

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

На правах рукопису

УДК: 375.5:376

**ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ГЕОГРАФІЇ: СТРАТЕГІЇ ТА ПІДХОДИ
НАВЧАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ**

Галузь знань 01-Освіта Педагогіка

Спеціальність 014.07 Середня освіта (Географія)

Освітня програма Географія

Кваліфікаційна робота бакалавра
Студента 4 курсу
освітнього рівня бакалавр
Черченка Олега Анатолійовича

Науковий керівник
Дем'яненко Світлана Олександрівна
д.геогр.н., доцент

КИЇВ – 2024

ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ГЕОГРАФІЇ	5
1.1. Поняття та терміни інклюзивної освіти	5
1.2. Принципи інклюзивної освіти	7
1.3. Історія розвитку інклюзивної освіти в українській школі	7
1.4. Законодавче забезпечення інклюзивної освіти в Україні	15
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	20
2.1. Компетентність учителя для роботи з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку	20
2.2. Використання інноваційних технологій для навчання географії учнів із порушенням інтелектуального розвитку	25
2.3. Психолого-педагогічний супровід учнів із порушенням інтелектуального розвитку та його організація	28
РОЗДІЛ 3. СТРАТЕГІЇ ТА ПІДХОДИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ ДЛЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДАНИХ СТРАТЕГІЙ ТА ПІДХОДІВ НА ПРАКТИЦІ	36
3.1. Адаптація навчального матеріалу з географії для учнів із порушенням інтелектуального розвитку	36
3.2. Можливості інклюзивного навчання географії для соціалізації учнів із порушенням інтелектуального розвитку	40
3.3. Дослідження ефективності застосування стратегій та підходів інклюзивної освіти для учнів із порушенням інтелектуального розвитку на уроках географії у Барвінківському ліцеї №1, м. Барвінкове, Ізюмського району, Харківської області	46
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ	55

ВСТУП

Інклюзивна освіта є одним з найбільш прогресивних напрямків у сучасній педагогіці, який відкриває нові можливості для розвитку кожної дитини, незалежно від її психолого-фізичних особливостей. В контексті географічної освіти, інклюзія набуває особливої ваги, адже географія як наука сприяє формуванню світогляду, розумінню природних процесів та соціально-економічних відносин. **Актуальність** дослідження полягає у необхідності створення ефективних умов для навчання учнів особливими освітніми потребами, що дозволить їм повноцінно взаємодіяти з навколишнім світом та реалізувати свій потенціал.

Метою даної кваліфікаційної роботи є дослідження та обґрунтування стратегій та підходів навчання географії, які використовуються для ефективного проведення інклюзивної освіти, та сприяють соціалізації та інтеграції учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Для досягнення цієї мети були визначені наступні **завдання**:

- Ознайомитись з теоретичними основами інклюзивної освіти та її принципами;
- Проаналізувати історію розвитку інклюзивної освіти в Україні та відповідного законодавчого забезпечення;
- Дослідити педагогічні умови та компетентності вчителів для ефективного навчання географії, а також методів адаптації навчального матеріалу та використання інноваційних технологій;
- Оцінити ефективність запропонованих стратегій на уроках географії під час практики в Барвінківському ліцею №1.

Об'єктом дослідження є інклюзивна освіта в географії, а **предметом** - стратегії та підходи навчання для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Методологічною основою роботи стали наукові праці таких авторів: Колупаєвої А.А. Татяничкової І.В. Миронової С.П., що висвітлюють

проблематику інклюзивної освіти, основи стратегій та методів її ефективного проведення.

Під час написання кваліфікаційної роботи, автором було використано такі методи: аналітичний, який дозволив систематизувати та оцінити існуючі теоретичні знання та практичний досвід у сфері інклюзивної освіти(аналіз наукової літератури, нормативних документів, методичних посібників та інших джерел, що стосуються інклюзивної освіти в цілому); емпіричний, який був застосований для збору первинних даних(спостереження за роботою вчителя з учнями, які мають особливі освітні потреби).

Структура роботи включає три розділи, кожен з яких присвячений окремому аспекту інклюзивної освіти в географії, висновки, список використаних джерел.. Робота викладена на 59 сторінках, включає 42 джерел літератури та має в своїй структурі 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ГЕОГРАФІЇ

1.1. Поняття та терміни інклюзивної освіти

Розглядаючи дану тему про інклюзивну освіту, спершу важливо з'ясувати, що таке психофізичні відхилення. Дитина з відхиленнями в інтелектуальному розвитку — це дитина з певними психічними чи фізичними вадами, які впливають на її всебічний розвиток, тому для її навчання та виховання необхідно створювати особливі умови.

Психофізичні відхилення, загалом, класифікують на декілька основних категорій, які можуть варіюватися в залежності від контексту та сфери застосування. У даній роботі, буде представлено класифікацію ЮНЕСКО[23], відповідно до якої виділяють такі види порушень в розвитку дитини з особливими освітніми потребами *рис. 1.1.*



Рис. 1.1. Види порушень в розвитку дитини з особливими освітніми потребами за класифікацією ЮНЕСКО [Схема розроблена автором за джерелами 23]

Щодо інклюзивної освіти, важливо відзначити саме термін “інклюзія”, який лежить в основі цього поняття. Інклюзія — це процес, що забезпечує дітям з особливими потребами можливість брати участь у всіх освітніх програмах, гарантуючи рівність їх прав незалежно від психофізичних обмежень.

Основна мета інклюзивної освіти полягає у забезпеченні можливості навчання для широкого спектру учнівських потреб, як у шкільному середовищі, так і за його межами. Інклюзія вимагає постійних змін та адаптації, оскільки вона представляє собою унікальну форму навчання, яка адаптує освітній процес до потреб різних груп учнів[8].

Інклюзивна освіта, відома також як інклюзія, означає втілення освітнього простору, який задовольняє потреби та можливості кожної дитини без винятку, враховуючи її унікальні психофізичні характеристики. Цей підхід до навчання передбачає адаптивну, персоналізовану освітню систему для дітей з особливими освітніми потребами, яка реалізується в рамках звичайних загальноосвітніх шкіл, що знаходяться поруч з місцем їх проживання. У разі необхідності, навчання проводиться за індивідуально розробленим освітнім планом і супроводжується комплексною підтримкою з боку медичних, соціальних та психолого-педагогічних фахівців[24].

На основі цього можна стверджувати, що інклюзивна освіта ґрунтується на фундаментальному праві кожної дитини на отримання освіти. Для забезпечення найбільш ефективного процесу інклюзивного навчання важливо слідувати усім встановленим стандартам та рекомендаціям. Інклюзивне навчання повинно відбуватися в освітніх установах, які спеціалізуються на такому підході, або в середовищі, що підтримує інклюзію. Інклюзивний освітній заклад — установа, яка впроваджує інклюзивні методики, забезпечуючи всім студентам можливість навчання, яке сприяє подоланню стереотипів та дискримінації, а також розвитку відкритості та прийняття різноманітності. Інклюзивне освітнє середовище — це комплекс умов та

методів, які використовуються для забезпечення спільного освітнього процесу для усіх учнів, враховуючи їх індивідуальні потреби та можливості[21].

1.2.Принципи інклюзивної освіти

Ключова засада інклюзивної освіти полягає у гарантуванні фундаментального права кожної дитини на навчання. Для цього багатьма фахівцями та спеціалістами були розроблені принципи, які формують основу інклюзивної освіти та слугують опорою для фахівців у цій сфері. До таких принципів відноситься:

- усі діти повинні мати можливість навчатися разом, коли це дозволяють обставини, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи складнощів;
- забезпечення високоякісної освіти для кожної дитини через адекватні навчальні матеріали, методики та використання різноманітних ресурсів;
- підтримка дітей з особливими освітніми потребами, щоб забезпечити їх успіх у навчанні;
- освітні установи мають враховувати унікальні потреби своїх учнів, адаптуючи навчальні програми та швидкість навчання відповідно до цих потреб.

В цілому, інклюзивна освіта віддзеркалює ключову демократичну ідею, що всі діти мають значення для суспільства і є його активними членами. Таким чином, навчання в інклюзивних навчальних закладах приносить користь як дітям з особливими потребами, так і всім іншим членам суспільства[8].

1.3.Історія розвитку інклюзивної освіти в українській школі

Процес розвитку інклюзивної освіти в Україні є багатогранним і часто суперечливим, відображаючи соціальні зміни протягом багатьох століть. Освіта для осіб з психофізичними порушеннями в нашій країні пройшла шлях еволюції, починаючи від індивідуального навчання до створення групових

класів та спеціалізованих шкіл. Цей розвиток був унікальним для українських земель і був визначений складною історією боротьби за свободу та проти репресивних режимів.

У давнину, до прийняття християнства, наші пращури з розумінням ставилися до людей з психофізичними порушеннями, проявляючи милосердя. У X столітті, Київська Русь, яка була однією з найбільших та наймогутніших європейських держав, розпочала розвиток системи церковної благодійності. Закони того часу визначали, хто потребував допомоги та хто повинен був її надавати. З прийняттям християнства у 988 році та розбудовою церков, почався новий етап допомоги людям з інтелектуальними порушеннями, який був закріплений у законах того часу. При монастирях функціонували заклади, де людей не лише доглядали, а й навчали ремеслам та основам грамотності. До XVI століття майже по всій території України було досягнуто високого рівня грамотності. При школах діяли притулки для сиріт та дітей з інтелектуальними порушеннями, які опікувалися громадою. У XVII-XVIII століттях, з посиленням світської влади, з'явилося державне опікування, тому у 1670 році на території України почав діяти «Приказ будівництва богаділень», де перебували як літні люди, так і діти з різними вадами. У деяких з цих закладів були спеціальні відділення для дітей-сиріт та людей з інвалідністю, де їх навчали основам праці та самостійного життя. У кінці XVIII та на початку XIX століть з'явилися установи, які займалися благодійністю, зокрема Відомство установ Імператриці Марії, яке координувало діяльність благодійних установ по всій країні[14].

Наприкінці XIX століття в Україні, у період освітнього розквіту, посилювалася увага до дітей з інтелектуальними порушеннями. Виникали приватні установи, які впроваджували передові методики навчання, всі вони відповідали вимогам тим закладам, які існували в країнах Західної Європи. Українські освітні заклади для дітей з особливими освітніми потребами створювались на засадах сімейного типу, готуючи учнів до самостійного життя у суспільстві. Вчителі усвідомлювали, що місія таких шкіл полягає не

лише в наданні знань, а й у підготовці до самостійного існування. Таким чином, крім академічних знань, діти також отримували професійні навички[14].

Після буремних революційних подій 1917 року, в Україні відбулися значні зміни у владі та соціально-політичному житті. У 1919 році уряд УРСР прийняв низку декретів, спрямованих на організацію освіти, включаючи інтеграцію закладів для дітей з особливими освітніми потребами в систему державної освіти. Проте політичні та соціальні негаразди ускладнювали діяльність вже існуючих освітніх установ. Тому протягом тривалого часу в Україні, через складні соціально-економічні та політичні умови, кількість безпритульних дітей та сиріт досягла півтора мільйона. Але вже в 1920-х роках, освітню систему почали перебудовувати на принципах соціального виховання дітей у віковому діапазоні від 4 до 15 років, інтегруючи освітні та виховні процеси як у шкільному, так і в позашкільному середовищі. Дитячі будинки виступали як ключові установи, що об'єднували різні види освітньо-виховних закладів. Цей період характеризувався інтенсивним регулюванням у сфері освіти[14].

