальноосвітні заклади підтримувати учнів і залучати їх до активної участі у шкільному середовищі. Навчальний процес побудований так, щоб сприяти як особистісному, так і соціальному розвитку кожного школяра. Застосовується комплексний підхід, який підвищує ефективність навчання, враховує індивідуальні особливості та формує відчуття єдності у шкільній спільноті, заснованій на взаємопідтримці та розумінні потреб інших.

Рівень підтримки, толерантність і людяне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, а також можливість надати їм доступну та якісну освіту, відображають ступінь розвитку й зрілості суспільства. Забезпечення права на освіту для дітей з порушеннями розвитку є одним із ключових напрямів державної політики у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. Надання таким дітям якісної загальної і професійної освіти є важливою умовою їх успішної інтеграції в суспільство, активної участі в його житті та самореалізації в різних сферах діяльності. Основною метою роботи з дітьми з психофізичними порушеннями є їхнє залучення до сучасних соціальних процесів і забезпечення повноцінного життя в громаді.

Інклюзивна освіта націлена на адаптацію 21 дітей з особливими освітніми потребами до життя в соціумі.

Метою інклюзивної освіти є забезпечення рівних умов для розвитку всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей та потреб. Вона передбачає, що школи

гарантують кожному доступ до освіти та сприяють активній участі у навчальному процесі. Це дає учням можливість самостійно визначати свої життєві цілі та розвиватися відповідно до власних інтересів і здібностей.

Інклюзивне середовище не передбачає жорстких правил чи конкуренції. Учні спільно працюють над проєктами, розвиваючи власні здібності та навички, і реалізують свої найсильніші сторони, досягаючи поставлених цілей.

На думку Дімітріса Аргіропулоса та Наталії Тарнавської, інклюзивна педагогіка є відповіддю на проблеми, що виникають у міжлюдських стосунках, які часто виявляються пригніченими, викривленими, байдужими або збудованими на домінуванні та ієрархії. Такі стосунки не сприяють справжній взаємодії й позбавлені глибини. Натомість інклюзивна педагогіка прагне осмислити та вивчити причини цих явищ, звертає увагу як на очевидні, так і на приховані аспекти процесів, що відбуваються в освіті, і шукає шляхи їх трансформації. Вона протистоїть стереотипам і обмеженим підходам, які знецінюють людський досвід і звужують педагогічну практику. Інклюзивна педагогіка спрямована на те, щоб уважно прислухатись до потреб кожного, виявляти навіть ті, які ще не були чітко сформульовані, і формувати відповідальні, людяні підходи до навчання й виховання. [4].

Процес впровадження інклюзії супроводжується низкою викликів для суспільства. Важливу роль у формуванні ефективного інклюзивного середовища та досягненні позитивних результатів відіграє тісна взаємодія загальноосвітніх закладів із батьками дітей з особливими освітніми потребами.

У цьому контексті звернемо увагу на специфіку взаємодії між школою та батьками: зокрема, проаналізуємо склад команди супроводу та її основні функції, визначимо роль батьків у процесі впровадження інклюзивної освіти, а також охарактеризуємо особливості співпраці педагогів із родинами в умовах інклюзивного навчання.

Мультидисциплінарна команда фахівців – це об'єднання фахівців різного профілю, які працюють разом задля досягнення спільної мети. У закладах інклюзивної освіти всі реабілітаційні послуги організуються та реалізуються саме

такою командою з урахуванням потреб у навчанні, вихованні, розвитку та корекції дитини з особливими освітніми потребами. Для кожної дитини та її родини формується індивідуальна команда фахівців, що координує свою діяльність відповідно до індивідуального навчального плану. Склад такої команди визначається залежно від особливостей дитини і зазвичай включає психолога, корекційного або соціального педагога, фахівця з фізичної реабілітації, лікаря, логопеда та соціального працівника. Водночас центральну роль у цій взаємодії відіграють батьки й учителі. Активна участь батьків у шкільному житті дитини позитивно впливає на результати її навчання, виховання та розвитку. Надзвичайно важливо, щоб батьки були залучені до процесу ухвалення рішень, що стосуються освітньої траєкторії їхньої дитини, адже саме вони можуть надати цінну інформацію, необхідну для планування, реалізації та коригування освітньої програми відповідно до змінюваних потреб дитини. [4].

Також можна зустріти інше визначення мультидисциплінарної команди фахівців – це команда супроводу.

Команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами співпрацює з інклюзивно-ресурсним центром (ІРЦ) з питань організації корекційно-розвиткових послуг і методичного забезпечення своєї діяльності, як зазначено у відповідному положенні.

Склад цієї команди формується з урахуванням індивідуальних потреб дитини.

У закладі загальної середньої освіти до команди супроводу входять:

- постійні учасники — директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, класний керівник (або вчитель початкових класів), учителі-предметники, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (залежно від освітніх потреб дитини), реабілітолог, а також батьки або законні представники дитини;
- залучені фахівці — медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, представники служб соціального захисту, фахівці служби у справах дітей тощо.

Склад команди може змінюватися відповідно до індивідуальних потреб конкретної дитини [6].

Таким чином, впровадження інклюзивної освіти потребує кардинальних змін у діяльності навчальних закладів. Це охоплює трансформацію освітньої культури, політики та практики, а також створення інклюзивного середовища, що забезпечує рівні можливості для всіх учнів. Таке середовище передбачає сукупність умов, методів і засобів, які сприяють спільному навчанню, вихованню та розвитку дітей з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей, а також впровадження здоров'язберігаючих технологій.

1.2 Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні

Інклюзивна освіта в Україні ґрунтується на розвиненій нормативно-правовій базі, яка гарантує рівний доступ до якісного навчання для всіх громадян, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Основні законодавчі акти, що регулюють цю сферу, включають Конституцію України, закони, укази Президента та постанови Кабінету Міністрів.

Згідно зі статтею 53 Конституції України, кожен громадянин має гарантоване право на здобуття освіти. Це право закріплене також у Законі України «Про освіту», де в статті 3 підкреслюється, що держава гарантує рівний доступ до освітніх можливостей для всіх, незалежно від віку [2].

Україна ратифікувала низку міжнародних документів, які визначають права осіб з інвалідністю на освіту:

- Конвенція ООН про права дитини (20 листопада 1989 р.): пункт 1 статті 23 зазначає, що дитина має право на повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність та сприяють активній участі в житті суспільства [7].
- Відповідно до статті 24 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, кожна людина має право на освіту без будь-якої форми дискримінації та з урахуванням принципу рівності можливостей. Документ передбачає запровадження інклюзивної освіти на всіх етапах навчання та протягом усього життя [7].

В Україні близько мільйона дітей — тобто приблизно 12% дитячого населення — потребують підтримки у зв'язку з фізичними або інтелектуальними порушеннями розвитку [7].

Наведені дані підкреслюють необхідність побудови ефективної системи підтримки, яка забезпечить рівні можливості для всіх учнів у доступі до освіти. Інклюзивна освіта передбачає залучення дітей з особливими освітніми потребами до активної участі в житті суспільства, що потребує чітко врегульованої нормативно-правової основи. Українське законодавство в сфері інклюзивної освіти визначає основні механізми впровадження такого підходу, закріплюючи право дітей навчатися разом з однолітками в закладах освіти та отримувати необхідну підтримку.

Державні органи, органи місцевого самоврядування та освітні заклади зобов'язані створювати умови, що забезпечують учням можливість отримувати освіту на рівних з іншими умовах. Це досягається шляхом:

- належного фінансування, забезпечення кваліфікованими кадрами, матеріально-технічними ресурсами та методичними матеріалами;
- організації підвезення учнів до навчальних закладів і у зворотному напрямку;
- забезпечення доступності територій, будівель, споруд та приміщень освітніх установ, а також впровадження 8 принципів універсального дизайну. (У 8 випадках, коли повне пристосування будівель 8 до потреб учнів неможливе, здійснюється розумне пристосування з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей, визначених у відповідній індивідуальній програмі розвитку.)
- Надання необхідних допоміжних засобів для навчання, що забезпечують можливість освоєння освітньої програми відповідно до Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 9 грудня 2020 року № 1289. [8];
- облаштування та обладнання ресурсної кімнати та медіатеки;

- Залучення спеціалістів (як серед працівників закладу освіти, так і додатково запрошених фахівців) для забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних послуг відповідно до індивідуальних потреб учнів.;
- забезпечення доступу учнів до Інтернету, а також за потреби до термінального та спеціального допоміжного обладнання.

Керівник закладу освіти, спираючись на заяву одного з батьків (або іншого законного представника) учня та висновок інклюзивно-ресурсного центру щодо комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, створює інклюзивний клас і організовує інклюзивне навчання з урахуванням рекомендованого рівня підтримки.

Якщо в освітньому закладі працює кілька класів для учнів одного навчального року, їх розподіл здійснюється пропорційно з урахуванням рівня підтримки, зокрема:

- не більше одного учня з четвертим або п'ятим рівнем підтримки;
- не більше двох учнів з третім рівнем підтримки;
- не більше трьох учнів з другим рівнем підтримки.

Учні, які потребують першого рівня підтримки, можуть розподілятися між класами без кількісних обмежень.

У випадку з'єднаних класів (клас-комплект) учні зараховуються без урахування кількості осіб з особливими потребами.

Якщо в населеному пункті діє лише один заклад освіти, учнів розподіляють між класами цього закладу без обмежень щодо кількості таких учнів.

Під час воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) встановлені обмеження щодо максимальної кількості учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах не застосовуються. Заклад освіти зобов'язаний організувати інклюзивне навчання та створити інклюзивний клас для таких учнів без права відмови.

Для учнів, які потребують підтримки у навчальному процесі, директор закладу освіти створює команду психолого-педагогічного супроводу (далі — команда) та забезпечує її роботу. До складу команди входять фахівці інклюзивно-ресурсного

центру, які брали участь у комплексній оцінці. Під час воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) засідання команди можуть проводитися в онлайн-форматі або у змішаному (очно-дистанційному) режимі.

У 2020 році було прийнято Національну стратегію створення безпечного та комфортного освітнього середовища в межах концепції Нової української школи (Указ Президента України від 25.05.2020 № 195/2020) [9]. Цей документ спрямований на забезпечення належних умов навчання для всіх учнів, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби.

Для системного розвитку інклюзивного навчання Кабінет Міністрів України затвердив «Національну стратегію розвитку інклюзивної освіти до 2029 року» (розпорядження від 07.06.2024 № 527-р) [10]. Ця стратегія охоплює всі ключові аспекти створення інклюзивного освітнього середовища та спрямована на подолання основних проблем, таких як недостатня доступність навчальних закладів, відсутність належних умов для соціалізації та професійної підготовки осіб з особливими освітніми потребами.

Основні завдання стратегії розвитку інклюзивної освіти включають:

- адаптацію навчального процесу з урахуванням здібностей і потреб кожного учня та учениці;
- підтримку соціальної інтеграції, формування толерантності і усвідомлення різноманітності;
- створення сприятливих умов для розкриття потенціалу здобувачів освіти та досягнення ними максимальних результатів;
- зменшення рівня дискримінації в освіті;
- забезпечення педагогів необхідними ресурсами для ефективного впровадження інклюзивного навчання;
- надання підтримки місцевим органам влади у реалізації політики інклюзії;
- сприяння безперешкодному переходу між навчальними закладами різних типів і рівнів [11].