У 1930 році було введено законодавче положення ЦК КП(б)У, яке встановило обов'язковість загальної початкової освіти на території України. У 1931 році Народний комісаріат освіти УРСР прийняв рішення про впровадження обов'язкового навчання для дітей з фізичними вадами, розумовими затримками та мовними порушеннями[27].

Протягом 1930-х років в Україні відбувалося активне впровадження універсальної освіти та розбудова мережі спеціалізованих установ, призначених для освіти дітей з інтелектуальними вадами[20].

Під час Другої Світової Війни інклюзивне навчання дітей з інтелектуальними порушеннями на території України припинилося через військові події, тому в той період Міністерство освіти УРСР вимагало від місцевих відділів народної освіти завершити загальне обов'язкове навчання цих дітей. А вже у перші повоєнні роки ситуація почала змінюватись, почалось

навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. В 1950 році Рада Міністрів УРСР видала постанову «Про заходи щодо забезпечення загальним навчанням дітей з розладами слуху і мови, зору і розумового розвитку» (1950 р.) та інших документах визначалися типи освітніх закладів для цієї категорії дітей. Була створена система освітніх закладів, яка мала забезпечити диференційоване навчання та певну послідовність у ньому[25].

В кінці 1950-х років, професійно-технічні та середні спеціальні навчальні заклади почали формувати спеціальні групи для студентів з інтелектуальними порушеннями. Після завершення навчання, ці студенти отримували роботу на підприємствах, що належали товариствам глухих та сліпих. Було вжито заходів для розширення професійно-технічної освіти, включаючи створення спеціалізованих ПТУ під егідою Міністерства соціального забезпечення та відкриття спеціальних груп у звичайних ПТУ[14].

У 70-80-х роках відбувалося подальше посилення централізму влади, що призвело до економічної та соціальної кризи на території України. У цей час в 1973 було розроблено нове законодавство про освіту: «Основи законодавства СРСР та союзних республік про народну освіту», які визначили завдання, а також основні принципи системи народної освіти. В даному документі зазначалося, про те, що спеціальні та допоміжні загальноосвітні школи та школи-інтернати мають забезпечити відповідну освіту, та підготовку дітей з інтелектуальними порушеннями до суспільно корисної праці[5].

У 1980-х роках в Україні розпочався новий період соціально-політичних та економічних змін, підкріплений ідеями демократизації. Ці зміни торкнулися освітньої сфери та педагогічної науки, які вступили в нову фазу розвитку. Особливою рисою цього часу стала освітня реформа, що охопила більшість країн світу, і СРСР не став винятком, оскільки розрив у рівні освіти та наукових досягнень між капіталістичними та соціалістичними країнами ставав все більш помітним[14].

Після проголошення незалежності України, в освіті почалися деякі зміни. Постало завдання забезпечення доступу до якісної освіти для всіх

громадян, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. В освітній сфері відбувався активний процес інновацій, що включав перегляд цінностей, подолання застарілих радянських стереотипів та медичних підходів до освіти дітей з інтелектуальними порушеннями. Це сприяло створенню нової нормативно-правової та методичної бази для їх навчання. Сучасна українська спеціальна освіта намагається забезпечити доступ до освітніх ресурсів, враховуючи індивідуальні потреби, що є ключовим принципом інклюзивної освіти. Розвиток цієї системи в роки незалежності України проходила кілька етапів, визначених суспільно-політичними та культурними процесами, що сприяють інтеграції країни в європейський освітній простір.

Перший такий етап відбувся з 1991 по 2000 рік, який був підкріплений ратифікацією різних міжнародних документів про права людини. Зокрема, Конвенція ООН про права дитини та «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів», які встановили заборону дискримінації за ознакою інвалідності. Україна зобов'язалася дотримуватися прав людини, включаючи забезпечення якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Основні права людини, включаючи право на освіту та соціальний захист, були закріплені в Конституції України та інших законах. Однак у цей період державна політика була переважно спрямована на компенсаційні заходи, і завдання адаптації середовища до потреб осіб з особливими потребами не було повністю реалізовано[14].

Протягом першого десятиліття незалежності України, система освіти для осіб з особливими освітніми потребами залишалася практично незмінною, відтворюючи радянську модель освіти. Структура системи базувалася на вертикальній організації за віковими категоріями та рівнями навчальних програм, а також на горизонтальній структурі, що враховувала психофізичний розвиток дитини, її когнітивні здібності та види порушень. У сфері дошкільної освіти для дітей з особливими потребами існували різноманітні установи, включаючи спеціалізовані дошкільні заклади, заклади компенсуючого типу, спеціальні групи в дошкільних закладах комбінованого типу та дошкільні

групи при спеціальних школах. Щодо школярів з інтелектуальними порушеннями, основними установами для навчання були спеціальні школи-інтернати та спеціальні класи в загальноосвітніх школах. Протягом 1991-2000 років, при збільшенні кількості дітей з особливими освітніми потребами, включаючи дітей з інвалідністю (до 150 тис. у 2000 році), відбувалося зменшення кількості спеціальних шкіл. У цей же період, методичне забезпечення освітнього процесу для дітей з особливими потребами в спеціальних закладах залишалося практично незмінним, використовуючи матеріали, розроблені ще в радянські часи, а організація освітнього контенту ґрунтувалася на нозологічному підході[14].

У першому десятилітті ХХІ століття в Україні відбувся другий етап розвитку системи освіти для осіб з особливими освітніми потребами, який тривав з 2001 по 2010 рік. Цей період відзначився початком ініціатив з модернізації існуючої системи інтернатного навчання, спрямованих на визначення життєвих стратегій, підвищення соціальних можливостей, компетентності та конкурентоспроможності, а також на збільшення гнучкості та мобільності соціальної поведінки для досягнення конструктивної трансформації та інтеграції в соціокультурний простір. Зусилля науковців, педагогів, неурядових організацій та батьківської спільноти, підтримувані міжнародними фондами, спрямовані на створення альтернативних освітніх установ та реабілітаційних центрів, що розпочалася в цей період. З 2010 року зросла кількість першокласників з особливими освітніми потребами, а також припинилося скорочення спеціальних освітніх закладів. У порівнянні з минулим десятиліттям, спеціальні освітні установи, включаючи інтернати, значно розширили свої обов'язки, включаючи психологічний та педагогічний супровід, а також соціально-педагогічний патронаж, що сприяло всебічній підтримці сімей, які мають дітей з особливими освітніми потребами. З 2001 року в Україні розпочалися дискусії про інклюзивну освіту під гаслом “Школа для всіх”, що відображало необхідність відходу від інтернатної системи навчання в інтересах рівноправності та інтеграції учнів з особливими

потребами в суспільство. Це призвело до запуску Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту “Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку”, який тривав до 2007 року і призвів до створення нормативно-правової бази для інклюзивної освіти в Україні. Крім того, було приділено увагу праву на освіту для дітей з інтелектуальними порушеннями, які раніше були обмежені лише закладами соціального захисту[14].

За період з 2011 по 2020 рік відбувся третій етап розвитку системи освіти для осіб з особливими освітніми потребами в Україні. Під час цього періоду в усій країні спостерігалось скорочення кількості спеціальних шкіл для навчання дітей з особливими освітніми потребами, що було спричинене розширенням індивідуального навчання та створенням навчально-реабілітаційних центрів. Одним із ключових досягнень було впровадження інклюзивної освіти, що дозволяє дітям з особливими освітніми потребами навчатися у звичайних школах. Цьому сприяв канадсько-український проєкт "Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні", який отримав підтримку Канадської агентства міжнародного розвитку та інших організацій. Результати цього проєкту вплинули на розробку державних документів і матеріалів для урядових органів, а також на створення програмно-методичних комплектів для педагогічних університетів і видання посібників для вчителів і батьків. Крім того, цей науковий проєкт сприяв розробці нового Державного стандарту початкової освіти для дітей з особливими освітніми потребами, який був затверджений у 2013 році. Цей стандарт ґрунтувався на особистісно орієнтованому підході і включав корекційно-розвивальні програми для різних рівнів освіти. У цілому, освітня система для осіб з особливими потребами пройшла значні зміни, спрямовані на створення альтернативних моделей підтримки і механізмів для вибору форм навчання[14].

В теперішній складний час для України, розвиток інклюзивної освіти в період з 2020 року до сьогодні був викликом, але й важливим кроком у

забезпеченні права на освіту для всіх дітей. Пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгнення РФ на територію України створили безпрецедентні перешкоди, але також спонукали до інновацій у сфері освіти. Під час пандемії COVID-19, інклюзивна освіта зіткнулася з проблемами, пов'язаними з переходом на дистанційне навчання. Це вимагало адаптації навчальних програм та методів оцінювання, щоб задовольнити потреби учнів з особливими освітніми потребами. Вчителі та батьки працювали разом, щоб забезпечити, що діти могли продовжувати навчання в безпечному та підтримуючому середовищі.

З початком повномасштабного вторгнення РФ на територію України в 2022 році, інклюзивна освіта зазнала ще більших випробувань. Багато шкіл були зруйновані або використовувалися як притулки, що ускладнило доступ до освіти. Незважаючи на це Міністерство освіти і науки України продовжували працювати над розвитком інклюзивної освіти, створюючи нові стратегії та програми для підтримки учнів з особливими потребами. Також було розроблено різні методичні рекомендації щодо організації інклюзивної освіти в умовах надзвичайного стану.

Для прикладу, можна охарактеризувати Лист МОН: № 1/11479-23 від 03.08.2023 "Про методичні рекомендації "Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації" (розроблені ДУ "Український інститут розвитку освіти"). В даному листі описано детально рекомендації, як необхідно проводити підготовку до надзвичайних ситуацій, це є ключовою для учнів з особливими освітніми потребами, їхніх родин та вчителів. Такі учні мають право на освіту нарівні з іншими, але їхні особливості вимагають індивідуального підходу. Важливо враховувати їхні когнітивні та емоційні особливості, сенсорні обмеження та потреби уваги. Вчителі повинні бути готові до стресових ситуацій, забезпечувати психоемоційну підтримку та запобігати психологічним травмам. Особлива увага потрібна новим учням та тим, хто переживає адаптацію, включаючи

дітей з сімей внутрішньо переміщених осіб. Вчителям також необхідно володіти навичками самоконтролю та надавати підтримку родинам учнів, особливо під час дистанційного навчання. Загалом, ефективна підготовка до надзвичайних ситуацій вимагає від освітніх закладів забезпечення безпеки та підтримки учнів з особливими освітніми потребами, а також розвитку компетенцій вчителів для адекватного реагування на потреби цих учнів. Ключовим є створення інклюзивного середовища, яке враховує індивідуальність кожної дитини та забезпечує її емоційну стабільність[19].

Ці зусилля показують важливість інклюзивної освіти як частини загальнонаціональної відповіді на кризи, а також її роль у забезпеченні рівного доступу до освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливих потреб.

1.4. Законодавче забезпечення інклюзивної освіти в Україні

У 1991 році, після проголошення незалежності, Україна вибрала шлях створення відкритого демократичного суспільства та підписала ключові міжнародні договори про права людини, зобов'язавшись дотримуватися прав кожної людини, включаючи право на освіту для дітей з особливими освітніми потребами. Законодавчі акти України, які захищають права громадян і забезпечують освітні права дітей, включають: Конституцію України (1996), Закони України “Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні” (1991), “Про Уповноваженого з прав людини” (1997), “Про професійну (професійно-технічну) освіту” (1998), “Про загальну середню освіту” (1999), “Про позашкільну освіту” (2000), “Про охорону дитинства” (2001), “Про дошкільну освіту” (2001), “Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні” (2005), “Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні” (2013), “Про освіту” (2017), а також Укази Президента України № 1228 від 18.12.2007 “Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними

можливостями” та № 244 від 20.03.2008 “Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні”.

Конституція України в статті 53 без виключень гарантує право на освіту всім громадянам, включаючи дітей з особливими освітніми потребами[15].

Згідно зі статтею 26 “Захист прав дітей з інвалідністю та дітей із вадами розумового або фізичного розвитку” Закону України “Про охорону дитинства”, будь-яка форма дискримінації проти дітей з інвалідністю чи дітей з розумовими чи фізичними вадами є неприпустимою. Держава зобов’язується забезпечити цим дітям умови, які дозволять їм мати такі ж можливості для повноцінного життя та розвитку, як і інші громадяни, враховуючи їхні унікальні здібності та інтереси. Також дітям з особливими потребами гарантується доступ до базової, професійно-технічної та вищої освіти, включаючи можливість навчання вдома[1].

Інклюзивне навчання в Україні адаптує стандартну освіту до потреб дітей з особливостями, як це визначено в постанові КМУ № 872 від 15 серпня 2011 року. У цьому документі вперше введено концепції “індивідуальної програми розвитку” та “індивідуального навчального плану”, підкреслюючи роль асистента вчителя. У 2017 році термінологія була оновлена, замінивши “вади розвитку” на “порушення розвитку”, що відображає соціальний підхід до інвалідності, а також було оновлено структуру індивідуальної програми розвитку і визначено обсяг корекційно-розвивальних занять[16].

Постанова Кабінету Міністрів України, ухвалена у лютому 2017 року, стала ключовим актом, який дозволив надавати додаткові послуги для дітей з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивної освіти. Цей документ встановив механізм розподілу субвенцій з державного бюджету до місцевих бюджетів для підтримки таких осіб. У контексті європейської інтеграції України, необхідно було оновити освітню політику, включаючи адаптацію до міжнародних стандартів навчання, що забезпечують рівні можливості та доступ до якісної освіти для дітей з особливими потребами. Ефективність цих ініціатив залежить від роботи інклюзивно-ресурсних центрів, які були

створені 12 липня 2017 року Кабінетом Міністрів шляхом перетворення існуючих психолого-медико-педагогічних консультацій[33].

9 серпня 2017 року Кабінет Міністрів України прийняв Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на період 2017–2026 років, а також план дій для першого етапу цієї стратегії. Одним з ключових очікуваних результатів є щорічне зростання на 30% кількості дітей, які отримують інклюзивну освіту, починаючи з 2018 року. Доповнення до Порядку організації інклюзивного навчання передбачають створення індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з особливими освітніми потребами, в якій будуть визначені специфічні освітні стратегії та методики. Ці та інші зміни були закріплені в Законі України «Про освіту», який був прийнятий у вересні 2017 року, де були визначені основні принципи інклюзивної освіти, забезпечення рівного доступу до освіти, а також зобов'язання держави створювати необхідні умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами, враховуючи їх індивідуальні особливості[13].

Згідно зі статтею 20 Закону України “Про освіту”, освітні установи мають право створювати інклюзивні та спеціальні групи чи класи для забезпечення навчання людей з особливими освітніми потребами, якщо це необхідно. Якщо особа з особливими освітніми потребами або її батьки подають заявку, такі групи чи класи мають бути створені без винятку. Державні та місцеві органи влади зобов'язані заснувати інклюзивно-ресурсні центри для забезпечення освітніх прав та психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами[30].

Основою для розвитку інклюзивної освіти в Україні також служить концепція “Нової української школи”, яка передбачає оновлення системи освіти до 2029 року. Центральним елементом цієї стратегії є орієнтація на дитину. Школи нового типу мають враховувати індивідуальні права, здібності та потреби кожної дитини. Створюються необхідні умови для інтегрованого навчання дітей з особливими потребами разом з їхніми ровесниками,

впроваджуються індивідуальні навчальні програми та забезпечується необхідне лікування, включно з корекційними заходами[1].

У період з 2014 по 2018 рік Закон України “Про дошкільну освіту” (2001 р.) було доповнено положеннями, які забезпечують виконання права на дошкільну освіту для всіх дітей, враховуючи індивідуальні освітні потреби кожної дитини, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби, у відповідності до принципів інклюзивної освіти[28].

У вересні 2018 року у Законі України “Про загальну середню освіту” (1999 р.), було визначено одним з ключових завдань створення умов для отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами, з урахуванням їх індивідуальних особливостей, в рамках інклюзивного навчання. Також у 2018 році до Закону України “Про позашкільну освіту” (2000 р.) були внесені поправки, які дозволяють закладам позашкільної освіти створювати інклюзивні групи та інші форми організації навчання для дітей з особливими освітніми потребами, сприяючи розвитку інклюзивного освітнього середовища[3].

Закон України “Про професійну (професійно-технічну) освіту” (1998 р.) має за мету регулювання відносин у сфері професійної освіти, зокрема, забезпечення права на професійну освіту для осіб з особливими освітніми потребами, відповідно до їх здібностей та інтересів. Держава зобов’язана створювати умови для навчання цих осіб, враховуючи їх індивідуальні потреби та можливості, а також виявляти та усувати перешкоди для їх освіти. Освітні установи мають право на створення інклюзивних груп для навчання осіб з особливими освітніми потребами в рамках своєї структури[3].

Отже, інклюзивна освіта ґрунтується на фундаментальному праві кожної дитини, з будь-якими особливостями, отримати освіту. Для забезпечення ефективного процесу інклюзивного навчання важливо слідувати всім стандартам та рекомендаціям. Інклюзивне навчання повинно відбуватися в

освітніх установах, які спеціалізуються на такому підході проведення такого навчання.

Інклюзивна освіта на теренах України почала розвиватися з періоду існування Київської Русі, і продовжувала розвиватися паралельно до розвитку людства. В наш час інклюзивна освіта змінилася повністю, якщо порівнювати її з попередніми століттями. Адже методики та принципи її функціонування змінюються. За останні роки інклюзивна освіта теж змінюється, відповідно до змін в Україні та всьому світу.

Саме в Україні за часів всесвітньої пандемії COVID-19, а потім повномасштабного вторгнення вся освіта включаючи інклюзивну перелаштувала на віддаленій роботі учнів та викладачів. Відповідно до цього створюються нові методики, приймаються стандарти, які паралельно до цього закріплюються в законодавстві України.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Компетентність учителя для роботи з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку

Моральні відносини між людьми становлять фундамент для прогресу демократичної спільноти. У першій половині XIX столітті суспільство почало проявляти підвищений інтерес до етичних стандартів професійної діяльності, що призвело до формування наукової дисципліни, відомої як “деонтологія”, яка вивчає обов’язки та правила правильної поведінки. Науковий напрямок педагогічної деонтології зосереджується на професійній етиці вчителів, представляючи собою набір морально-етичних принципів та норм, які є важливими для виконання ними своїх професійних функцій[17].

Особливості педагогічної деонтології проявляються у критеріях, які ставляться до вчителя щодо його професійних обов’язків, а саме:

- Вчителю необхідно мати пристрасть до своєї роботи, бути в курсі новітніх досягнень та викликів у цій сфері;
- Важливо пам’ятати про унікальність професії вчителя та враховувати це у своїй роботі;
- Важливо бути свідомим відповідальності за плоди своєї праці;
- Необхідно бути гнучким у відношенні до учнів та проявляти толерантність[32].

У контексті інклюзивної освіти, важливо, щоб викладачі володіли не лише об’єктивними знаннями та навичками, але й певними суб’єктивними якостями, які сприяють ефективній роботі. Серед цих якостей важливими є педагогічна чуйність, яка дозволяє виявляти тонкі зміни в стані та поведінці дитини з особливими освітніми потребами, а також терпіння, наполегливість,

послідовність, організованість та педагогічна тактовність. Інклюзивна освіта вимагає від вчителя не лише поваги до учнів з особливими освітніми потребами, але й високого рівня саморегуляції. Викладачам необхідно володіти навичками керування власними емоціями, релаксації та самоконтролю, щоб адаптуватися до складних ситуацій та запобігати конфліктам. Витримка, доброзичливість та підтримка учнів є ключовими у цьому процесі. За останнє десятиліття, українські вчені, такі як В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші, зосередили свої дослідження на інтеграції дітей з особливими потребами в освітній процес. Тут більш детально можна зупинитися саме на висновках професорки Алли Колупаєвої, що більшість викладачів, які проходять курси підвищення кваліфікації, не мають достатнього розуміння методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Це викликає занепокоєння, оскільки викладачі є ключовими у процесі інклюзивної освіти, і від їх здатності діагностувати та розробляти індивідуальні програми залежить успіх цього процесу[11].

Викладачі повинні мати ключові компетенції для ефективної роботи в інклюзивній освіті. За думкою американського педагога Малколма Ноулза, основне завдання сучасної освіти полягає у формуванні компетентних особистостей, здатних застосовувати знання в змінних умовах та вчитися протягом усього життя[39].

В процесі додаткової підготовки вчителів, необхідно створити умови, що стимулюватимуть їх до самовдосконалення, самоосвіти та самовираження, а також до впевненого вирішення завдань різної складності. Це вимагає нового, більш ефективного підходу до модернізації освіти, який передбачає зміну взаємодії та відносин у спільній освітній діяльності. Дослідники, які аналізують компетентності, підкреслюють їх багатогранний, комплексний та системний характер. Вибір ключових компетентностей є важливим аспектом оновлення освітнього контенту. А. Колупаєва у своїх роботах вказує, що успіх освітньої, корекційної та профілактичної роботи в інклюзивному середовищі

значною мірою залежить від взаємодії вчителя з фахівцями різних профілів (соціальними педагогами, спеціалістами з особливих потреб, медиками, психологами тощо), які разом працюють у мультидисциплінарній команді. Ця команда спільно оцінює розвиток кожної дитини, розробляє та реалізує індивідуальні плани, вирішує питання залучення інших спеціалістів, планує додаткові послуги, аналізує результати та підвищує кваліфікацію[12].

Загалом в даній науковій літературі залишається актуальним питання про співвідношення термінів “компетентність” та “компетенція”. Терміни “компетенція” та “компетентність” виходять за рамки звичних понять, таких як знання, уміння та навички. “Компетенція” включає в себе пов’язані між собою аспекти особистості, такі як знання, уміння, навички, а також методи діяльності, мотивацію, ціннісні орієнтації, гнучкість мислення, самостійність та вольові характеристики. Також категорійний аналіз показує, що “компетенція” є виведеним з “компетентності” і вважається результатом освітнього процесу та самовдосконалення, який виражається через знання, уміння, навички, досвід та цінності. “Компетентність” - це здатність застосовувати відповідні компетенції у реальних життєвих обставинах, включаючи соціально-педагогічні ситуації, особливо коли йдеться про фахівців у сфері інклюзивної освіти[11].

Визначення та обговорення ключових компетентностей є важливою темою для науковців та педагогів, яка часто стає предметом дискусій та суперечок на наукових заходах. Вважається, що розвиток “компетентності” є центральним елементом оновлення освітнього процесу, адже вона включає інтелектуальні та наукові аспекти, а також здатність інтегрувати знання та навички, необхідні для різних професій. У контексті адаптації до швидко змінюваного суспільства, розвиток універсальних компетентностей, які можуть бути застосовані в різноманітних ситуаціях, є особливо цінним. Згідно з думкою педагога Мар’яни Захарчук, компетентності педагогів у сфері інклюзивної освіти повинні проявлятися через їхню здатність організовувати співпрацю між учнями з різними потребами, точно оцінювати знання учнів з

особливими освітніми потребами, та використовувати ефективні методи виховання[6].