У школі повага має бути гарантована кожній людині, незалежно від її фізичних або психоемоційних особливостей розвитку. Справжня інклюзія полягає

не в тому, що дитина з особливими освітніми потребами користується візком, а в тому, що школа не адаптована до її потреб і не забезпечує необхідних умов для ефективного навчання.

Як наголошує Ірина Троян у «Новій українській школі»: «Пам'ятаймо — не дитина має пристосовуватися до шкільного середовища, а школа повинна створити такі умови, щоб кожна дитина почувалася комфортно та могла розвиватися як особистість.» [11].

1.3 Особливості викладання географії для учнів із третім рівнем підтримки.

Інклюзивна освіта передбачає адаптацію навчального процесу відповідно до потреб учнів з різним рівнем підтримки. Третій рівень підтримки охоплює дітей, які потребують значних корекційних заходів та індивідуального підходу в навчанні. Викладання географії для таких учнів вимагає особливих методичних рішень, спрямованих на створення доступного, цікавого та ефективного освітнього середовища.

Розглянемо основні аспекти організації уроків, способи адаптації навчального матеріалу, використання візуальних та практичних методів, а також підходи до розвитку пізнавальної активності та соціальних навичок в інклюзивному середовищі.

Для учнів з третім рівнем підтримки використовують адаптовану навчальну програму.

Адаптація передбачає розробку та спрощення певних матеріалів під-час вивчення певної теми.

Очікувані результати спрощуються в залежності від рівня сприйняття дитиною того чи іншого матеріалу.

Аналізуючи програми навчання, можна відзначити, що в деяких із них відсутні елементи, які передбачають самостійне дослідження об'єктів і явищ за допомогою географічних карт. Це свідчить про те, що певні навчальні матеріали або

завдання можуть бути спрощені з метою зменшення навантаження на учнів під час опрацювання теми. Такий підхід впливає на рівень самостійності учнів у вивченні навчального матеріалу.

Також відрізняються види навчальної діяльності. Для типової навчальної програми передбачаються наступні форми:

- **Робота у групі (парі):** Класифікація карт.
- **Дослідження:** Визначення карт за змістом (тематикою).
- **Робота з інформацією:** Вибір інформації з тектонічної карти світу.

Для адаптації, в свою чергу, передбачаються наступні види навчальної діяльності:

- **Робота у групі (парі):** Класифікація карт. Робота з ілюстраціями та картами в атласі.
- **Дослідження:** Визначення карт за змістом (тематикою).
- **Робота з інформацією:** Вибір інформації з фізичної карти світу.

Тобто адаптована навчальна програма передбачає ще більшу роботу з візуальними джерелами на відміну від типової.

Водночас, спосіб організації конкретного уроку має певні особливості. Стандартна програма зосереджена на традиційних методах роботи, таких як робота в групах та парах. Учні класифікують карти за певними характеристиками, визначають їх предмети, а також працюють з інформацією за допомогою тектонічної карти світу. Це дозволяє їм навчитися аналізувати будову земної кори та розуміти її вплив на рельєф.

З іншого боку, адаптована програма пропонує різні підходи, які допомагають учням у засвоєнні матеріалу. Окрім групової та парної роботи, учням пропонується працювати з ілюстраціями та картами в атласах, що допомагає дітям полегшити візуальне сприйняття матеріалу. Це робить матеріал більш доступним для учнів, які можуть мати труднощі з розумінням карти.

Таким чином, хоча обидві програми мають один і той же змістовний фундамент, вони відрізняються в організації навчального процесу. Стандартна програма зосереджується на класичних методах роботи, тоді як адаптована враховує

сприйняття матеріалу різними учнями та надає додаткові візуальні засоби для кращого розуміння теми.

Також окрім адаптації шкільної програми потрібно не забувати про індивідуальний підхід до учнів. Адже це один із важливих складників успішного навчання всього класу.

Для учнів з особливими освітніми потребами важливо створювати спеціалізовані навчальні завдання, які сприяють полегшенню сприйняття навчального матеріалу, покращенню розуміння нових понять та спрощенню роботи з навчальними джерелами, зокрема картами. Адаптація навчального матеріалу має враховувати індивідуальні особливості сприйняття інформації: використання візуальних підказок, таких як друковані картки з ключовою інформацією, допомагає компенсувати труднощі з аудіальним сприйняттям. Для покращення запам'ятовування рекомендується застосовувати методи конспектування у вигляді стислих довідкових матеріалів. Крім того, адаптація умовних позначень і легенд карт повинна відповідати рівню розуміння та сприйняття учня, що забезпечує кращу орієнтацію в інформації та сприяє ефективнішому навчанню.

З розвитком дистанційного навчання інтерактивні технології зробили великий стрибок вперед. Ще кілька років тому для вчителів було верхом використання сучасних технологій — це створення презентацій. Зараз вони вже стали просто невід'ємною частиною сучасного уроку. Тепер на уроці для наочності можна використовувати інтерактивні карти, мультимедійні дошки, онлайн-екскурсії по різних куточках світу, різні тематичні ігри на онлайн платформах, відео формату 360°.

Для дітей з особливими освітніми потребами передбачені альтернативні методи оцінювання: це заміна усних робіт письмовими або навпаки, в залежності від того як краще дитина працює з вивченим матеріалом.

Потрібно створити в класі позитивну атмосферу довіри та взаєморозуміння, зменшити акцентування на індивідуальних досягненнях учнів та сприяти розвитку вмінь працювати в команді.

Також не треба забувати про співпрацю з асистентом учителя. Варто зазначити, що він працює не тільки з учнями з особливими освітніми потребами, а й з усім класом. Асистент може допомогти з організаційними моментами під час уроку, також співпраця з ним допомагає краще адаптувати завдання для учнів.

Важливу роль в успішному навчанні дітей ООП відіграє регулярна комунікація з батьками та класним керівником. Вона забезпечує своєчасне виявлення проблем і дозволяє узгодити спільні зусилля щодо підтримки учня. Адже команда супроводу та батьки є важливим джерелом інформації про потреби дітей, що сприяє більш точному налаштуванню навчального процесу.

Отже, комплексна адаптація методів і засобів навчання сприяє не лише покращенню академічних досягнень, а й гармонійному розвитку учнів із особливими освітніми потребами. Вона допомагає формувати в них впевненість у власних силах, мотивацію до навчання та соціальну інтеграцію.

Крім того, створення сприятливого середовища, заснованого на взаємоповазі та підтримці, позитивно впливає не лише на учнів з особливими потребами, а й на весь колектив. Таке середовище сприяє розвитку толерантності, емпатії та співпраці, що є важливими факторами успішного навчання та соціалізації. Інклюзивний підхід підвищує якість освіти загалом, роблячи її доступнішою, ефективнішою та більш людиною.

Інклюзивна освіта послідовно утверджується як природний і необхідний підхід у побудові сучасного освітнього середовища, що орієнтоване на повагу до особистості, її потреб та можливостей. Вона базується на принципах рівного доступу, прийняття, підтримки та співпраці. Реалізація цих принципів можлива за умови активної участі всіх учасників освітнього процесу, зокрема педагогів, батьків, асистентів учителя та фахівців команди супроводу. Спільна робота забезпечує не лише доступ до знань, а й створює атмосферу довіри, безпеки та психологічного комфорту, яка сприяє розвитку кожної дитини.

Належна організація навчального процесу для учнів із третім рівнем підтримки потребує гнучкості в методах викладання, використання адаптованих програм і наочних матеріалів, а також індивідуального підходу. Адаптація змісту,

темпу навчання, форм подачі інформації та оцінювання дає змогу зробити складні теми більш доступними, а сам процес навчання — результативним і мотивуючим. Водночас інклюзивне середовище позитивно впливає і на решту учнів, формуючи у них навички взаємодопомоги, толерантності та соціальної відповідальності. Усе це сприяє побудові шкільної спільноти, в якій кожна дитина має шанс бути почутою, прийнятою та успішною на своєму освітньому шляху.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ.

2.1 Аналіз методів викладання географії в українських школах

Географія як навчальна дисципліна відіграє важливу роль у формуванні просторового мислення, екологічної культури та усвідомлення місця людини в глобальних і локальних процесах.

У процесі викладання географії поєднуються як традиційні, так і сучасні методичні підходи, що мають на меті зробити навчання більш осмисленим, практико-орієнтованим і цікавим для школярів. У сучасних українських школах викладання географії спрямоване не лише на передачу знань про природу, населення та господарство світу й України, але й на розвиток ключових компетентностей учнів.

Методики викладання цього предмета постійно еволюціонують, адаптуючись до вимог часу, зміни стандартів освіти та викликів інформаційного суспільства.

Проаналізуємо основні підходи, принципи, форми та засоби навчання географії в українських закладах загальної середньої освіти, їх переваги, недоліки та відповідність сучасним освітнім потребам.

Методика навчання географії — це наука, яка вивчає цілі, завдання та зміст географії як шкільного предмета, а також досліджує методи і форми організації навчального процесу для досягнення освітніх, розвивальних та виховних цілей учнів [15].

Вона також розглядає закономірності і специфіку навчання географії у школі, розробляючи ефективні методи, прийоми, засоби та форми організації навчальної діяльності, під час якої учні свідомо засвоюють систему знань курсу географії, а також формують навички і вміння застосовувати ці знання на практиці.

До кола основних методологічних і теоретичних питань, що є предметом вивчення методики навчання географії (МНГ), належать такі аспекти:

- визначення об'єкта, предмета та методів науково-педагогічних досліджень;
- аналіз історичного розвитку шкільних курсів географії (ШКГ) та методики їх викладання як в Україні, так і за її межами;
- формування цілей і завдань географічної освіти загалом та окремих курсів шкільної географії;
- обґрунтування принципів відбору змісту навчального матеріалу;
- розроблення структури й змістового наповнення шкільного курсу географії;
- вирішення проблеми гармонійного поєднання навчання, виховання та розвитку учнів, сприяння формуванню в них наукового світогляду та особистісному зростанню в процесі навчання;
- вивчення психолого-педагогічних основ географічної освіти, що включають принципи та закономірності організації навчального процесу [15].

У педагогіці була розроблена комплексна система класифікації навчальних методів. Сучасні дослідження, однак, приділяють увагу не лише зовнішнім формам і способам роботи вчителя та учнів, а й основним характеристикам, що відображають особливості засвоєння різних складових знань, зокрема в галузі географії.

І.Я. Лернер і М.М. Скаткін запропонували класифікацію методів навчання, яка базується на різних рівнях пізнавальної діяльності учнів. Вони виділили такі методи: репродуктивний, інформаційно-рецептивний, метод проблемного викладання, дослідницький та частково пошуковий (евристичний). Ця класифікація допомагає краще розуміти, як учні засвоюють знання на різних етапах навчального процесу [16].

Репродуктивний метод використовується для навчання учнів різним способом діяльності. Його мета полягає в тому, щоб вчитель розробив систему знань і дій, які вже засвоєні учнями через інформаційно-рецептивний метод [16].

Учні практикують ці дії та виконують завдання, що допомагає формувати необхідні навички й уміння. Постановка завдань є основним способом застосування

репродуктивного методу в процесі вивчення географії. Під час виконання завдань учні орієнтуються на стандартні плани для характеристики фізико-географічних територій, окремих компонентів, економіко-географічних об'єктів, економічних районів та галузей народного господарства. Завдання можуть виконуватися за інструкцією або за зразком, наприклад, при визначенні географічних координат чи азимутів [16].