До цього ж, не можна не згодитись із думкою професорки Оксани Кучерук, яка розглядає інклюзивні компетентності вчителя як цілісне утворення особистості, що дозволяє виконувати професійні завдання в рамках інклюзивної освіти. Це включає врахування унікальних освітніх потреб учнів з особливими потребами, їх інтеграцію в освітній процес, а також створення умов для їх особистісного зростання та соціалізації. Інклюзивні компетентності вчителів відносяться до категорії спеціалізованих професійних навичок. У власних роботах Кучерук підкреслює, що інклюзивні компетентності вчителя є інтегративними та особистісними, що забезпечують здійснення професійних обов'язків у контексті інклюзивної освіти, враховуючи різноманітність освітніх потреб учнів з особливими потребами, їх включення в загальноосвітнє середовище та сприяння їх розвитку та соціалізації. Ці компетентності є частиною спеціалізованих професійних здібностей вчителя[18].

Для того, що визначити стан сформованості компетентностей педагогічних працівників у галузі інклюзивної освіти необхідно оцінювати сформованість її основних елементів. Теоретичний аналіз робіт вітчизняних дослідників, таких як Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк, дозволяє виділити три основні компоненти інклюзивної компетентності педагога:

1. Когнітивно-операційний компонент, який охоплює не тільки орієнтацію діяльності та ціннісне ставлення до інклюзії, але й необхідність засвоєння психолого-педагогічних знань та спеціальних навичок, які потрібні для ефективної роботи в інклюзивному середовищі та вирішення педагогічних завдань.

2. Рефлексивно-оцінний компонент проявляється, саме, у здатності до самоаналізу та саморегуляції в процесі інклюзивного навчання, що включає контроль за результатами власної роботи та аналіз педагогічних ситуацій.

3. Мотиваційно-ціннісний компонент включає ціннісне ставлення до роботи в інклюзивній освіті, потреби для такої діяльності, мотивацію та розвиток відповідних особистісних якостей. У процесі професійного розвитку акцент робиться на формуванні позитивного ставлення до інклюзивного навчання, збереження прав дітей з особливими освітніми потребами на освіту в загальноосвітніх закладах та мотивації до вдосконалення інклюзивних компетенцій[2].

Розвиток основних елементів компетентності веде до формування ціннісних орієнтацій, знань, навичок та якостей у педагогів, а їх сукупність сприяє здатності вчителя провадити інклюзивну освітню діяльність. Деонтологія інклюзивної освіти включає ряд принципів, що стосуються професійного обов'язку вчителя, які визначають моральні норми та вимоги суспільства до педагогічної діяльності.

Ці принципи включають:

- Повагу до особистості дитини з особливими потребами, визнання її права на помилку та прийняття її такою, якою вона є;
- Розуміння індивідуальності дитини, усвідомлення її сильних та слабких сторін, емоційного стану та передбачення поведінки;
- Надання допомоги та підтримки дитині, сприяння її соціалізації та створення безпечного середовища для розвитку;
- Постійне самовдосконалення та оновлення професійних знань, як це підкреслював К. Ушинський;
- Вміння аналізувати та розв'язувати складні ситуації, розуміння причинно-наслідкових зв'язків у поведінці дітей;
- Самокритичність та об'єктивна самооцінка, що сприяють професійному зростанню;
- Підтримка морального стану учнів та визнання їхніх досягнень;
- Тактовність та конфіденційність у взаєминах з учнями[26].

Недотримання цих принципів може негативно вплинути на ефективність навчання та здоров'я дитини. Вчителі відповідають за вибір цілей, методів та змісту навчання, особливо для дітей з особливими потребами, які потребують більше уваги.

Робота з батьками також є ключовою, вчителі повинні витратити час на пояснення особливостей навчання їхніх дітей, уникати складної термінології та підкреслювати позитивні аспекти розвитку дитини. Важливо слухати батьків та уникати надмірного оптимізму чи негативу, а також враховувати стиль сімейного виховання для подальшого коригування.

2.2. Використання інноваційних технологій для навчання географії учнів із порушенням інтелектуального розвитку

Учні з особливими освітніми потребами дуже часто стикаються з викликами, які потребують індивідуалізованого освітнього підходу. Особливо це стосується вивчення географії, де необхідно зрозуміти складні концепції та розвинути просторове мислення. Саме тому застосування новітніх навчальних методів є критично важливим для поліпшення освітнього процесу цих учнів, роблячи його більш зрозумілим та захоплюючим. Важливо врахувати інноваційні методики, їх переваги та можливості інтеграції в освітні програми для дітей з особливими потребами.

Швидкий розвиток науки та технологій, а також соціальні зміни, впливають на освітню систему, підсилюючи проблеми інтеграції осіб з особливими потребами. Традиційні педагогічні методи часто виявляються неефективними, викликаючи кризові явища в освіті. Інновації, які включають нові знання та підходи, відіграють ключову роль у підвищенні якості освіти та корекційно-розвивальних процесів, відповідаючи сучасним соціальним та ринковим вимогам. Інноваційні технології, такі як телекомунікації та

комп'ютерні системи, сприяють ефективному навчанню та швидкій соціалізації учнів з особливими освітніми потребами.

Застосування новітніх технологій у навчанні дітей з особливими потребами відкриває нові можливості для розвитку їх комунікативних навичок та взаємодії з вчителями та однолітками, сприяючи їх інтеграції в суспільство. Вибір технічних засобів для інклюзивної освіти залежить від потреб учнів, наприклад, для дітей з порушенням слуху необхідні спеціалізовані звукопідсилювальні пристрої та системи бездротової передачі звуку[10].

Навчання учнів з особливими освітніми потребами, що мають вади зору, повинно відбуватися за допомогою спеціалізованого обладнання, таким як відеолупи, електронні збільшувальні пристрої, брайлівські комп'ютери, програми для синтезу мови та інші пристрої, які не залежать від зору. Ці пристрої перетворюють цифрову інформацію для учнів з обмеженими можливостями зору, покращуючи залишковий зір або переводячи візуальну інформацію в аудіо та тактильні сигнали[10].

Освіта дітей з порушеннями опорно-рухової системи включає використання комп'ютерного обладнання та програмного забезпечення, адаптованого для людей з інвалідністю, що дозволяє представляти навчальний матеріал у форматах, зручних для студентів, наприклад, через спеціальні функції Windows, такі як екранна клавіатура, тощо[10].

Для учнів з особливими освітніми потребами, викликаними різними фізичними порушеннями, психологічними розладами або травмами, необхідно проводити навчання з дотриманням ергономічних стандартів навчальних матеріалів. Це дає можливість студентам самостійно обирати зручний спосіб виконання завдань, такий як вибір шрифту, розміру, кольору тексту, а також налаштування яскравості, контрастності та розміру графічних елементів у документах[10].

Враховуючи вище сказане, основні функції інноваційних технологій у сфері інклюзивної освіти можна класифікувати наступним чином *рис. 2.1*.

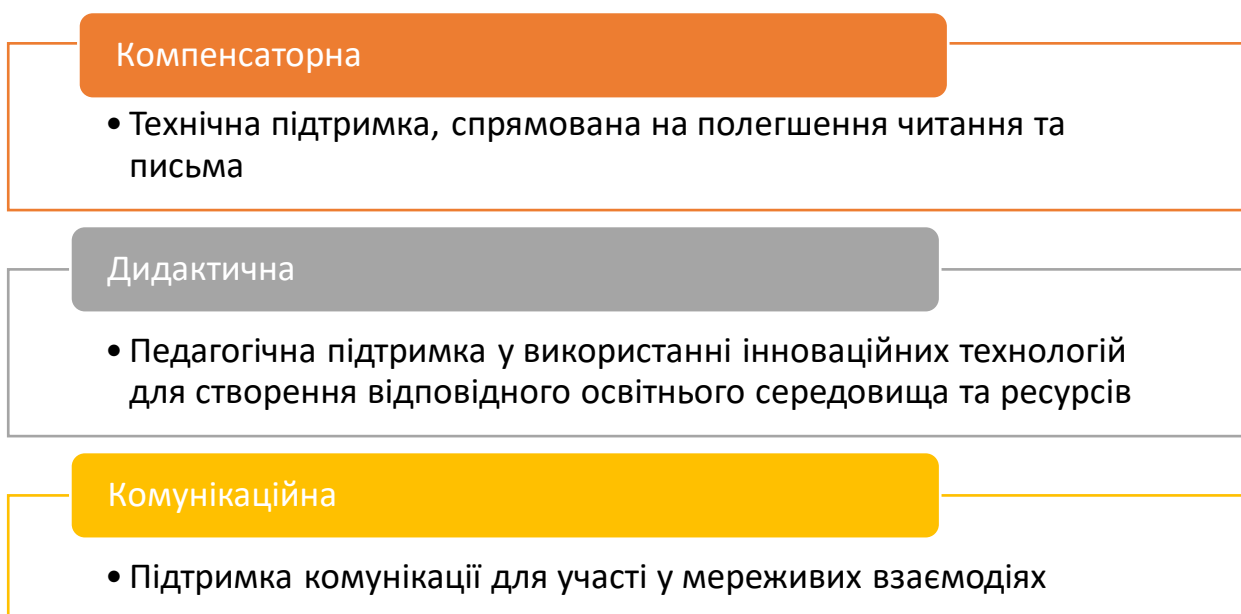


Рис 2.1. Основні функції інноваційних технологій у сфері інклюзивної освіти [Схема розроблена автором за джерелами 10]

Впровадження інноваційних технологій у навчальний процес, які інтегрують засоби комунікації для інформаційного обміну, створює умови для розвитку відкритої освіти. Інноваційні технології в інклюзивній освіті сприяють підвищенню ефективності навчальної діяльності студентів, базуючись на індивідуалізації навчання, зберігаючи при цьому його цілісність. Застосування цих технологій у інклюзивній освіті дозволяє досягти таких цілей:

- Створення єдиного освітнього середовища;
- Підвищення ефективності взаємодії учасників освітнього процесу;
- Вдосконалення різних методик, змісту та форм організації навчання, що відповідають сучасним освітнім вимогам;
- Розкриття інтелектуального потенціалу студентів, розвиток навичок самостійного навчання та обробки інформації[9].

Сучасні освітні установи, які реалізують інклюзивну освіту, стають інноваційними завдяки використанню оригінальних педагогічних ідей та новітніх технологій. Це сприяє швидкій інтеграції людей з особливими

освітніми потребами в суспільство, розвитку їх комунікативних навичок та здобуттю освіти через гнучке застосування наукових та технічних досягнень у навчальному процесі.

2.3. Психолого-педагогічний супровід учнів із порушенням інтелектуального розвитку та його організація

Перш за все, слід підкреслити, що термін “супровід” включає не лише безпосередньо учня з особливими освітніми потребами, але й усіх учасників процесу інклюзивної освіти — учнів класу, батьків та вчителів, які забезпечують цей супровід. Супровід у системі освіти можна розглядати як методику та як систему діяльності спеціалістів з різних сфер. Як метод, супровід включає практичні заходи для створення умов, де учасники інклюзивного навчання можуть взаємодіяти в середовищі загальноосвітніх закладів, досягаючи визначених цілей та завдань. У контексті системи діяльності, психолого-педагогічний супровід розглядається як комплексна методика підтримки та допомоги дитині та її батькам з боку спеціалістів, які працюють разом для розвитку, навчання, виховання та соціалізації осіб з особливими освітніми потребами. Основою професійного супроводу є комплексна психолого-педагогічна діагностика, яка включає оцінку учнів з фізичними та психологічними вадами для визначення рівня їхнього розвитку, психологічних функцій та особистісних якостей. Інклюзивна освіта вимагає створення сприятливих умов для навчання, кваліфікованих спеціалістів та їхньої співпраці з класним керівником. Така професійна діяльність одного вчителя підсилюється командною роботою багатьох фахівців.

Однією з форм такої командної роботи є психолого-педагогічний консиліум, який є комплексною методикою та формою організації оцінювання можливостей учнів, їхнього здоров'я та інших важливих аспектів успішності

освітнього процесу. На думку експертів, проведення психолого-педагогічного консилиуму має на меті:

- аналіз особистості учня (оцінка рівня знань, виявлення його навчальних можливостей);
- розробка комплексної системи заходів для усунення прогалин у знаннях, навичках та вміннях учнів.

Головною метою консилиуму є визначення індивідуальних підходів до навчання кожної дитини, відповідно до її потреб та можливостей, а також забезпечення якісної освіти для всіх через розробку навчальних програм, стратегій викладання, організаційних заходів, використання ресурсів та партнерських зв'язків[7].

Психологічний та педагогічний супровід учнів із спеціальними навчальними потребами, який відповідає їхнім унікальним потребам та можливостям, забезпечують члени команди. Діяльність цієї команди регламентується наказом Міністерства освіти і науки України № 609 від 8 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми проблемами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». Згідно з цим документом, команда супроводу складається з основних учасників та запрошених експертів *рис 2.2.*[29].

Основні учасники

- директор, учителі, класний керівник, асистент учителя, соціальний педагог, практичний психолог, учитель-дефектолог, батьки учня з особливими освітніми потребами

Запрошені експерти

- медичний працівник навчального закладу, асистент учня, фахівці з соціального захисту населення та інші

Рис 2.2. Склад психологічно-педагогічного супроводу для учня з особливими освітніми потребами [Схема розроблена автором за джерелами 29]

У вказаному Примірному положенні також визначено ключові обов'язки членів команди супроводу, які включають:

- збір даних про унікальні аспекти розвитку дитини, її зацікавленості та проблеми, а також створення, втілення та контроль за виконанням персоналізованої програми розвитку на різних освітніх етапах;
- визначення курсів психологічної та педагогічної допомоги, а також корекційно-розвивальних послуг;
- розробка персональної програми розвитку для кожної дитини з особливими освітніми потребами та нагляд за її реалізацією, щоб відстежувати прогрес у розвитку дитини;
- забезпечення методичної допомоги освітнім працівникам у впровадженні інклюзивного навчання;
- створення відповідних умов для злиття дітей з особливими освітніми потребами з освітнім середовищем;

- консультування батьків дітей з особливими освітніми потребами щодо розвитку, навчання та виховання їхніх дітей;
- проведення інформаційної та освітньої роботи серед викладачів, батьків та дітей у навчальному закладі для попередження дискримінації та порушень прав дитини;
- виховання доброзичливого та неупередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами[29].

Організація цілісного психологічного та педагогічного супроводу в школах для дітей з особливими освітніми потребами є критично важливою, особливо коли у цих дітей спостерігаються недоліки у навичках обробки інформації, логічному, структурному, інтуїтивному мисленні, а також у зорово-моторній координації. Цілісний підхід до психолого-педагогічного супроводу, який об'єднує зусилля різних спеціалістів з єдиною метою та завданнями, є ключовим у координації їх професійної діяльності. Такий супровід також включає заходи, спрямовані на попередження можливих проблем у розвитку, навчанні та соціалізації дитини. Оцінка ефективності та результативності роботи кожного члена команди супроводу є вирішальною для визначення успішності виконання встановлених функцій[31].

Загалом обов'язки всіх учасників психолого-педагогічного супроводу різні, тому далі вважаю за доцільне більш детально описати обов'язки всіх учасників спираючись на наукову літературу. Таким чином, розпочнемо з батьків, які мають такі обов'язки:

1. Подавати відомості про особливості навчання дитини, її підготовку до шкільних завдань, виклики при їх виконанні, методи навчання та її досягнення;
2. Ділитися інформацією, яка є важливою для створення та втілення персональної програми розвитку дитини (наприклад, про її здатності, вміння та навички, які вона проявляє вдома чи в соціумі, про її інтереси);
3. Забезпечувати безперервність освітнього процесу, який розпочато вчителями, створюючи вдома умови для розвитку дитини;

4. Брати активну участь у прийнятті рішень, пов'язаних з освітою, вихованням та розвитком дитини;
5. Гарантувати регулярне відвідування школи їхніми дітьми;
6. Співпрацювати з адміністрацією школи, вчителями та спеціалістами інклюзивно-ресурсних центрів[31].

Керівництво освітнього закладу та вчителі школи повинні підтримувати батьків дітей з особливими освітніми потребами наступним чином:

1. Підтримуючи регулярний, відкритий та доступний зв'язок з батьками та учнями;
2. Інформуючи батьків про учасників засідань команди супроводу та обговорювані питання;
3. Надаючи батькам та дитині право вибору форми та частоти консультацій;
4. Обговорюючи з батьками розроблені психолого-педагогічні стратегії та вивчаючи їхнє ставлення до методів їх реалізації[40].

Керування командою, що забезпечує психолого-педагогічний супровід, покладається на директора школи або його заступника з виховної роботи. На основі висновків інклюзивно-ресурсного центру, команда формує персональну програму розвитку учня, яка потім узгоджується з батьками та отримує схвалення від керівництва освітнього закладу. Розробка діяльності команди відбувається на таких етапах:

- Визначення потреб учня щодо адаптації освітнього простору та навчальних завдань;
- Збір даних про учня та їх аналіз;
- Організація засідань команди для ухвалення проекту програми;
- Формалізація персональної програми розвитку;
- Ознайомлення з програмою всіх зацікавлених сторін, зокрема батьків, та її підписання членами команди;
- Виконання навчальних та розвивальних завдань згідно з програмою[31].

Після цього, робота переходить до наступного етапу, коли кожен спеціаліст, а також вчитель з асистентом, збирають інформацію, проводять оцінювання та готують письмовий висновок. Важливо, щоб спеціалісти надавали зрозумілий, об'єктивний та точний опис інтелектуальних особливостей учня з особливими освітніми потребами. На основі результатів даного оцінювання, визначаються необхідні адаптації та модифікації навчальних матеріалів та середовища, а також потреба в індивідуальному навчальному плані та модифікованій програмі, які визначають знання та навички, що мають бути засвоєні учнем[31].

Процедура зазвичай триває до місяця. Батьки дитини з особливими освітніми потребами запрошуються на наступне засідання команди супроводу, де вони активно співпрацюють з вчителями у плануванні, реалізації та контролі індивідуального освітнього шляху дитини. Учасники знайомляться з проектом персональної програми розвитку, уточнюють освітні цілі, висловлюють свої зауваження та пропозиції, а асистент учителя готує остаточний документ програми та роздає копії всім учасникам. Протягом року команда супроводу проводить зустрічі для оцінки досягнень учня та якості освітніх послуг, вносячи при необхідності корективи в індивідуальну програму розвитку учня з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічний супровід здійснюється через індивідуальні та групові заняття, організовані відповідно до особливостей розвитку учня. Якщо потрібно додаткове консультування чи навчання для ефективної роботи команди супроводу, шкільна адміністрація може залучати фахівців з інклюзивно-ресурсного центру чи інших установ, а також осіб з досвідом у сфері інклюзивної освіти, на постійній або тимчасовій основі[31].

До цього ж, слід додати ще одні обов'язки всіх учасників психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами. Загалом команда відповідає за:

1. Організацію освітніх сесій для учнів та їхніх батьків, щоб виховувати уважність, повагу та толерантність до дітей з особливими освітніми потребами, а також розвивати навички спілкування;
2. Забезпечення взаємодії та обміну інформацією між членами команди;
3. Планування заходів для підвищення кваліфікації вчителів у сфері інклюзивної освіти, таких як тренінги, виступи на педагогічних зборах та створення безпечного навчального середовища[42].

Сьогодні набуває особливої ваги підтримка дітей з особливими освітніми потребами в школах, що практикують інклюзивну освіту. Тому потрібно докласти значних зусиль для систематичного та цілеспрямованого впровадження інклюзивної освіти, зокрема через належну підготовку фахівців, які будуть керуватися сучасними науковими підходами до психолого-педагогічних особливостей дітей з інтелектуальними порушеннями, використовувати новітні методи діагностики, корекції та консультування, проектувати інклюзивне середовище, сприятливе для взаємодії учасників освітнього процесу, та розробляти корекційно-розвивальні програми, виходячи з результатів педагогічної діагностики.

Отже, набуття відповідних компетентностей учителю, яка є важливим критерієм успіху в роботі з учнями з особливими освітніми потребами. Вчитель повинен володіти не тільки глибокими знаннями предмету, але й мати навички адаптації навчального матеріалу, вміння встановлювати ефективний зв'язок з учнями та здатність до індивідуалізації навчального процесу.

Недотримання цих принципів може негативно вплинути на ефективність навчання та здоров'я дитини. Вчителі відповідають за вибір цілей, методів та змісту навчання, особливо для дітей з особливими потребами, які потребують більше уваги.

Задля підвищення ефективності інклюзивного навчання також необхідно використовувати інноваційні технології. Вони відіграють значну

роль у навчанні географії, дозволяючи створити більш залучене та інтерактивне навчальне середовище. Використання цифрових інструментів та мультимедійних ресурсів сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації учнів.

Психолого-педагогічний супровід теж має важливе значення для створення оптимальних умов для навчання та розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Ефективна організація супроводу, що включає індивідуальний підхід, систематичну взаємодію з батьками та іншими фахівцями, забезпечує необхідну підтримку та сприяє соціальній адаптації учнів.

РОЗДІЛ 3. СТРАТЕГІЇ ТА ПІДХОДИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ ДЛЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДАНИХ СТРАТЕГІЙ ТА ПІДХОДІВ НА ПРАКТИЦІ

3.1. Адаптація навчального матеріалу з географії для учнів із порушенням інтелектуального розвитку

Адаптування географічних навчальних матеріалів для учнів з інтелектуальними вадами є ключовим аспектом інклюзивної освіти, що забезпечує доступність та ефективність освітнього процесу для кожного учня. Цей процес включає спрощення навчального матеріалу, використання зрозумілої термінології, відмову від складних визначень, а також використання графічних засобів, таких як карти та ілюстрації, для поліпшення засвоєння матеріалу. Залучення учнів з особливими освітніми потребами до практичних завдань та експериментів є важливим, оскільки це сприяє глибшому розумінню та запам'ятовуванню інформації. Персоналізований підхід, який враховує індивідуальні особливості кожного учня, є вирішальним для адаптації матеріалу. Розробка спеціальних програм, створення адаптованих навчальних матеріалів, використання інформаційних технологій для полегшення доступу до матеріалів, а також проведення спеціалізованих занять для розвитку важливих навичок та компетенцій є ключовими елементами адаптації. Все це сприяє створенню умов для ефективного навчання та розвитку кожного учня, враховуючи його унікальні потреби.