Інформаційно-рецептивний метод — це підхід, при якому учні отримують готові знання про явища і об'єкти довкілля, а також способи виконання різних видів діяльності. Цей метод передбачає використання різних форм роботи, таких як слухання, мовлення, спостереження, демонстрація, а також показ предметів і дій учителем, із застосуванням різноманітних засобів — словесних, наочних і практичних. Головна ідея полягає в тому, що вчитель передає готову інформацію, яку учні сприймають, розуміють і запам'ятовують, як підкреслює І.Я. Лернер [17].

Метод проблемного викладання полягає в організації послідовних і цілеспрямованих дій з боку вчителя та учнів. Вчитель формує проблемну ситуацію, координує та направляє процес розв'язання завдань, а також проводить перевірку й оцінювання результатів роботи учнів. Таким чином, він не просто передає готові знання, а й демонструє способи їхнього отримання [17].

Дослідницький метод спрямований на розвиток творчої діяльності учнів через виконання навчального завдання проблемного характеру. Його ключова відмінність від інших проблемних методів полягає в тому, що учні самостійно знаходять рішення проблеми. Вони проходять усі етапи розв'язання, усвідомлюючи виникаючі протиріччя. Для успішного застосування цього методу учні мають опанувати послідовність дій: формування проблемної ситуації, висловлення припущень, перевірка їх правильності та аналіз результатів дослідження з формулюванням висновків і порівнянням їх із поставленими завданнями [17].

Частково-пошуковий (евристичний) метод полягає у поступовому залученні учнів до творчої діяльності. Під керівництвом учителя вони розв'язують проблемні завдання, при цьому вчитель допомагає їм виявити проблему або її складові,

задаючи питання, що стимулюють роздуми, і використовуючи ілюстрації та візуальні матеріали для кращого засвоєння навчального матеріалу [17].

Згідно з інструктивно-методичними рекомендаціями щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти, географія посідає важливе місце як світоглядний предмет, покликаний сформувати в учнів цілісне, багатогранне та системне уявлення про Землю як спільний дім людства.

Основна мета вивчення географії полягає в тому, щоб забезпечити школярів необхідними знаннями, вміннями та навичками, які вони зможуть застосовувати в реальних життєвих ситуаціях.

Особлива увага приділяється формуванню в учнів особистої відповідальності за зміни та процеси, що відбуваються у навколишньому світі. Навчання географії має сприяти тому, щоб учні вміли правильно реагувати на виклики сучасності, а географічне мислення стало невід'ємною частиною їхньої суспільної свідомості.

Існує багато методів роботи на уроках географії, серед яких особливе місце займають інноваційні технології. Їх сутність полягає у забезпеченні постійної та активної взаємодії між учнями й учителем, що трансформує навчальний процес із традиційного в діалогічний, де обидві сторони виступають рівноправними суб'єктами. Інноваційне навчання спрямоване на створення умов для усвідомленої діяльності учнів: школярі не лише виконують завдання, але й розуміють зміст та мету власних дій.

Застосування інноваційних технологій в освітньому процесі передбачає моделювання реальних життєвих ситуацій, використання рольових ігор, навчально-пізнавальних і практичних завдань, що базуються на ситуаційному та контекстному аналізі. Важливим є й те, що інноваційні методи сприяють розвитку в учнів критичного й креативного мислення, формуванню предметних та ключових компетентностей, комунікативних умінь, навичок співпраці та рефлексії.

До найбільш поширених і ефективних інноваційних технологій, що застосовуються на уроках географії, належать: «Коло ідей», «Акваріум», метод «Прес», «Асоціативний куц», технологія «Навчаючи – учусь», «Ток-шоу»,

«Аукціон» та метод «Шість капелюхів мислення» Едварда де Боно. Зокрема, останній дозволяє формувати у здобувачів освіти вміння структурувати інформацію, розглядати проблему під різними кутами зору, розвивати критичне, логічне та креативне мислення. Методика паралельного мислення, закладена у «Шести капелюхах», дає можливість уникати суперечок та конфліктів під час обговорення, сприяючи конструктивній співпраці.

Таким чином, інноваційні технології виступають не лише як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, але й як чинник формування їхнього творчого потенціалу та соціальної компетентності. Упровадження таких підходів є необхідною умовою реалізації сучасної освітньої парадигми, спрямованої на перехід від знаннєвої моделі до компетентнісного навчання.

Аналіз сучасного стану та нормативно-методичних рекомендацій свідчить, що географія в системі загальної середньої освіти України активно трансформується відповідно до викликів часу. Розвиток цифрових технологій, зміна запитів суспільства та освіти в умовах Нової української школи (НУШ) вимагають оновлення змісту, форм та методів викладання географії.

1. Впровадження елементів STEM / STEAM-освіти

Сучасна географія має значний потенціал для інтеграції в STEM-проекти, де учні не тільки отримують знання про географічні явища, а й застосовують математичні моделі, працюють із даними, розробляють проекти для вирішення практичних проблем (екологічних, соціальних, урбаністичних). Таке поєднання сприяє формуванню комплексного бачення світу, критичного та системного мислення [18].

2. Геоінформаційні системи та цифрові карти

Уроки із застосуванням геоінформаційних систем (GIS) стають більш наближеними до реальних потреб. Учні вчаться працювати з відкритими картографічними ресурсами, супутниковими знімками, будувати власні картографічні проекти. Це дозволяє формувати просторову компетентність та аналітичні здібності, які є необхідними в сучасному інформаційному суспільстві [18].

3. Використання VR/AR технологій

Віртуальні лабораторії, 3D-моделі, симуляції природних явищ, віртуальні екскурсії — усе це поступово входить у шкільну практику. Завдяки VR та AR учні можуть побачити, як виглядають різні природні зони, географічні об'єкти, моделювати стихійні лиха. Такий підхід забезпечує залучення емоційної сфери та зорової пам'яті учнів.

4. Проектно-дослідницька діяльність

Метод проектів та міні-досліджень сприяє розвитку в учнів дослідницьких компетентностей.

У рамках локальних досліджень школярі вивчають екологічний стан території, планують заходи зі збереження природи, створюють інтерактивні карти, організовують соціально-екологічні акції [18]. Це дозволяє формувати у школярів відповідальне ставлення до довкілля та наближати навчання до реального життя.

5. Інтерактивні платформи та онлайн-інструменти

Застосування онлайн-сервісів (Kahoot, Quizizz, Google Earth, Canva, Padlet, LearningApps) дає змогу зробити уроки інтерактивними, створювати тести, інтерактивні схеми, карти, презентації, проводити опитування, моделювати ситуації.

Такий підхід підтримує активність учнів, розвиває навички роботи з інформацією [18].

6. Осучаснення традиційних методів

Значна увага приділяється переосмисленню традиційних методів (робота з картами, практичні та лабораторні роботи, навчальні екскурсії). Наприклад, польові дослідження можна проводити із застосуванням GPS-навігації, мобільних застосунків для збору геоданих, цифрової фіксації об'єктів [18].

7. Підвищення кваліфікації вчителів

Сучасний учитель географії повинен володіти не лише традиційними педагогічними технологіями, а й ІКТ-компетентностями, методиками роботи з інтерактивними платформами, інструментами для створення цифрового освітнього контенту.

НУШ передбачає постійне професійне зростання педагогів через онлайн-курси, тренінги, семінари (Prometheus, EdEra, Osvita.ua) [18].

Таким чином, перспективи розвитку методик викладання географії в Україні безпосередньо залежать від комплексного вирішення як кадрових, так і матеріальних проблем та забезпечення підтримки педагогів у процесі змін.

2.2 Оцінка специфіки викладання географії учням із третім рівнем підтримки

Сучасна українська школа орієнтується на принципи інклюзивності та забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, включно з тими, хто має особливі освітні потреби та потребує третього рівня підтримки. Це учні з вираженими інтелектуальними порушеннями, розладами аутистичного спектру, тяжкими порушеннями мовлення, емоційно-вольової сфери та іншими порушеннями розвитку.

Згідно з результатами дослідження, навчання географії для таких учнів супроводжується низкою труднощів:

- сприйняття абстрактних понять (рельєф, клімат, географічні координати);
- проблеми з оперуванням картографічною інформацією;
- низький рівень розвитку просторових уявлень;
- уповільнене формування понять про навколишній світ;
- слабо розвинене логічне мислення;
- труднощі з концентрацією уваги та запам'ятовуванням;
- зниження мотивації до навчання [19].

Ці труднощі потребують не лише корекції методик навчання, але й особливої організації освітнього середовища. Під час вивчення географії таким учням важливо допомогти не просто запам'ятати факти, а зрозуміти взаємозв'язки між явищами природи, суспільства та людини.

В умовах інклюзивного класу навчальний процес має відповідати принципам індивідуалізації, доступності та орієнтації на можливості кожного учня. Як зазначено в працях Пікули Л.О. та Державному стандарті базової середньої освіти, для учнів з третім рівнем підтримки рекомендовано:

- скорочувати кількість навчального матеріалу без втрати його змістовності;
- формулювати завдання в максимально зрозумілій та конкретній формі;
- обов'язково дублювати інструкції в усній і письмовій формі;
- супроводжувати пояснення наочною (карти, схеми, макети, відеофрагменти);
- застосовувати ігрові, практичні та інтерактивні методи.

Як показано в статті С. Войналович, застосування таких прийомів, як «Шість капелюхів мислення» Едварда де Боно, спрощених рольових ігор, вправ на впізнавання та класифікацію, значно покращує залучення учнів із третім рівнем підтримки до навчання [19].

Успішність навчання забезпечується за умов:

- створення комфортного освітнього середовища (емоційна підтримка, довірливі стосунки);
- гнучкого підходу до організації уроку (поєднання індивідуальної, групової та фронтальної роботи);
- систематичного використання мультимедійних засобів;
- залучення асистента вчителя, тьютора або логопеда;
- чіткої структури уроку (визначеність, повторюваність дій, передбачуваність завдань). [20].

Таким чином, ефективність навчання географії для учнів із третім рівнем підтримки залежить від дотримання принципів адаптивності, наочності, інтерактивності та індивідуалізації. Педагог повинен виступати не лише викладачем, а й партнером, супутником та підтримкою для кожного учня.

2.3 Вивчення зарубіжного досвіду організації інклюзивного навчання

Інклюзивне навчання виступає важливою частиною освітніх реформ у багатьох країнах світу. Його мета полягає у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей і потреб. Досвід різних держав у цій галузі може бути корисним для удосконалення підходів до організації освітнього процесу.

Кожна країна має власні особливості впровадження інклюзивного навчання, що визначаються законодавчими, соціальними та культурними чинниками. Дослідження підходів до інклюзивної освіти у Польщі, Великій Британії дає змогу окреслити ключові тенденції, ефективні практики та можливі труднощі, з якими стикаються освітні системи.

Почнемо наш огляд з країни, яка межує з нами на заході — Польщі, вона активно розвиває систему інклюзивного навчання, спрямовану на створення рівних умов для всіх учнів, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Законодавчі зміни та освітні реформи, що відбувалися протягом останніх десятиліть, забезпечили можливість навчання дітей з інвалідністю в загальноосвітніх школах поряд з іншими учнями.

Важливим елементом польської інклюзивної освіти є створення умов для навчання дітей з різними типами порушень. Вони можуть відвідувати як загальноосвітні школи, так і спеціалізовані установи, залежно від рівня їхніх освітніх потреб та рекомендацій фахівців.

На відміну від України, у Польщі відсутні окремі структури, аналогічні українським інклюзивно-ресурсним центрам (ІРЦ), які забезпечують комплексну психолого-педагогічну підтримку. Натомість у навчальних закладах працюють спеціальні команди фахівців, які займаються розробкою індивідуальних навчальних програм та адаптацією навчального процесу для учнів з інвалідністю [21].

Важливою особливістю польської системи освіти є те, що вчителі, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, зазвичай не отримують додаткових доплат. Вони отримують стандартну заробітну плату, незалежно від

складності своєї роботи та необхідності застосування спеціальних методик навчання.

Попри ці виклики, Польща продовжує удосконалювати свою систему інклюзивної освіти. Велика увага приділяється розробці спеціальних програм та методичних рекомендацій, які допомагають педагогам ефективно працювати з дітьми з інвалідністю.

Тетяна Броніковська є вихователькою та дитячим психологом у державному освітньому комплексі в селищі Стшижовіце неподалік Катовіце. У цьому інтеграційному закладі, де навчається понад 250 дітей, діти з інвалідністю навчаються на рівних умовах із іншими учнями за підтримки асистентів. У групі, якою опікується Тетяна, 23 дитини, серед яких одна має порушення опорно-рухового апарату. Крім того, як психолог, вона працює з іншими дітьми з різноманітними порушеннями розвитку. [21].

«Я займаюся з дітьми по півгодини двічі на тиждень, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб», — розповідає Тетяна [21].

Перед тим, як прийняти дитину з інвалідністю до групи, Тетяна не проходила спеціальне навчання. Водночас кожна дитина має свого асистента з відповідною кваліфікацією, щоб створити максимально комфортні та ефективні умови для навчання і полегшити роботу вчителя. Іноді один асистент підтримує одночасно кількох дітей, залежно від рекомендацій фахівців і потреб учнів [21].

Асистентів готують в університетах на спеціальних курсах або ж у межах післядипломної освіти.

В Україні пошук асистентів для дітей з особливими освітніми потребами зазвичай здійснюється адміністрацією шкіл та батьками самостійно. Натомість у Польщі цей процес координується органами місцевого самоврядування. Водночас в Україні держава фінансує лише посаду асистента вчителя, який надає підтримку всьому класу, а не індивідуально кожному учню.

Розглянемо інший варіант, а саме інклюзивну освіту у Сполученому Королівстві. Інклюзивне навчання у Великій Британії базується на принципах рівного доступу до освіти для всіх учнів незалежно від їхніх фізичних,

інтелектуальних чи соціальних особливостей. Система освіти країни спрямована на забезпечення якісного навчання для дітей із особливими освітніми потребами (Special Educational Needs – SEN), що закріплено на законодавчому рівні [22].

Організація інклюзивного навчання у Великій Британії регулюється рядом нормативно-правових актів, серед яких ключовими є:

- **Закон про рівність (Equality Act, 2010)** – забезпечує рівні можливості для всіх учнів та забороняє дискримінацію за ознакою інвалідності.
- **Закон про дітей та сім'ї (Children and Families Act, 2014)** – визначає механізми підтримки дітей із SEN, включаючи індивідуальні плани навчання, здоров'я та соціального розвитку (Education, Health and Care Plans – EHC).
- **Кодекс практики для спеціальних освітніх потреб (SEND Code of Practice, 2015)** – регламентує права та обов'язки шкіл, місцевих органів влади та батьків щодо забезпечення доступного навчання. [22].

У Великій Британії застосовуються різні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами, а саме: інклюзивне навчання у загальноосвітніх школах (Mainstreaming) – передбачає інтеграцію дітей із SEN у звичайні класи з наданням необхідної підтримки, підтримка SEN (SEN Support) – додаткові ресурси та допоміжний персонал для учнів у загальноосвітніх закладах, спеціальні школи (Special Schools) – заклади для дітей із тяжкими порушеннями, які потребують спеціалізованого навчання, центри альтернативної освіти (Pupil Referral Units – PRU) – для учнів із поведінковими або соціально-емоційними труднощами [23].

У британській освітній системі значна увага приділяється підготовці вчителів до роботи в інклюзивному середовищі. Для підтримки учнів запроваджено програми підвищення кваліфікації з інклюзивної освіти, функціонує посада координатора з питань особливих освітніх потреб (SENCO), а також залучається допоміжний персонал. Крім того, використовуються спеціальні навчальні матеріали та технології, що сприяють адаптації навчального процесу.

Контроль за якістю інклюзивного навчання здійснює Управління стандартів освіти (Ofsted – Office for Standards in Education), яке проводить регулярні перевірки закладів освіти та оцінює їх відповідність державним стандартам [23].

Досвід Великої Британії у впровадженні інклюзивного навчання демонструє ефективність комплексного підходу, що включає законодавче забезпечення, фінансування, підтримку вчителів та учнів, а також різноманітні моделі освітнього процесу. Використання таких механізмів може бути корисним для вдосконалення інклюзивної освіти в інших країнах, зокрема в Україні [23].

Порівняльний аналіз зарубіжного досвіду організації інклюзивного навчання у Польщі та Великій Британії дозволяє зробити низку важливих висновків, що мають практичне значення для удосконалення інклюзивної освіти в Україні. Обидві країни демонструють сталість інституційної підтримки, чітко визначену законодавчу базу та функціональні моделі міжвідомчої взаємодії, що спрямовані на забезпечення якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб.

Польська модель інклюзивної освіти вирізняється поступовим переходом від сегрегаційних до інклюзивних форм навчання, при цьому держава зберігає можливість функціонування спеціальних шкіл, які виконують роль центрів підтримки для інклюзивних закладів. Особливу увагу в польському підході приділено психолого-педагогічному супроводу, мультидисциплінарній діагностиці, індивідуалізації навчального процесу та залученню батьків до спільного прийняття освітніх рішень.

Велика Британія, у свою чергу, є прикладом країни з високим рівнем нормативного захисту прав дітей з особливими освітніми потребами, де втілення інклюзивної політики забезпечується через інструменти індивідуального планування, доступу до освітніх асистентів, залучення шкільних команд підтримки та тісної співпрацю з місцевими органами влади. Застосування принципу "розумного пристосування" дозволяє учням із різними формами порушень брати повноцінну участь у навчальному процесі на рівні з однолітками. Водночас досвід Великої Британії засвідчує, що навіть за наявності сильного законодавчого поля та розвиненої системи підтримки питання фінансування й оптимального розподілу ресурсів залишаються ключовими викликами, здатними впливати на сталість інклюзивної моделі.

Україна в останнє десятиліття зробила вагомі кроки у напрямку побудови інклюзивного суспільства. Запровадження інклюзивно-ресурсних центрів, унормування діяльності асистентів учителів, розвиток інституційної автономії шкіл, щодо створення інклюзивного середовища — усе це свідчить про поступову модернізацію освітньої системи відповідно до міжнародних стандартів. Однак, станом на сьогодні на заваді повноцінній реалізації інклюзивної освіти в Україні залишаються структурні бар'єри: нерівномірність ресурсного забезпечення шкіл у різних регіонах, низький рівень обізнаності суспільства про інклюзію, обмежена доступність методичних матеріалів для педагогів, а також недосконалість механізмів моніторингу ефективності впроваджених змін.

Врахування досвіду Польщі та Великої Британії може стати надзвичайно корисним для України, оскільки обидві країни демонструють життєздатні моделі організації інклюзивної освіти, які поєднують нормативну визначеність, наукову обґрунтованість та практичну ефективність. При цьому адаптація цих моделей в українському контексті повинна враховувати соціокультурні особливості, демографічні чинники та наявні фінансово-ресурсні можливості. Зокрема, Україні доцільно перейняти досвід створення системної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, налагодження ефективного міжсекторального партнерства, підвищення ролі місцевих громад у формуванні інклюзивної політики, а також запровадження дієвих механізмів оцінювання якості інклюзивної освіти.

Таким чином, інтеграція елементів зарубіжного досвіду у національну освітню систему не лише сприятиме підвищенню якості надання освітніх послуг для дітей з ООП, а й сприятиме розвитку інклюзивної культури як важливого чинника демократизації освіти та суспільства загалом.

Сучасна система викладання географії в українській школі демонструє активну динаміку розвитку, орієнтовану на інтеграцію знань, формування практичних умінь і розвиток компетентнісного підходу. Географія дедалі більше розглядається не лише як предмет, що передає інформацію про світ, а як потужний засіб розвитку просторового мислення, екологічної свідомості, аналітичних здібностей і здатності до прийняття обґрунтованих рішень. Залучення до

навчального процесу сучасних методик — від проблемного навчання до інноваційних освітніх технологій, VR/AR, проєктних методів і STEM-підходів — свідчить про поступове оновлення освітньої парадигми у напрямі практичної, креативної та технологічно забезпеченої освіти.

Водночас виклики, пов'язані з інклюзивністю, вимагають глибшої педагогічної гнучкості, адаптації змісту і форм викладання. Учні з особливими освітніми потребами, зокрема з третім рівнем підтримки, потребують не лише спрощення навчального матеріалу, а й глибоко продуманого середовища взаємодії, де кожен має можливість на своєму рівні осмислювати й використовувати географічні знання. Надзвичайно важливими стають принципи індивідуалізації, доступності, наочності, системної підтримки та командного підходу, що включає педагогів, асистентів, батьків та інших фахівців.

Аналіз зарубіжного досвіду підтверджує, що сталий розвиток інклюзивної освіти неможливий без законодавчого забезпечення, належного фінансування, підготовки кадрів та системної підтримки з боку держави. Моделі, що реалізуються у Польщі та Великій Британії, свідчать про ефективність поєднання нормативної чіткості, міжсекторальної взаємодії та практико-орієнтованих підходів у навчанні учнів з особливими потребами. Для України особливо цінними є приклади мультидисциплінарної підтримки, рольових команд у школах, координованої роботи з асистентами та механізмів індивідуального планування.

Загалом, формування інноваційного та інклюзивного освітнього середовища в галузі географічної освіти вимагає постійного вдосконалення змісту, технологій і педагогічних підходів. Це можливо лише за умов системної підтримки педагогів, розвитку професійних компетентностей, рівного доступу до ресурсів і впровадження дієвих механізмів зворотного зв'язку в освітній системі. Поєднання національного досвіду з кращими міжнародними практиками здатне значно підвищити якість освіти, зробити її справді відкритою, різноманітною та адаптованою до потреб кожної дитини.

РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ У ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

3.1. Адаптація навчальних програм та підручників з географії

У сучасному освітньому просторі важливу роль відіграє адаптація навчального змісту до потреб різних категорій учнів. Особливої уваги вимагає процес адаптації навчальних програм та підручників з географії, оскільки цей предмет охоплює складні просторові уявлення, аналітичне мислення, міждисциплінарні зв'язки й актуальні глобальні виклики. Якість адаптації навчальних матеріалів безпосередньо впливає на ефективність засвоєння знань, розвиток ключових компетентностей учнів та їхню здатність орієнтуватися в навколишньому світі.