Освоєння географічних знань має бути добре організованим, чітко структурованим процесом, який включає в себе взаємодію між викладачем та учнями, спрямовану на досягнення цілей, встановлених державними освітніми стандартами та програмами. Географія інтегрує наукові знання та предметні навички, які є фундаментом для розвитку когнітивних здібностей учнів, формування у них цілісного розуміння Землі та її взаємозв'язків з Космосом, ролі людини та суспільства у складних природних та соціальних системах, а

також їхнього місця в історико-географічному контексті. Навчальний предмет сприяє формуванню наукового світогляду на міжпредметному рівні та розвиває здатність учнів до дослідження. Розвиток географічної компетентності відбувається через уточнення та поглиблення загальних географічних знань, навичок та вмінь, а також через формування власної системи наукових поглядів та ціннісних орієнтацій під час вивчення географії країни проживання. Вивчення географічних явищ та процесів на рівні місцевості та України дозволяє учням критично аналізувати та порівнювати їх, розуміючи їх динаміку. Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити своєчасне оновлення наукової інформації про країну, адекватно організувати зміст навчання на уроках географії та вибрати ефективні методи навчання[36].

Основною метою вивчення географії у спеціальних школах для дітей з особливими освітніми потребами є надання базових знань про природу, населення та економіку регіону, України та світу; розуміння взаємодії між людиною та природою, а також взаємозв'язків між природними та соціальними явищами, що сприяє адаптації особистості в суспільстві[22].

Як зазначає Лариса Одинченко, навчання географії для дітей з особливими освітніми потребами відбувається за оновленими програмами, які враховують вимоги сучасності та залежать від вдалого вибору навчальних методів. Це вимагає використання різноманітних джерел знань. Виникає завдання вибору та застосування таких освітніх інструментів, які б відповідали принципам особистісно-орієнтованого навчання та сприяли б розширенню інтелектуальних можливостей учнів.

Аналіз програми з географії для учнів з інтелектуальними порушеннями показує, що її цілі досягаються через вирішення наступних завдань:

- створення базових знань про природу, населення та економіку різних регіонів;
- навчання учнів важливій географічній термінології для розуміння сучасної інформації та її застосування у повсякденному житті;

- розвиток навичок застосування отриманих знань та використання джерел географічної інформації;
- підвищення інтелектуальних здібностей, мовленнєвих навичок, емоційної та вольової сфер, а також пізнавального інтересу через географічні спостереження та вирішення практичних завдань;
- сприяння розвитку національної гордості, екологічної свідомості, морально-етичних та естетичних цінностей.

Уроки географії дозволяють учням пізнавати нові природні об'єкти та явища, порівнюючи їх з відомими елементами довкілля. Водночас, розширивши свої знання, учні повертаються до вивчення історії, природи, населення та економіки свого регіону[22].

Ефективно структурований освітній процес не тільки підвищує результативність навчання з географії у спеціалізованих школах, але й позитивно впливає на емоційний та психологічний стан учнів з особливими потребами. Під час вивчення географії, такі учні навчаються розуміти природні процеси, їх причини та взаємодію, що сприяє розвитку їхньої уваги, пам'яті, абстрактного мислення та уяви. Використання індивідуального підходу та диференціації вимог до знань залежно від рівня розвитку та можливостей кожного учня підсилює корекційний ефект. Важливо забезпечити учням з особливими освітніми потребами завдання, які відповідають їхнім індивідуальним здібностям, щоб вони могли ефективно займатися практичною діяльністю. Географія сприяє формуванню у таких учнів світогляду, заохочує їх інтерес до різноманіття природи та суспільства, та виховує повагу до довкілля. Дидактичні ігри, використовувані під час уроків, збільшують ефективність навчання та його корекційну спрямованість, допомагаючи учням концентрувати увагу, співпрацювати та підвищувати інтерес до географії[41].

Одним з ключових завдань уроків географії є вдосконалення та упорядкування знань учнів про природні об'єкти та явища, а також розвиток їх просторового мислення і орієнтації. Запам'ятовування великої кількості

географічних назв вимагає активізації пам'яті. Важливо створити умови для розвитку логічної пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями під час уроків географії, зокрема через завдання, які включають встановлення зв'язків між вивченими об'єктами. Також важливим є розвиток логічного мислення у таких учнів. Підсумовуючи, адаптація навчального матеріалу з географії для учнів з інтелектуальними порушеннями вимагає особливого підходу. Географія може бути складною для цих учнів, тому необхідно адаптувати матеріал до їхніх потреб. Існують різні методи *рис. 3.1.* та принципи *рис. 3.2.*, які можуть бути застосовані для полегшення навчання[26].



Рис. 3.1. Методи адаптації навчального матеріалу для інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами[Схема розроблена автором за джерелами 26]



Рис 3.2. Принципи адаптації навчального матеріалу для інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами[Схема розроблена автором за джерелами 26]

Завдяки даним методам та принципам, можна адаптувати навчальний матеріал для навчання учня з особливими освітніми потребами, що є ключовим моментом досягнення ефективності в інклюзивній освіті.

3.2. Можливості інклюзивного навчання географії для соціалізації учнів із порушенням інтелектуального розвитку

В даний час країна переживає значні перетворення в політичній, економічній сферах та соціальній структурі, що вимагає оновлення освітньої системи та переосмислення підходів до освіти та виховання в школах. Важливим аспектом стає соціалізація, яка має на меті підготовку індивіда до життя в динамічному світі, забезпечуючи його розвиток та гармонійне існування в суспільстві. У цьому контексті виникають нові вимоги до процесу соціалізації, які вимагають від людини формування відповідних моделей

соціальної поведінки та системи цінностей, що відповідають змінюваним умовам, засвоєння соціального досвіду та відтворення суспільних відносин, акцентуючи на розвитку особистісних якостей під впливом суспільства.

Проблема соціалізації стає особливо актуальною для дітей з психофізичними вадами, які часто виховуються в неблагополучних сім'ях або в інтернатних закладах, що призводить до особливостей у їх психологічному розвитку. Відсутність або неповноцінність сімейного виховання може спричинити серйозні відхилення у поведінці дітей. Характерною рисою таких дітей є широкий спектр соціалізаційних проблем: невміння поводитися в побуті, відсутність гігієнічних навичок, труднощі з адаптацією до нового середовища, брак ціннісних орієнтирів, агресивність, втрата інтересу до праці та навчання, недотримання суспільно прийнятих моральних норм, набуття шкідливих звичок. Навіть якщо дитина виховується в благополучній родині, часто позитивний розвиток дитини гальмується або спотворюється через домінуючу в сім'ї систему цінностей. У таких випадках освітній заклад може взяти на себе роль основного інституту соціалізації, замінюючи умови навколо дитини з інтелектуальними порушеннями[37].

Тому освітні, виховні та реабілітаційні установи, які здійснюють цілеспрямований вплив на дітей з психофізичними вадами, мають відігравати ключову роль у керівництві процесом розвитку особистості своїх підопічних та досягненні соціальної адаптації. Варто підкреслити, що такий підхід застосовується до всього навчально-виховного процесу, а сучасні школи все більше зосереджуються на розвитку індивідуальності учнів, враховуючи кожен їхню психічну особливість в рамках цілісної особистості. Таким чином, соціалізація розглядається як процес, в ході якого особистість формується в певних соціальних умовах, засвоюючи соціальний досвід, перетворюючи його на особистісні цінності та орієнтири, та інтегруючи в свою поведінку ті норми та моделі, які є прийнятними в суспільстві[38].

Засвоєння соціального досвіду є поступовим процесом, де на кожному етапі соціалізації формуються нові орієнтири та соціальні якості, які є

ключовими для розвитку особистості. Соціалізація виступає як фундаментальна умова для особистісного зростання індивіда, його інтеграції та прогресу в суспільстві. Цей процес включає кілька стадій: адаптацію, індивідуалізацію, інтеграцію, а також трудову та післятрудова активність, зокрема перші чотири стадії, які втілюються в шкільному навчанні.

Школа має за завдання сприяти розвитку особистості, її самовираженню та самореалізації, створюючи умови для інтеграції дитини в суспільне життя. Особливу увагу слід приділити розвитку особистості учнів у спеціальних освітніх установах, де процес соціалізації може бути ускладнений через невизначеність корекційних впливів у навчально-виховному середовищі.

Таким чином, напрямлення розвитку особистості дитини та забезпечення її соціалізації є одними з найважливіших завдань сучасної освіти. Ключовим елементом корекційно-розвивальної роботи є розуміння теоретичних засад соціалізації, її механізмів, основних критеріїв та етапів, а також особливостей соціалізації учнів з інтелектуальними обмеженнями. Важливим є вибір ефективних психолого-педагогічних методів впливу[34].

Педагогічна робота, спрямована на підвищення ефективності соціалізації у спеціальних школах, повинна бути систематичною та відповідати основним етапам соціалізації, використовуючи спеціально розроблені програми корекційно-виховної роботи. Соціалізація учнів передбачає послідовність такої роботи, зорієнтованої на досягнення визначених цілей на кожному етапі.

Складові педагогічного впливу включають:

- На стадії адаптації (навчання учнів соціальним нормам і цінностям, правилам поведінки та спілкування, а також виховання навичок соціальної поведінки; зменшення тривожності та агресивності);
- На стадії індивідуалізації (розвиток самосвідомості та самооцінки учнів, усвідомлення їхніми якостями та можливостями; вибір профільного навчання, відповідного до особистісних та фізичних можливостей дітей);

- На стадії інтеграції (використання та розвиток особливостей та здібностей дитини у позакласній діяльності; підтримка виконання різних соціальних ролей; розвиток соціально-психологічних якостей для взаємодії у соціальній групі);
- На стадії ранньої трудової підготовки (орієнтація дитини на майбутню професію; підвищення ефективності професійної діяльності, розвиток професійно важливих якостей)[34].

Педагогічна система роботи, відповідно до різних етапів соціалізації, передбачає розробку спеціальних корекційно-розвивальних програм, які використовують підходящі педагогічні методи, матеріали та форми організації. Ця робота ґрунтується на ключових педагогічних принципах, таких як: спрямованість на корекцію та розвиток, систематичність і послідовність, індивідуальний та диференційований підхід, гуманізація, врахування природних потреб, підтримка позитиву, цілісність виховного процесу, акцент на діяльність та комунікацію, а також виховання через колектив та у колективі[4].

Педагогічна робота включає різні модулі, які адаптовані до потреб роботи на кожному етапі соціалізації та враховують предмет корекційно-розвивального впливу, мету і завдання. На кожному етапі соціалізації використовуються різні організаційні форми *рис. 3.3.*[34].