Адаптація навчальних програм передбачає зміну характеру представлення навчального матеріалу, не змінюючи зміст навчання.

Зазвичай адаптацію навчальних програм рекомендують для дітей з третім рівнем підтримки.

Типи адаптації:

➤ **Психолого-педагогічна адаптація**, що включає збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, використання релаксаційних пауз, аудіо- та відеоматеріалів, кольорових орієнтирів та інших прийомів, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу учнями з особливими освітніми потребами;

➤ **Адаптація освітнього середовища**, яка передбачає створення комфортних умов навчання через доступність приміщень, оптимізацію освітлення, зниження рівня шуму, облаштування ресурсних кімнат та зон для навчання, відпочинку й релаксації;

➤ **Адаптація системи оцінювання**, що забезпечує використання індивідуальних тестів, комп'ютерних засобів, додаткових систем спілкування, організацію частих перерв і нагадувань про завдання, щоб оцінка знань відповідала можливостям кожного учня;

➤ **Адаптація навчальних матеріалів**, яка включає розробку спрощених посібників, карток-підказок, текстів із різним розміром шрифту, а також застосування альтернативних методів навчання, що підвищує доступність інформації для різних категорій учнів. [24].

Зазвичай рівень та тип адаптації визначає комісія ІРЦ.

Адаптація навчальних програм передбачає перегляд цілей, змісту, структури та обсягу матеріалу з урахуванням вікових, психофізичних, когнітивних та соціальних особливостей здобувачів освіти. Це особливо актуально для інклюзивного навчання, коли учні з особливими освітніми потребами навчаються разом із своїми однолітками. У таких випадках адаптація дозволяє забезпечити рівні можливості для всіх учнів, знижуючи бар'єри до навчання. Наприклад, учням із порушеннями зору можуть бути запропоновані підручники зі шрифтом Брайля або аудіоверсії, а учням з порушеннями слуху — відеоматеріали з сурдоперекладом або субтитрами [24].

Відповідно до наказу МОН № 335 від 02.03.2017 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 16.07.2020 року № 930) «**Про кодифікацію навчальної літератури для учнів з особливими освітніми потребами**» [25] був затверджений наступний перелік класифікацій:

Таблиця 3.1

КОДИФІКАЦІЯ

навчальної літератури для осіб з особливими освітніми потребами [25]

№ п/п	Кодування навчальної літератури	Призначення навчальної літератури
1.	Підручник/посібник для осіб з особливими освітніми потребами (F 70) ... клас	Підручник/посібник для ... класу закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, спеціальної школи для дітей з порушеннями інтелектуального

		розвитку, навчально-реабілітаційних центрів
2.	Підручник/посібник для осіб з особливими освітніми потребами (Н 91) ... клас	Підручник/посібник для ... класу закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, спеціальної школи для дітей з порушеннями слуху, навчально-реабілітаційних центрів (для учнів зі зниженим слухом)
3.	Підручник/посібник для осіб з особливими освітніми потребами (Н 90) ... клас	Підручник/посібник для ... класу закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, спеціальної школи для дітей з порушеннями слуху, навчально-реабілітаційних центрів (для глухих учнів)
4.	Підручник/посібник для осіб з особливими освітніми потребами (Н 54.1 - Н 54.2) ... клас	Підручник/посібник для ... класу закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, спеціальної школи для дітей з порушеннями зору, навчально-реабілітаційних центрів (учнів зі зниженим зором)
5.	Підручник/посібник для осіб з особливими освітніми потребами (Н 54) ... клас	Підручник/посібник для ... класу закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, спеціальної школи для дітей з порушеннями зору, навчально-реабілітаційних центрів (для сліпих учнів)

Переглядаючи відкриті джерела, а саме сайт Інституту модернізації змісту освіти у розділі «Підручники та посібники для осіб з особливими освітніми

потребами», можна знайти лише одиниці адаптованої літератури і зазвичай вона націлена на дітей з порушенням зору.

Основною проблемою на даний момент – є відсутність розмаїття адаптованих підручників із програми НУШ, а це нинішні 5-8 класи. Серед опрацьованих мною джерел було знайдено, лише два підручники з географії, це Гільберг Т. Г. «Географія 7 клас: підручник для осіб з особливими освітніми потребами (Н 54.1–Н 54.2)» [27] та підручник 8 класу авторства Одинченко Л. К. «Географія 8 клас: підручник для осіб з особливими освітніми потребами (F 70)» [26].

Почнемо аналіз з підручника для 7 класу авторства Гільберг Т. Г. модельної програми «Географія 6-9 класи» авторства Запотоцький С. П., Карпюк Г. І., Гладковський Р. В., Довгань А. І., Совенко В. В., Даценко Л. М., Назаренко Т. Г., Гільберг Т. Г., Савчук І. Г., Нікитчук А. В., Яценко В. С., Довгань Г. Д., Грома В. Д., Горovий О. В. [27].

Даний підручник є адаптований для дітей з порушенням зору, тому в ньому використовується збільшений шрифт. Але інформація котра подається є ідентичною до звичайного підручника. Одночасно з цим, переглядаючи параграфи можна побачити головний недолік підручника — це те що завдання до нього є звичного розміру, а не збільшені. Також є проблема з к'юар-кодами, вони занадто малі і їх не зручно буде сканувати або побачити. Можна побачити недоліки з певними зображеннями, а саме їх якістю, деякі картинки не чіткі, деякі занадто малі, або на них багато візуального шуму, що лише заважатиме дітям з порушенням зору сфокусуватись на головному.

Складається враження, що з усієї роботи, яку було пророблено для адаптації підручника — це збільшення розміру шрифту у параграфі. З'являється таке відчуття, що про завдання, зображення, їх підписи та рубрики до тексту, забули. Але оскільки це новий підручник, видання 2024 року, то можливо в подальших редакціях видання змінять ці недоліки та внесуть корективи.

Розглянемо підручник 8 класу авторства Одинченко Л. К., який націлений на осіб з порушеннями інтелектуального розвитку [26].

На перший погляд здається, що він не поганий, параграфи невеликі, текст подано зрозуміло, підручник містить яскраві зображення. Та він має свої мінуси: по-перше, це відсутність картографічних джерел, по-друге, це відсутність будь якого інтерактиву для учнів, по-третє, відсутність цікавих завдань, учням просто пропонуються стандартні відкриті питання без використання тестів.

Наприклад, у параграфі 2 згадується фізична карта і дається її визначення, але саме зображення відсутнє. Подібне зустрічається під час вивчення тем пов'язаних з політичною географією, немає ні геральдичних символів та прапорів, разом з цим не демонструються обриси країн разом з столицями. Така сама проблема з'являється, коли вивчають тему «Світовий океан», за всю тему не зустрічається жодної карти. Ще одною слабкою стороною є погана якість наявних в підручнику картографічних матеріалів, всі вони або занадто перевантажені непотрібною інформацією, або такої якості, коли не можливо прочитати дрібні надписи на них.

Отже, цей підручник не є ідеальним, але все таки він має свої плюси, його головний – це те що він є у відкритому доступі.

Проаналізовані підручники з географії для 7 і 8 класів, адаптовані для осіб з особливими освітніми потребами, демонструють наявність окремих позитивних зрушень у напрямку інклюзивної освіти, проте загалом виявляють низку суттєвих недоліків, які знижують їхню ефективність у навчальному процесі.

Підручник для 7 класу авторства Гільберг Т. Г. [27], хоча й адаптований для дітей з порушенням зору (зокрема через збільшений шрифт), не враховує потреби учнів у повноцінному візуальному та структурному сприйнятті матеріалу. Завдання не масштабовані, QR-коди надто дрібні, а зображення часто неякісні або перевантажені деталями, що створює додаткові бар'єри для сприйняття інформації. Це свідчить про формальний підхід до адаптації, де зміни обмежуються лише поверхневими технічними аспектами без комплексного переосмислення змісту та структури матеріалу для цільової аудиторії.

Підручник для 8 класу авторства Одинченко Л. К. [26], створений для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, має позитивні риси: спрощений текст, яскраві ілюстрації, доступна форма подачі. Однак, відсутність базових

картографічних джерел, інтерактивних елементів та варіативних типів завдань значно зужує його дидактичний потенціал. Учні позбавлені можливості розвивати просторове мислення, візуалізувати географічні об'єкти та закріплювати знання через практичну діяльність, що є критично важливим у процесі навчання географії.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку інклюзивної освіти гостро постає проблема обмеженого доступу до якісно адаптованих підручників з географії. Більшість наявної літератури або зовсім відсутня, або лише формально позначена як адаптована — без врахування реальних освітніх потреб учнів з різними типами порушень. Це призводить до того, що зміст підручників нерідко залишається недоступним для частини здобувачів освіти, порушуючи принципи рівності та справедливості в навчальному процесі.

Водночас практика свідчить, що одним із найбільш ефективних шляхів подолання цієї проблеми є активна роль самого педагога. За відсутності належних навчальних матеріалів учитель може і повинен створювати адаптовані завдання, орієнтовані на індивідуальні потреби учнів. Такий підхід не лише компенсує дефіцит ресурсів, але й дозволяє зробити навчання більш гнучким, цілеспрямованим та результативним.

У рамках цієї роботи було запропоновано конкретні приклади таких авторських адаптацій. У додатку А представлено завдання для учнів 6 класу з теми «Способи зображення Землі», що формує навички роботи з картами та умовними позначеннями. Додаток Б містить завдання для 7 класу, які допомагають розпізнавати континенти за зображенням і розвивати просторове мислення. У додатку В подано багаторівневий комплекс завдань для 8 класу з теми «Рельєф України», який поєднує візуальні вправи, практичні дії (моделювання з пластиліну) та ігрові елементи. Усі ці матеріали створено з урахуванням психофізичних особливостей дітей з ООП, із залученням принципів наочності, доступності та алгоритмізації.

Отже, розроблені адаптовані завдання (див. додатки А, Б і В) є прикладом того, як педагог може власноруч забезпечити повноцінне засвоєння навчального

матеріалу навіть за відсутності офіційних підручників. Вони можуть бути використані як готові інструменти вчителем географії або слугувати основою для створення аналогічних матеріалів для інших тем і класів. Практичний підхід до адаптації навчального змісту відкриває нові можливості для реалізації справжньої інклюзивності в освітньому процесі.

3.2. Використання технологій диференційованого підходу в інклюзивному навчанні географії

У контексті сучасних освітніх реформ особливо гостро постає завдання гарантувати рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних можливостей та особливостей розвитку. Інклюзивне навчання має на меті формування такого освітнього середовища, яке відповідає різноманітним потребам дітей і підтримує їхній всебічний розвиток.

З огляду на це, технології викладання й організації навчального процесу в інклюзивному середовищі мають бути не лише гнучкими, а й ефективними для урахування освітніх потреб усього багатоманітного контингенту учнів. Однією з найбільш дієвих у цьому контексті визнано технологію диференційованого навчання, яка є особливо актуальною у викладанні складного та інтегрованого предмета, яким є географія.

Цей підхід ґрунтується на визнанні індивідуальності кожного учня: необхідно вчасно виявити відмінності між ними, сформувавши відповідне навчальне середовище та організувати освітній процес так, щоб кожен мав можливість отримати повноцінний і результативний досвід навчання. Диференційоване викладання забезпечує доступність змісту освітньої програми для учнів з особливими освітніми потребами, надає необхідну підтримку та сприяє досягненню максимально можливих результатів відповідно до індивідуального потенціалу кожного здобувача освіти [28].

У диференційованому навчанні від самого початку враховується, що кожна дитина має унікальні особливості. Завдання педагога полягає в тому, щоб виявити ці індивідуальні відмінності та організувати навчальний процес так, аби кожен

учень мав можливість успішно опановувати навчальний матеріал. У географії це означає врахування різного рівня просторового мислення, здатності до роботи з картами, схемами, таблицями, а також різного темпу засвоєння таких понять, як «ландшафт», «кліматичний пояс», «демографічна структура» тощо. Такий дитиноцентричний підхід є особливо значущим у роботі з неоднорідними класами, зокрема з тими, де навчаються діти з порушеннями психофізичного розвитку. Сутність диференційованого навчання полягає у створенні гнучкого, сприятливого освітнього середовища, адаптованого до потреб учнів з різними рівнями підготовки, обдарованістю або культурним контекстом [28].

Завдяки застосуванню диференційованого підходу до навчання, типова освітня програма загальноосвітньої школи стає доступнішою для учнів з особливими освітніми потребами. Це створює умови для того, щоб вони могли повноцінно засвоювати навчальний матеріал, брати активну участь у навчальному процесі та досягати найвищих можливих результатів відповідно до своїх індивідуальних можливостей. У викладанні географії це може реалізовуватись через використання різних джерел інформації (у тому числі мультимедійних), завдань різного рівня складності (наприклад, для одного учня — описати погоду за картою, для іншого — пояснити її формування), моделювання ситуацій (наприклад, «планування подорожі», «побудова кліматичної діаграми»), інтерактивні вправи чи краєзнавчі дослідження. На відміну від традиційної моделі навчання, що спирається на єдиний навчальний план, стандартизовані вимоги та домінуючу роль учителя, диференційований підхід надає пріоритет індивідуальній освітній діяльності кожного учня. Такий підхід дає змогу враховувати особливості, сильні сторони й зацікавлення дітей, інтегруючи їх у повноцінний навчально-виховний процес.

У практиці навчання географії важливо також забезпечити диференціацію на етапі оцінювання. Наприклад, учні з порушеннями мовлення або пам'яті можуть виконувати завдання з опорою на наочність: схемами, картами, готовими алгоритмами. Учні, які не можуть писати розгорнутий текст, можуть давати усну відповідь або виконувати завдання у вигляді тесту з вибором варіантів. Таким

чином, форма контролю не перешкоджає виявленню реальних знань учня, а навпаки — сприяє створенню ситуації успіху.

Концепція навчання, орієнтованого на потреби дитини, передбачає організацію освітнього процесу таким чином, щоб пізнання відбувалося через моделювання ситуацій, цілеспрямоване керівництво, активну практичну діяльність, а також через підтримку з боку педагога, яка поступово зменшується задля розвитку самостійності учня. У викладанні географії це, наприклад, може проявлятися у проектній діяльності, де учень за допомогою вчителя виконує спрощене дослідження: вивчає карту свого регіону, аналізує транспортну систему, оцінює природні ресурси тощо. Наукові дослідження свідчать про високу ефективність цього підходу, зокрема у роботі з дітьми, які мають відмінності від загальноприйнятих норм, адже саме він є важливим чинником підвищення навчальних досягнень [28]. У зв'язку з цим завдання мають формуватися з урахуванням індивідуальних потреб учнів, які вчитель виявляє в процесі щоденного спостереження. Таким чином, педагог аналізує, як дитина засвоює знання, формує вміння й навички, і надає підтримку, поступово передаючи відповідальність за навчання самій дитині. У підсумку, всі учні набувають здатності самостійно використовувати набуті навички — у тому числі й у практичних ситуаціях, пов'язаних із географічною компетентністю.

Крім того, у сучасній географічній освіті важливо використовувати міжпредметні зв'язки, що особливо є цінним для учнів із різним рівнем інтелектуального розвитку. Наприклад, під час вивчення теми «Клімат» можна інтегрувати елементи математики (діаграми, розрахунки температурних амплітуд), інформатики (робота з презентаціями, цифровими картами), біології (вплив клімату на рослинність) тощо. Такі форми подачі матеріалу роблять навчання більш цілісним, наочним і доступним для кожного учня.

Отже, у контексті сучасної освітньої реформи та впровадження інклюзивного підходу диференційоване навчання постає як одна з ключових педагогічних технологій, що дозволяє забезпечити рівні можливості для всіх здобувачів освіти. Визнаючи індивідуальність кожної дитини, цей підхід створює умови для адаптації

навчального процесу до різноманітних потреб учнів — незалежно від рівня розвитку, здібностей чи соціокультурного середовища. У шкільній географії це дозволяє не тільки досягти успішного засвоєння навчального матеріалу, а й формувати навички критичного мислення, просторового аналізу, екологічної відповідальності та розуміння взаємозв'язків у довкіллі. Диференційоване викладання не лише сприяє успішному навчанню, а й формує основу для розвитку самостійності, ініціативності та впевненості у власних силах. Таким чином, воно є ефективним засобом реалізації інклюзивної освіти та важливою передумовою формування справді доступного, якісного й результативного навчання для кожної дитини.

3.3. Стратегії подальшого розвитку методики викладання географії для учнів із третім рівнем підтримки

У сучасному суспільстві, яке все активніше рухається до забезпечення рівного доступу до якісної освіти, важливого значення набуває адаптація методик викладання до потреб учнів з особливими освітніми потребами. Особливої уваги потребують здобувачі освіти з третім рівнем підтримки, які, згідно з визначенням, мають порушення у психофізичному розвитку та потребують допомоги в освітньому процесі. Географія, як навчальний предмет, відіграє ключову роль у формуванні цілісного світогляду учнів, розвитку просторового мислення, екологічної свідомості, а також соціокультурної компетентності.

Індивідуальний підхід до навчання є однією з основних вимог інклюзивної освіти. Для учнів з третім рівнем підтримки цей принцип передбачає не лише адаптацію змісту, а й формування особистих освітніх маршрутів, визначення реалістичних цілей відповідно до можливостей дитини. Науковці підкреслюють важливість індивідуалізації не тільки на рівні змісту, а й у методах, темпі, формах подачі матеріалу.

Викладаючи географію, вчитель має зосередитися на доступних темах: ознайомлення з місцевим середовищем, орієнтування на місцевості, зміни погоди,

пори року, базові природні явища. Освітні цілі повинні бути максимально практичними й життєвими, що відповідає принципам функціонального навчання.

Географія, як просторово-зображальний предмет, вимагає широкого використання візуальних матеріалів: карт, схем, зображень, відео. Для учнів з ООП особливо ефективними є великоформатні ілюстрації, тактильні карти, інтерактивні моделі. У дослідженнях зазначено, що мультимодальне навчання дозволяє стимулювати кілька каналів сприйняття одночасно, що значно покращує запам'ятовування та розуміння матеріалу [32].

Особливого значення набуває тактильне навчання: наприклад, моделювання рельєфу з пластиліну, об'ємні карти, робота з природними матеріалами. Усе це сприяє розвитку сенсомоторних навичок, просторового мислення, взаємодії з навколишнім середовищем.

Важливою складовою стратегії розвитку є адаптація змісту предмету. Географічні знання повинні бути подані через життєвий досвід учнів: мандрівки, зміна пір року, спостереження за погодою, знайомі географічні об'єкти. Пропонується використання тематичних блоків на зразок: «Погода сьогодні», «Карта моєї школи», «Місцеві річки».

Відповідно до Концепції НУШ, освіта має бути дитиноцентричною, а навчання — контекстним і наближеним до реального життя [33]. Це повністю узгоджується з підходами до адаптації змісту для учнів із третім рівнем підтримки.

Професійна компетентність учителя у сфері інклюзії є визначальним фактором якості освітнього процесу. За даними досліджень, більшість вчителів відчують потребу в спеціалізованій підготовці з організації уроків для учнів з ООП.

Ефективними заходами є:

- регулярне проходження курсів підвищення кваліфікації;
- участь у практичних семінарах з адаптації освітніх програм;
- тісна взаємодія з командою психолого-педагогічного супроводу (асистент вчителя, дефектолог, логопед, психолог);

- використання методичних матеріалів, підготовлених Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України [34].

Для учнів з третім рівнем підтримки мають бути створені спеціальні навчальні ресурси — адаптовані підручники, зошити, картки з ілюстраціями, відеоматеріали. Важливою є співпраця з фахівцями у галузі корекційної педагогіки при створенні таких матеріалів.

На прикладі досвіду Інституту модернізації змісту освіти (ІМЗО) можна простежити позитивну динаміку у створенні адаптивного контенту для учнів з особливими освітніми потребами. Водночас необхідно розширити практику апробації таких матеріалів у звичайних школах, а не лише у спеціалізованих закладах.

Таким чином, стратегія розвитку методики викладання географії для учнів з третім рівнем підтримки має бути системною і комплексною. Вона передбачає індивідуалізацію освітнього процесу, створення візуально доступного контенту, адаптацію навчального матеріалу до життєвого контексту, підготовку вчителя до інклюзивної практики та забезпечення спеціалізованими дидактичними ресурсами. Такі підходи створюють передумови для успішного включення дітей з особливими освітніми потребами у повноцінне навчання, сприяючи реалізації принципів доступності, рівності та якості освіти.

Подальша стратегія розвитку методики викладання географії для учнів із третім рівнем підтримки має ґрунтуватися на визнанні унікального потенціалу цього предмета для розвитку просторового мислення, формування екологічної культури та орієнтації в соціальному середовищі. Географія як предмет, що поєднує природничі знання із суспільними аспектами, дає змогу реалізовувати контекстне навчання у максимально наближеному до життя форматі — через роботу з картою школи, визначення погоди, знайомство з власним містом чи селищем.

Одним із пріоритетів є індивідуалізація освітнього процесу шляхом побудови персоналізованих маршрутів вивчення географічних тем. Наприклад, учню з інтелектуальними порушеннями під час вивчення розділу «Природні явища» було запропоновано вести простий щоденник спостереження за погодою, що

доповнювався фотографіями з вікна та малюнками, виконаними дитиною. Це дозволило не лише засвоїти базові поняття (дощ, сонце, хмари), а й розвинути спостережливість та мовлення. Як підкреслює, інтеграція географії з діяльними підходами дає змогу формувати функціональні знання, потрібні в повсякденному житті.

Ключове значення має адаптація змісту географії до доступного для учнів рівня. Наприклад, складні теми — як-от «Географічна оболонка» чи «Геосфери Землі» — мають бути спрощені до рівня візуального сприйняття. Так, на практиці тему «Будова Землі» було представлено через ліплення шарів планети з кольорового пластиліну, що дозволило учням з порушеннями інтелекту наочно засвоїти поняття «земна кора», «мантія», «ядро». Як відзначає, саме мультимодальне подання географічної інформації — через дотик, візуальні образи, рух — значно підвищує рівень розуміння матеріалу.

Важливо також забезпечити розвиток просторової орієнтації через роботу з тактильними картами, схемами приміщень, картами шкільного двору або рідного населеного пункту. Наприклад, у рамках теми «Карта моєї школи» учні разом із учителем і асистентом можуть скласти спрощену схему будівлі з підписами: «кабінет», «туалет», «їдальня». Такий досвід сприяє підвищенню самостійності та навичок орієнтування, що є одним із функціональних результатів вивчення географії в інклюзивному класі [34].