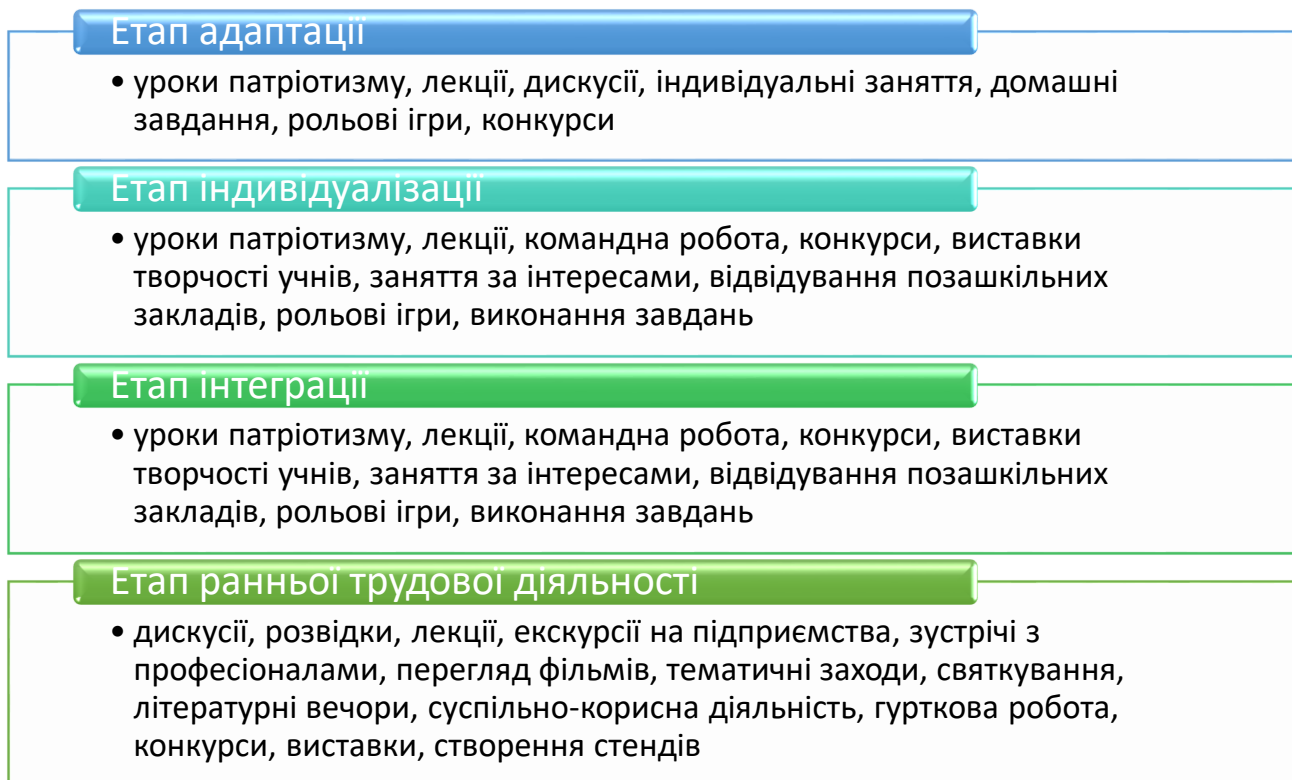


Рис 3.3. Використання різних форм на кожному етапі соціалізації

[Схема розроблена автором за джерелами 34]

Для забезпечення успішної адаптації дітей з особливими освітніми потребами в спеціальному навчальному закладі необхідно створити сприятливе середовище, що сприяє спільній діяльності учнів, їхніх батьків і педагогів, і сприяє ефективним зв'язкам та взаємовідносинам між ними та освітніми системами. Це сприяє досягненню особистих і соціальних цілей, а також розвитку комунікативних навичок дітей.

Цей підхід передбачає надання пріоритету наступним завданням для педагогів, які супроводжують процес адаптації школярів:

- Зробити процес адаптації максимально комфортним для учнів, їхніх батьків і вчителів;
- Створити позитивну атмосферу, спрямовану на успішні відносини між вчителем і учнем, вчителем і батьками, а також між учнями;

- Виховати у школяра розуміння та прийняття відповідальності за своє навчання;
- Проводити корекційно-розвивальну роботу та впроваджувати індивідуально-диференційований підхід до кожної дитини, враховуючи її інтереси[35].

Для забезпечення ефективної індивідуалізації навчання, перед педагогами стоїть завдання, спрямоване на підвищення самооцінки учнів. Це включає оцінку не самої особистості школяра, а його конкретних дій та поведінки, які можуть бути покращені; поважне ставлення до кожної дитини та прийняття її такою, яка вона є; поставлення адекватних вимог, що сприяють створенню ситуацій успіху; підтримка самостійності та розвитку унікальних навичок кожного учня.

Процес інтеграції передбачає створення умов для розвитку дитини та опанування необхідних навичок, враховуючи її індивідуальні особливості. Інтеграція означає активне включення дитини у звичайне життя, де вона може розвиватися та функціонувати в нормальних умовах. Важливо уникати сприйняття інтеграції як простого включення до групи однолітків, оскільки це може не враховувати духовних аспектів участі. Відповідно, успішна інтеграція полягає у взаємному пристосуванні дитини та групи, а завдання педагогів полягає у тому, щоб допомогти кожній дитині знайти своє місце в групі відповідно до її індивідуальних особливостей.

Покращення процесу соціалізації включає систематичне вивчення учня та визначення його можливостей для певної професії. Педагоги повинні мати спеціальні знання про профорієнтаційну роботу та володіти методиками діагностики особистості та розумінням її розвитку. Пропозиція професій можлива лише після уважного розгляду усіх аспектів особистості: напряму, здібностей, характеру, темпераменту та позитивних рис[34].

3.3. Дослідження ефективності застосування стратегій та підходів інклюзивної освіти для учнів із порушенням інтелектуального розвитку на уроках географії у Барвінківському ліцеї №1, м. Барвінкове, Ізюмського району, Харківської області

Для даного дослідження, було обрано власний досвід в частковому проведенні (допомога вчителю географії) інклюзивного заняття для учнів 8-Б класу Колісника Владислава та Реймера Владислава з особливими освітніми потребами, під час проходження виробничої практики на 3 курсі, в Барвінківському ліцеї №1, м. Барвінкове, Ізюмського району, Харківської області.

Оскільки тема даної кваліфікаційної роботи: "Інклюзивна освіта в географії: стратегії та підходи навчання для учнів із порушенням інтелектуального розвитку", тому обрано було провести дане дослідження на базі вже набутого досвіду під час виробничої практики. Дана робота була проведена з метою поділитися власним досвідом, щодо організації інклюзивного навчання для учнів з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.

Під час проходження практики в Барвінківському ліцеї №1, в період з 21.01.2023 до 26.02.2023 року, навчання всіх класів відбувалося за допомогою технологій дистанційного навчання, тому проведення інклюзивних занять з учнем, які мали особливі освітні потреби відбувались у відповідному форматі. Але не зважаючи на це, вчителем географії Трояном Юрієм Васильовичем, були використані ті методи та прийоми, які мали позитивний характер на подальший результат.

Загалом Колісник Владислав та Реймер Владислав мали легкий ступінь інтелектуального порушення, вони мали труднощі в концентрації уваги, також переважало фразове мовлення, пасивний словник переважав над активним (учні фізично могли запам'ятовувати багато слів, але були складнощі у їх відтворенні), мали уповільнену реакцію почуттів.

Загалом навчання для таких учнів проводилось за спрощеною індивідуальною програмою розвитку, тривалість занять становила 35 хв, з урахування 5 хвилинної перерви під час, а також з більш детальним поясненням теми уроку, основного матеріалу та перевіркою вже набутих знань.

В даному процесі важливу роль відігравали також батьки учнів, саме з ними відбувалася активна співпраця вчителя під час заняття. В деяких моментах вони допомагали дітям концентруватися на вчителіві, не відволікатися, а також попереджали його про можливі проблеми, чи необхідністю дітей відлучитися від заняття. Загалом навчання учнів з особливими освітніми проблемами відбувалися саме в позаурочний час коли, в батьків була змога під'єднатися до мережі та частково контролювати процес навчання.

Заняття починалося з того, що вчитель вітався, перевіряв готовність учнів до заняття. Далі за допомогою простих питань чи ілюстрацій він перевіряв рівень знань учнів за попередньою темою, більшість таких питань були з короткою відповіддю(Так/Ні). Дана частина заняття проводиться протягом 5 хв.

Після цього викладач переходить до викладання основного матеріалу, для кращого запам'ятовування він використовував різні методи для формування свідомості учнів, а саме бесіда, приклад, пояснення, переконання; демонстрацію ілюстрацій паралельно основного тексту, щоб одночасно учні мали змогу як переглядати інформацію так і прослуховувати її. Додатково вчитель, ще задавав легкі та короткі питання під час розповіді, аби зрозуміти, на скільки добре учні засвоїли дану інформацію, чи є потреба повторити даний матеріал знову. Дана частина заняття переважно проводиться протягом 15 хвилин.

Після викладання основного матеріалу вчитель проводить коротке опитування учня з приводу даної теми, для цього він використовував карти(де необхідно з декількох варіантів обрати вірний, наприклад знайти якийсь

географічний об'єкт), за допомогою картинок(якщо треба обрати вид транспорту чи рід діяльності і т.д.). Дана частина заняття тривала протягом 10 хвилин.

Після цього за планом завжди проводиться фізкультхвилинка, коли вчитель демонструє учням деякі вправи, які можна виконати прямо перед комп'ютером, щоб зняти напругу та покращити концентрацію уваги. Дана перерва відбувається в межах 2 хвилин.

Після короткої перерви вчитель разом з учнями підсумовують урок. Викладач коротко повторює основну частину матеріалу, важливі аспекти, які були пройдені під час заняття. Для заохочення уваги дітей, викладач хвалить їх за старанність та успіхи під час заняття.

Після цього, викладач задає домашнє завдання для учня, наприклад: вивчити декілька географічних об'єктів, та вміти знаходити їх, на карті, або назвати якісь найвизначніші місця, чи вміти розповісти коротку інформацію про будь-який об'єкт чи явище, тощо. Після чого завершує заняття.

Після заняття, вчитель дублює дане домашнє завдання для батьків, після чого, індивідуально з батьками кожного учня обговорює результати роботи, а також залишає їм відеозапис даного заняття, щоб при змозі його можна було продемонструвати дитині ще раз.

На наступному занятті дане коротке домашнє завдання викладач перевіряє на занятті. За необхідності допомагає учням розібратися з навчальним матеріалом, після чого переходить до викладення нового матеріалу, чи повторенні попереднього за необхідністю.

Для більшої конкретизації, далі буде описано план-конспект уроку на тему: «Океани» для учнів 8-Б класу з особливими освітніми потребами.

Цей урок розроблений вчителем географії Трояном Юрієм Васильовичем, під час етапу підготовки до даного заняття. Під час розробки даного плану, було враховано індивідуальну програму розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

Конспект уроку “Океани”

1. Мета уроку:

- Активізувати словниковий запас в процесі відтворення назв географічних об'єктів;
- Розвинути в учня пізнавальний інтерес до об'єктів природи;
- Розвинути в учня сприймання, процесів аналізу та синтезу під час роботи з ілюстративним матеріалом;
- Розвинути в учня увагу, зорову пам'ять, просторове орієнтування у процесі роботи з фізичною картою півкуль і контурною картою.

2. Структура уроку:

○ Вступна частина (5 хв):

- Привітання, перевірка готовності учня;
- Актуалізація знань учнів про океани;
- Короткі запитання, обговорення.

○ Основна частина (25 хв):

▪ Вивчення матеріалу (15 хв):

- Пояснення географічного положення океанів,
- демонстрація океанів на карті.
- Вивчення особливостей будови дна океану, кліматичних поясів, течій, органічного світу, показ карт кліматичних поясів, течії.
- Демонстрація зображень основних представників органічного світу океанів.

▪ Практична робота (10 хв):

- Робота з картами: визначення географічного положення океанів.

○ Фізкультхвилинка (2 хв):

- Демонстрація учню вправ, з метою зняття напруги та

- покращення концентрації уваги.
- **Заключна частина (5 хв):**
 - Підбиття підсумків;
 - Повторення навчального матеріалу;
 - Вчитель задає домашнє завдання для учня;
 - Обговорення результатів роботи на уроці з батьками.

Таким чином, під час проведення даного заняття для учня з особливими освітніми потребами, вчителем географії було використано ряд методів та підходів для проведення ефективного інклюзивного навчання. Зокрема на уроці використовувався метод візуалізації(використання карт, атласів, географічних зображень океанів та основних представників органічного світу), інтерактивний метод(короткі запитання, з відповіддю «Так/Ні», обговорень), а також використання індивідуального підходу до учня(обсяг викладання навчального матеріалу та складність запитань відповідно до можливостей учня).