Особливу роль у розвитку методики має створення спеціалізованих навчальних матеріалів саме з географії, які були б адаптовані відповідно до потреб дітей з ООП. У 2023 році ІМЗО представив низку розробок для тем «Природа навколо нас» та «Людина і природа», що містили ілюстровані картки, зошити з наліпками, аудіосупровід до презентацій — ці матеріали апробувалися в інклюзивних класах і продемонстрували ефективність у формуванні базових географічних уявлень.

Варто також відзначити, що географія має великий потенціал для формування соціокультурної компетентності учнів із третім рівнем підтримки. Через теми, пов'язані з традиціями регіонів України, святами, особливостями побуту, учні

мають змогу розширити уявлення про світ, краще інтегруватися в соціальне середовище. Наприклад, вивчаючи тему «Моя область», учні можуть створювати колажі з фото місцевих пам'яток, слухати пісні, дивитися відео з народними обрядами. Це поєднує пізнавальний, емоційний і виховний компоненти.

Таким чином, географія як предмет у контексті інклюзивної освіти є потужним інструментом для реалізації стратегії розвитку навчання дітей з третім рівнем підтримки. Завдяки своїй візуальності, просторовому змісту, життєвій наближеності та інтегративному потенціалу, географія створює унікальні умови для формування практичних навичок, світогляду і адаптації учнів до реального життя. Надалі важливо продовжувати розробку адаптованих програм, методичних матеріалів і професійного супроводу для вчителів саме в контексті географічної освіти.

Питання викладання географії в інклюзивному освітньому середовищі потребує системного підходу, що поєднує адаптацію змісту навчання, використання диференційованих технологій і врахування особливих освітніх потреб кожного учня. У сучасних умовах особливої актуальності набуває розробка методик, орієнтованих на учнів з третім рівнем підтримки, які потребують максимально індивідуалізованого підходу до організації освітнього процесу.

Аналіз адаптованих підручників з географії виявив як позитивні зрушення, так і суттєві недоліки, зокрема поверхневу адаптацію, відсутність якісних картографічних матеріалів і слабкий розвиток візуальної складової. Це свідчить про необхідність глибшого перегляду підходів до створення навчальної літератури, з урахуванням когнітивних та сенсорних особливостей учнів з ООП.

Застосування диференційованого навчання в географії дозволяє враховувати рівень підготовки, здібності та інтереси кожного учня, створюючи умови для повноцінної участі у навчальному процесі. Такі технології забезпечують розвиток просторового мислення, екологічної грамотності та вміння працювати з різними джерелами географічної інформації.

Подальший розвиток методики потребує впровадження адаптованих дидактичних матеріалів, активного використання мультимедійних ресурсів, візуальних і тактильних моделей, а також професійної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. Одним із прикладів такої практичної реалізації є розроблені в межах цієї роботи адаптовані завдання з географії для 6–8 класів, що можуть бути використані вчителями для роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Вони наведені у додатках А, Б і В та охоплюють теми «Способи зображення Землі», «Материки» і «Рельєф України». Ці завдання враховують сенсорні, пізнавальні та комунікативні особливості учнів і можуть стати дієвим інструментом для організації ефективного інклюзивного навчання. Комплексний підхід до викладання географії з урахуванням особливостей кожного учня сприяє формуванню доступної, якісної та ефективної освіти.

ВИСНОВКИ

Інклюзивна освіта в умовах трансформації української школи постає не лише як освітня технологія чи обов'язок, а як провідна гуманістична парадигма, що забезпечує рівні можливості для розвитку кожної дитини. Вона ґрунтується на ідеях прийняття, різноманіття та поваги до індивідуальності, а її успішна реалізація передбачає створення доступного, безпечного, адаптивного й підтримувального освітнього середовища. Це вимагає як концептуальних змін у підходах до викладання, так і реальних практичних дій у межах кожного уроку.

Географія як навчальний предмет в умовах інклюзії відіграє важливу роль не лише у пізнавальному, а й у соціалізуючому аспекті. Вона допомагає учням з інтелектуальними порушеннями краще орієнтуватися в навколишньому світі, формує уявлення про природу, суспільство, глобальні процеси та взаємозв'язки, розвиває просторове мислення, екологічну культуру й громадянську відповідальність. Саме тому особливості її викладання в інклюзивному класі потребують ґрунтовної адаптації методик, дидактичних засобів та оцінювання результатів навчання.

Національна нормативно-правова база надає необхідні рамки для впровадження інклюзивної практики: передбачено рівні підтримки, право на індивідуальну освітню траєкторію, залучення фахівців до команди супроводу, а також створення відповідних умов для адаптації навчального простору. Зокрема, третій рівень підтримки вимагає чіткого планування освітнього процесу, тісної співпраці з асистентом учителя, використання адаптованих навчальних програм та наочних матеріалів.

Організація викладання географії для учнів з інтелектуальними порушеннями повинна ґрунтуватися на принципах простоти, доступності, емоційної підтримки та повторюваності. Застосування мультимедійних засобів, картографічної наочності, вправ на маніпуляцію, інтерактивних форматів, макетування та ігрових технологій значно підвищує рівень залучення таких учнів до навчання. Водночас важливим є

гнучке й гуманне оцінювання, адаптоване до можливостей кожного здобувача освіти.

Подальший розвиток методики потребує впровадження адаптованих дидактичних матеріалів, активного використання мультимедійних ресурсів, візуальних і тактильних моделей, а також професійної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. Одним із прикладів такої практичної реалізації є розроблені в межах цієї роботи адаптовані завдання з географії для 6–8 класів, які можуть бути використані вчителями для роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Вони наведені у додатках А, Б і В і охоплюють теми «Способи зображення Землі», «Материка» та «Рельєф України». Ці завдання враховують сенсорні, пізнавальні та комунікативні особливості учнів і можуть стати дієвим інструментом для організації ефективного інклюзивного навчання. Комплексний підхід до викладання географії з урахуванням особливостей кожного учня сприяє формуванню доступної, якісної та ефективної освіти.

Зарубіжний досвід (зокрема Польщі та Великої Британії) свідчить про ефективність інституційної підтримки інклюзії, функціонування мультидисциплінарних команд, активну участь батьків, а також про ключову роль у професійній підготовці вчителів, що спеціалізуються на інклюзивному викладанні. Ці практики можуть стати орієнтиром для вдосконалення української моделі інклюзивної освіти.

Реалізація інклюзивної практики у викладанні географії потребує високого рівня професійної готовності вчителя: від знання адаптованих методик — до здатності співпрацювати з командою супроводу, від вміння підтримувати мотивацію учнів — до гнучкого реагування на освітні виклики. Учитель має бути не лише носієм знань, а й модератором взаєморозуміння, наставником і підтримкою.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі узагальнені висновки, безпосередньо пов'язані з поставленими завданнями:

- Теоретичні засади інклюзивної освіти чітко визначають її ціннісний зміст — забезпечення рівного доступу до якісної освіти для кожного учня незалежно від особливостей розвитку.

- Нормативно-правове забезпечення інклюзії в Україні є комплексним і передбачає інструменти для практичної реалізації інклюзивного навчання, зокрема й у предметі «Географія».

- Аналіз досвіду викладання географії для учнів із третім рівнем підтримки показав потребу в системній адаптації: змісту, форм подачі, оцінювання та навчального середовища.

- Визначено, що ключовими є: візуалізація, поетапність, використання практичних прикладів, робота з асистентом учителя, формувальне оцінювання та міжпредметні зв'язки.

- Застосування адаптованих дидактичних матеріалів, таких як завдання, розроблені в межах цієї роботи (див. додатки А, Б і В), сприяє практичній реалізації інклюзивних технологій і підвищенню ефективності навчання.

- Зарубіжний досвід демонструє можливості вдосконалення української системи інклюзії шляхом посилення підтримки вчителя, стандартизації адаптацій та активного залучення сімей.

- Запропоновані методичні рекомендації й адаптовані завдання підтверджують практичну значущість дослідження — вони можуть бути безпосередньо впроваджені в роботу педагогів.

Отже, ефективне викладання географії в інклюзивному класі можливе лише за умови цілісного підходу, де поєднуються інституційна підтримка, гнучкі методичні рішення, належне матеріально-технічне забезпечення та педагогіка, що ґрунтується на повазі до кожної дитини. Саме таке бачення робить інклюзію не лише освітньою стратегією, а ціннісною основою нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Інформаційна (E-learning) освіта на уроках географії та природознавства в умовах реалізації інклюзивної форми навчання». *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/informaciyna-e-learning-osvita-na-urokah-geografi-ta-prirodovnavstva-v-umovah-realizaci-inklyuzivno-formi-navchannya-27765.html> (дата звернення: 10.03.2025).
2. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inklyuzivne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf> (дата звернення: 10.03.2025).
3. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – (Акад. пед. наук України).
4. 175с. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Хеппелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К.:СПД–ФО Парашин І.С., 2010. – 296 с.
5. Аргіропулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка: навч. посіб. для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти. Житомир : Вид. О.О. Євнок, 2020. 248 с.
6. Положення про команду психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання : наказ МОН України від 08 черв. 2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 19.03.2025).
7. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення [Електронний ресурс] / О. В. Заярнюк. –Режим доступу:http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/3705/1/Inkliuzivna%20osvita%20_44.pdf (дата звернення: 19.03.2025).
8. Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти. Офіційний

вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-p#n10> (дата звернення: 19.03.2025).

9. УКАЗ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ №195/2020 – офіційне інтернет-представництво президента україни. Офіційне інтернет-представництво Президента України. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789> (дата звернення: 19.03.2025).

10. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-p#Text> (дата звернення: 19.03.2025).

11. В Україні схвалили Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання: що вона передбачає. Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2024/06/08/v-ukrayini-shvalyly-natsionalnu-strategiyu-rozvytku-inklyuzyvnoho-navchannya-shho-vona-peredbachaye/> (дата звернення: 20.03.2025).

12. Географія_6-9 кл_Запотоцький с.п._та_ін..pdf. Google Docs. URL: <https://drive.google.com/file/d/1fJuTRkedVRRsdaS6iVAu4yTWhE25sHp3/view> (дата звернення: 20.03.2025).

13. Географія_6-9 кл_Кобернік_та_ін..pdf. Google Docs. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Dj7Vmf6OyZrICo7Ts8RqBA8qe9LEMX6n/view> (дата звернення: 20.03.2025).

14. Адаптована навчальна програма для учнів з особливими освітніми потребами з географії для 7 класу НУШ за модельною програмою запотоцького С.П. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/adaptovana-navchalna-programa-dlya-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-z-geografi-dlya-7-klasu-nush-za-modelnoyu-programoyu-zapotockogo-s-p-421433.html> (дата звернення: 21.03.2025).

15. Слюта А.М. Методика навчання географії. Навчально-методичний посібник для студентів ЗВО спеціальності 014 Середня освіта (Географія). Чернігів: Десна Поліграф, 2021. 248 с.