Отже, для ефективного проведення інклюзивного навчання, ключовим аспектом в цьому є адаптація навчального матеріалу для інклюзивної освіти. Цей процес включає спрощення навчального матеріалу, використання зрозумілої термінології, відмову від складних визначень, а також використання графічних засобів, таких як карти, ілюстрації, наочні предмети, щоб учням з особливими освітніми потребами було легше засвоювати навчальний матеріал.

Інклюзивна освіта на уроках географії, допомагає учням з особливими освітніми потребами соціалізуватись. Але для забезпечення успішної адаптації дітей в спеціальному навчальному закладі необхідно створити сприятливе середовище, що сприяє спільній діяльності учнів, їхніх батьків і педагогів, і сприяє ефективним зв'язкам та взаємовідносинам між ними та освітніми системами. Це сприяє досягненню особистих і соціальних цілей, а також розвитку комунікативних навичок дітей.

Додатково до термінології, автором даної роботи було вирішено поділитися результатами власного спостереження проведення уроку географії під час виробничої практики в Барвінківському ліцеї №1, міста Барвінкове, Ізюмського району, Харківської області. Основною метою дослідження є вивчення та опрацювання набутих знань та досвіду під час навчання учня з особливими освітніми потребами в дистанційному форматі. Незважаючи на виклики, пов'язані з даними умовами навчання, вчитель географії Троян Юрій Васильович ефективно застосував методи та прийоми, які сприяли позитивному навчальному результату.

ВИСНОВКИ

Отже, в даній кваліфікаційній роботі, автором для дослідження особливостей, стратегій та підходів в інклюзивній освіті, було поставлено ряд завдань, а саме: ознайомлення з теоретичними основами інклюзивної освіти та її принципами; аналіз історії розвитку інклюзивної освіти в Україні та відповідного законодавчого забезпечення; дослідження педагогічних умов та компетентності вчителів для ефективного навчання географії, а також методів адаптації навчального матеріалу та використання інноваційних технологій; оцінка ефективності запропонованих стратегій на уроках географії під час практики в Барвінківському ліцею №1.

Відповідно до цього було опрацьовано різні літературні джерела, що відповідають даній темі, а також проведено дослідження з власної практики, на доцільності та ефективності використання деяких методів, підходів та стратегій під час інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами.

Загалом інклюзивна освіта ґрунтується на фундаментальному праві кожної дитини, з будь-якими особливостями, отримати освіту. Щоб отримати максимальний результат під час проведення даної роботи, важливо слідувати всім стандартам та рекомендаціям, але слід враховувати те, що інклюзивна освіта має бути гнучкою та індивідуалізованою для кожного учня з особливими освітніми потребами. Інклюзивне навчання повинно відбуватися в освітніх установах, які спеціалізуються на такому підході проведення такого навчання.

Інклюзивна освіта на теренах України почала розвиватися з періоду існування Київської Русі, і продовжувала розвиватися паралельно до розвитку людства. В наш час інклюзивна освіта змінилася повністю, якщо порівнювати її з попередніми століттями, адже розвиток технологій, зміни в світі, це все передуює змінам у будь-якій сфері. Саме в Україні за часів пандемії COVID-19, а потім повномасштабного вторгнення вся освіта включаючи інклюзивну

перелаштувала на віддаленій роботі учнів та викладачів. Відповідно до цього створюються нові методики, приймаються стандарти, які паралельно до цього закріплюються в законодавстві України.

Відповідно до цього, всім необхідно перелаштовуватись до роботи в нових умовах, це стосується викладачів, тому набуття відповідних компетентностей, є важливим критерієм успіху в роботі з учнями з особливими освітніми потребами. Вчитель повинен володіти не тільки глибокими знаннями предмету, але й мати навички адаптації навчального матеріалу, вміння встановлювати ефективний зв'язок з учнями та здатність до індивідуалізації навчального процесу.

Недотримання цих принципів може негативно вплинути на ефективність навчання та здоров'я дитини. Вчителі відповідають за вибір цілей, методів та змісту навчання, особливо для дітей з особливими потребами, які потребують більше уваги.

Задля підвищення ефективності інклюзивного навчання також необхідно використовувати інноваційні технології. Вони відіграють значну роль у навчанні географії, дозволяючи створити більш залучене та інтерактивне навчальне середовище. Використання цифрових інструментів та мультимедійних ресурсів сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації учнів.

Психолого-педагогічний супровід теж має важливе значення для створення оптимальних умов для навчання та розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Ефективна організація супроводу, що включає індивідуальний підхід, систематичну взаємодію з батьками та іншими фахівцями, забезпечує необхідну підтримку та сприяє соціальній адаптації учнів.

Основним критерієм для ефективного проведення інклюзивного навчання, є також адаптація навчального матеріалу для інклюзивної освіти. Цей процес включає спрощення навчального матеріалу, використання зрозумілої термінології, відмову від складних визначень, а також

використання графічних засобів, таких як карти, ілюстрації, наочні предмети, щоб учням з особливими освітніми потребами було легше засвоювати навчальний матеріал.

Інклюзивна освіта на уроках географії, допомагає учням з особливими освітніми потребами соціалізуватись. Але для забезпечення успішної адаптації дітей в спеціальному навчальному закладі необхідно створити сприятливе середовище, що сприяє спільній діяльності учнів, їхніх батьків і педагогів, і сприяє ефективним зв'язкам та взаємовідносинам між ними та освітніми системами. Це сприяє досягненню особистих і соціальних цілей, а також розвитку комунікативних навичок дітей.

Додатково до термінології, автором даної роботи було вирішено поділитися результатами власного спостереження проведення уроку географії під час виробничої практики в Барвінківському ліцеї №1, міста Барвінкове, Ізюмського району, Харківської області. Основною метою дослідження є вивчення та опрацювання набутих знань та досвіду під час навчання учня з особливими освітніми потребами в дистанційному форматі. Незважаючи на виклики, пов'язані з даними умовами навчання, вчитель географії ефективно застосував методи та прийоми, таких як, метод візуалізації(використання карт, атласів, географічних зображень океанів та основних представників органічного світу), інтерактивний метод(короткі запитання, з відповіддю «Так/Ні», обговорень), а також використання індивідуального підходу до учня(обсяг викладання навчального матеріалу та складність запитань відповідно до можливостей учня). Всі ці методи є одним із можливих рішень покращення кінцевого результату під час навчання учнів з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Антощак О. Інклюзивна освіта: шляхи від теорії до практики. Директор школи. 2019. № 9–10. С. 72–78.
2. Бойчук Ю., Бородіна О., Микитюк О. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків : ХНПУ ім. Г.Сковороди, 2015. 117 с.
3. Бугайчук А. Інклюзивна освіта в Україні: крок за кроком. Директор школи. Шкільний світ. 2019. № 3. С. 4–13.
4. Висоцька А. М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): метод. рек. Київ.
5. Закон Союзу Радянських Соціалістичних Республік: Про затвердження основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту // Рад. шк. – 1973. - №9. – С.3
6. Захарчук М. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні URL: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska>.
7. Інклюзивна освіта: підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Т. Лорман, Дж. Деспелер, Д. Харві; пер. з англ. Київ: СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
8. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчально-методичний посібник / [Колектив авторів; За заг. ред. С.П.Миронової]. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – 192 с.
9. Інноваційні техніки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Ткачова Н. Г., Булаш І. В., Турчина І. С. URL: <http://www.molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/11/66.pdf> (дата звернення: 14.11.2021).

10. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.
11. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009. С. 17.
12. Колупаєва А. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник. Київ: 2007. 128с.
13. Колупаєва А.А. Сучасна інклюзивна парадигма в освіті дітей з особливими потребами. Педагогіка і психологія. 2017. № 1. С. 57–63.
14. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
15. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР. Дата оновлення : 21.02.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14> (дата звернення: 28.09.2019).
16. Кравчук Н. Інклюзивна освіта в дії. Директор школи. 2018. № 18. С. 29–45.
17. Кусий Ю. Педагогічна деонтологія. Директор школи. 1998. № 29. С. 7.
18. Кучерук О. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань інклюзивного навчання URL: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/Zaharchukkluchkovska>.
19. Лист МОН № 1/11479-23 від 03.08.2023 "Про методичні рекомендації "Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації" (розроблені ДУ "Український інститут розвитку освіти").

20. Марочко В. Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1929-1941) : [монографія] / Марочко В., Хілліг Г. – К.: Науковий світ, 2003. – 302 с.
21. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. - Тернопіль: Астон, 2020. - 176 с.
22. Одинченко Л.К., Скиба Т.Ю. (2015). Програми для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Географія. Київ.
23. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсного центру: навчально-методичний посібник За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 318 с.
24. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник:/ за заг. ред.. Колупаєвої А.А. – К: «А. С. К.», 2012. – 308 с.
25. Петровський В.В., Радченко Л.О., Семененко В.І. Історія України: Неупереджений погляд: Факти. Міфи. Коментарі. – Х., 2007.
26. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. - Київ : ТОВ "Агентство"Україна", 2019. - 300 с. ISBN: 978-966-137-120-9
27. Постанова Колегії НКО УРСР Про загальне обов'язкове навчання дефективних дітей та підлітків (10. 07. 1931 р.) // Бюлетень Народного Комісаріату освіти УРСР. – 1931. – № 49. – С. 2.
28. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. Дата оновлення : 16.07.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 27.09.2019).
29. Про затвердження Примірного положення про команду психолого- педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ МОН України від 08.06.2018 р. No 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>.

30. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення : 09.08.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/2145-19> (дата звернення: 29.09.2019).
31. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку: монографія. Дрогобич: Посвіт, 2020. 448 с.
32. Сучасний словник з етики: Словник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2014. 416 с.
33. Таранченко О. М. Інклюзивна освіта. Освіта дітей з особливими потребами. Позашкілля. 2018. № 3. С. 18–20.
34. Татьянчикова І. В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 381 с.
35. Татьянчикова І. В. Соціалізація дітей з психофізичними порушеннями в умовах спеціального навчального закладу URL: https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1924/Tatianchykova_Sotsializatsiia%20ditei.pdf
36. Топузов О.М. (Ред.). Надтока О.Ф. (Ред.). (2018). Концепція навчання географії України в основній та старшій школі. Київ. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ»
37. Хомич Л. Соціалізація дітей з обмеженими психофізичними можливостями в умовах освітніх закладів // Імідж сучасного педагога (2005, №6 / 7), с. 5-6.
38. Хохліна О. П. Забезпечення соціалізації дитини як мета діяльності спеціального освітнього закладу // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб., вип. 11. Київ 2009, с. 287-291.
39. Hutchinson N. Inclusion of Exceptional Learners in Canadian Schools: A Practical Handbook for Teachers, 5th Edition. Toronto, Ontario: Pearson Canada Inc. 2017.

40. Sadova I., Kravchenko- Dzondza O. Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. 2021. Vol. 170. P. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046>.

41. Subotkevičienė Regina (2014). Nezymiai sutrikusio intelekto mokiniai geografijos pamokose: edukaciniai ypatumai. <http://dx.doi.org/10.15181/tbb.v67i2.853>.

42. Vasilieva S., Reipolska O., Podoliuk S., Sadova I., Danyliak R., & Lozenko A. The Relationship between Neu-ropedagogic Approaches and the Formation of Skills of Primary School Students. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Vol 15(1). P. 352–365. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/700>.