16. Методи навчання та їх класифікація. Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/school/method/780/> (дата звернення: 20.05.2025).
17. Електронна бібліотека Житомирського державного університету вітає вас! - Електронна бібліотека Житомирського державного університету. URL: http://eprints.zu.edu.ua/31903/1/pedagogyviv_ноябрь_2020-134-136.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
18. Назаренко Т. Г., Яценко В. С., Полтавченко Д. В. Теоретико-методичні засади інтеграції змісту навчання географії та економіки в гімназії та ліцеї: монографія. Welcome to - Digital Library NAES of Ukraine. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737688/1/монографія_.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
19. Збірник матеріалів II всеукраїнської науково-практичної конференції «модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти. Ushynsky University Repository: Home. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/21683/1/9.pdf> (дата звернення: 27.03.2025).
20. Як школам покращити успішність: 8 стратегій для трансформації. Освіторія Медіа. URL: <https://osvitoria.media/experience/sekrety-efektyvnosti-najkrashhyh-shkilnyh-system-8-strategij-dlya-uspihu/> (дата звернення: 27.03.2025).
21. Що там у сусідів. Досвід інклюзивної освіти в Польщі. Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2019/04/29/shho-tam-u-susidiv-dosvid-inklyuzyvnoyi-osvity-v-polshhi/> (дата звернення: 29.03.2025).
22. Knight, C., Conn, C., Crick, T., & Brooks, S. (2023). Divergences in the framing of inclusive education across the UK: a four nations critical policy analysis. *Educational Review*, 77(2), 495–511. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131911.2023.2222235#d1e174>
23. Legislation.gov.uk. Legislation.gov.uk. URL: <https://www.legislation.gov.uk/> (дата звернення: 29.03.2025).
24. Овдієнко І. М. Особливості організації інклюзивної освіти в закладі середньої освіти. Welcome to - Digital Library NAES of Ukraine. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717874/1/Тези_Чернігів%202019.pdf#page=159 (дата звернення: 31.03.2025).

25. МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ НАКАЗ 16.07.2020 № 930 про внесення змін до наказу МОН від 02.03.2017 № 335 та визнання таким, що втратив чинність, наказу МОН від 31.03.2020 № 465. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0930729-20#n14> (дата звернення: 31.03.2025).

26. «Географія» підручник для осіб з особливими освітніми потребами (F 70) 8 клас (авт. одинченко Л. К.). Електронна бібліотека. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/8-klas/pdruchniki-dlya-osb-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami-8-klas/geografya-pdruchnik-dlya-osb-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami-f-70-8-klas-avt-odinchenko-l-k/> (дата звернення: 01.04.2025).

27. Географія : підруч. для осіб з особ. освіт. потребами (Н 54.1–Н 54.2). 7 кл. (у 2-х ч.) (тетяна гільберг, андрій довгань, валерій совенко). Електронна бібліотека. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/7-klas/pdruchniki-ta-posbniki-dlya-osb-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami/geografya--pdruch-dlya-osb-z-osob-osvt-potrebami-n-541n-542-7-kl-u-2-kh-ch-tetyana-glberg-andry-dovgan-valery-sovenko/> (дата звернення: 01.04.2025).

28. Таранченко О., Найда Ю. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник. Welcome to - Digital Library NAES of Ukraine. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6805/1/Диференційоване_викладання_в_інклюзивном_у_класі.pdf (дата звернення: 01.04.2025).

29. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзивна освіта: покроково для педагогів. Welcome to - Digital Library NAES of Ukraine. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739317/1/Kolupaeva.Taranchenko.Inclusia.Pokrokovо.pdf> (дата звернення: 03.04.2025).

30. Мирошніченко Н. Концепція інклюзивної освіти в Україні. Головна сторінка DSpace. URL:

[https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16524/Miroshnichenko%20\(1\).pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16524/Miroshnichenko%20(1).pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 05.04.2025).

31. Савченко Ю. Особливості інклюзивної дошкільної освіти. Бібліотека УДПУ ім. Павла Тичини. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2021/2/45.pdf (дата звернення: 05.04.2025).

32. 3 ефективні стратегії роботи вчителя в інклюзивному класі. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/post/3-efektivni-strategii-roboti-vchitelya-v-inklyuzivnomu-klasi> (дата звернення: 07.04.2025).

33. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 07.04.2025).

34. Голубенко , О. (2024). Професійна компетентність майбутніх вчителів в умовах інклюзивного навчання молодших школярів: структура та сучасні виклики. Collection of Scientific Papers «ЛОГОΣ», (October 18, 2024; Cambridge, UK), 341–348. <https://doi.org/10.36074/logos-18.10.2024.079> (дата звернення: 07.04.2025).

35. Про освіту. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 07.04.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Картка з адаптованим завданнями для 6 класу тема «Способи зображення Землі» [розроблено автором]



Географічна карта

ПІБ

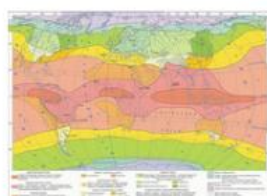
- Обери карту (фізичну, політичну, кліматичну) за зображенням і з'єднай з назвою.
- Знайди на фізичній карті синій, зелений і коричневий кольори. Напиши, що вони означають.



КЛІМАТИЧНА
КАРТА



ПОЛІТИЧНА
КАРТА



ФІЗИЧНА КАРТА

Завдання: «Обери карту за зображенням і з'єднай з назвою. Знайди на фізичній карті синій, зелений і коричневий кольори. Напиши, що вони означають»

Завдання спрямоване на розвиток навичок розпізнавання типів географічних карт і розуміння умовних позначень кольорів на фізичній карті.

Алгоритм виконання завдання:

1. Учень розглядає три зображення карт, що зображують різні типи (фізичну, політичну, кліматичну). Він фіксує увагу на візуальних ознаках: кольорах, написах, розподіленні об'єктів.

2. На основі зовнішніх ознак учень визначає, до якого типу належить кожна карта:

- Якщо на карті зображено природні об'єкти (гори, річки, рівнини) — це фізична карта.
- Якщо зображено країни, кордони, прапори — це політична карта.
- Якщо подано зони клімату різними кольорами — це кліматична карта.

3. Учень співвідносить кожну карту з її назвою шляхом з'єднання або підписування.

4. Далі учневі пропонується зосередитися на фізичній карті. Він знаходить на ній три основні кольори: синій, зелений, коричневий.


5. Учень визначає значення кожного кольору:

- Синій колір позначає водні об'єкти (моря, океани, річки).
- Зелений колір позначає рівнини або низовини.
- Коричневий колір позначає гори або височини.

6. Учень записує або озвучує, що означає кожен колір.

Асистент вчителя може допомогти встановити відповідність, задаючи уточнювальні питання: «Що ти бачиш на цій карті? Чи видно тут країни? Чи видно тут гори?» Також дозволено скористатися демонстраційною картою з підписами або умовними позначеннями.








Картка з адаптованим завданнями для 7 класу тема «Материки»
 [розроблено автором]



Континенти

ПІБ

• Співстав континент з його назвою

 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> ПІВДЕННА АМЕРИКА
 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> АВСТРАЛІЯ
 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> АФРИКА
 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> АЗІЯ
 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> АНТАРКТИДА
 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> ЄВРОПА
 <input type="radio"/>	<input type="radio"/> ПІВНІЧНА АМЕРИКА

Завдання: «Континенти. Співстав континент з його назвою»

Метою завдання є формування умінь учня розпізнавати континенти за їхнім зображенням та зіставляти з назвами. Завдання базується на зоровому аналізі, порівнянні та вправі на встановлення відповідності.

Алгоритм виконання завдання:

- Учні пропонується уважно розглянути всі зображення континентів, подані на картці. За потреби, асистент вчителя демонструє глобус або контурну карту як наочну підказку.
- Учень читає або слухає вголос назви континентів, які потрібно співставити із зображеннями.
- Для кожної назви учень має визначити, яке зображення відповідає назві, орієнтуючись на загальну форму континенту.
- Учень проводить лінію або з'єднує відповідну назву континенту із правильним зображенням.
- Учень переходить до наступної назви та повторює ті самі дії, поки не буде оброблено всі елементи завдання.

Допомога асистента може включати словесне нагадування або візуальне орієнтування: наприклад, «Африка — це континент, який виглядає як перевернуте серце», або «Австралія — найменший континент, вона розташована внизу справа на глобусі». При необхідності, асистент може обмежити вибір до двох варіантів.

Картка з адаптованим завданнями для 8 класу тема «Рельєф України»
[розроблено автором]



«Рельєф України»

ПІБ

1. Обери зображення: «гора» чи «рівнина». Поясни, чим вони відрізняються.
2. Побудуй з пластиліну рельєф Карпат і степової зони (низько).
3. З'єднай назви форм рельєфу з картинками (гра на відповідність).

1.



3.

1.



2.



- А. Степ
- Б. Товтри
- В. Полона
- Г. Яйла
- Д. Ліс

3.



4.



Завдання: «Рельєф України»

Цей блок завдань складається з кількох підзавдань, спрямованих на формування уявлення про форми рельєфу (гори, рівнини), розвиток просторового мислення та застосування знань у практичній діяльності.

1. Завдання: Обери зображення — «гора» чи «рівнина». Поясни, чим вони відрізняються.

Алгоритм виконання:

- Учень розглядає два зображення, на яких зображено типові приклади рельєфу (гора та рівнина).
- Порівнюючи висотність, нахил поверхні та наявність схилів, учень визначає, яке зображення є горою, а яке – рівниною.
- Учень вибирає правильне зображення та пояснює відмінність між двома формами рельєфу: гора — це підвищена частина земної поверхні, а рівнина — плоска, без перепадів висоти.

У разі потреби асистент ставить допоміжні запитання або пояснює терміни простими словами: «Гори — це високо, доводиться підніматися. Рівнина — це як футбольне поле, вона рівна».

2. Завдання: Побудуй з пластиліну рельєф Карпат і степової зони

Алгоритм виконання:

- Учень отримує два шматочки пластиліну різного кольору або консистенції.
- Перший шматочок використовується для моделювання гірської місцевості (Карпат). Учень формує об'ємну, високу, хвилясту структуру.
- Другий шматочок використовується для моделювання рівнинної території (степової зони). Учень створює пласку, розтягнуту форму без підвищень.
- Учень порівнює дві моделі, звертаючи увагу на різницю у висоті та формі.

Асистент може надавати допомогу в роботі з пластиліном: тримати зразок, направляти дії учня словесно, демонструвати прийом роботи.

3. Завдання: З'єднай назви форм рельєфу з картинками (гра на відповідність)

Алгоритм виконання:

- Учень уважно розглядає зображення форм рельєфу, представлених на картці.
- Після цього він читає або слухає назви: степ, Товтри, полонина, яйла, ліс.
- Якщо деякі назви незнайомі, учень може звернутися за поясненням до асистента. Наприклад:
 - Степ — рівна територія з трав'янистою рослинністю.
 - Товтри — горбисті вапнякові хребти.
 - Полонина — гірський луг або безліса вершина Українських Карпат.
 - Яйла — безліса вершина в Кримських гір.
 - Ліс — зона з деревною рослинністю.
- Після усвідомлення значення назв учень зіставляє їх із зображеннями, проводячи лінії або вказуючи відповідності.
- Після завершення всіх відповідностей учень перевіряє правильність разом з учителем або асистентом.

Допомога асистента полягає в поясненні термінів, наданні підказок і корекції у випадку помилкових виборів, але без прямого виконання завдання замість дитини.