**ЗМІСТ**

ВСТУП……………………………………………………………………………..1

РОЗДІЛ 1. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

* 1. Інклюзивна освіта як педагогічне явище………………………………...6
	2. Організація інклюзивного навчання в загальносвітніх закладах України…………………………………………………………………………….8

РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Характеристика готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання………………………………………………………………….11

2.2. Модель формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки……………………………………..……….....16

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Організація та проведення педагогічного експерименту………………...19

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження…………………...25

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ………………………………………………………...29

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……………………………….............31

ДОДАТКИ………………………………………………………………………..34

\

**ВСТУП**

 Демократичні перетворення в Україні, процес входження у світове економічне співтовариство зумовили зміну відношення суспільства до проблем людей з обмеженими можливостями, привели до усвідомлення необхідності їх інтеграції в соціум.

Однією з форм освіти дітей з особливими потребами є визнана в багатьох країнах інклюзивна форма навчання. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на засадах забезпечення права дитини навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти інклюзивні навчальні заклади повинні адаптувати та модифікувати програми і плани, форми і методи навчання до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Ратифікувавши основні міжнародні правові документи: Декларації ООН про права людини, про права інвалідів, Конвенцію про права дитини та інші, Україна взяла на себе зобов’язання щодо дотримання прав на здобуття освіти. Конституція України, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», окремі державно-правові акти спрямовані на створення соціально-економічних умов для інтеграції в суспільство дорослих і дітей з особливостями розвитку. У нашій країні в Україні затверджено „Концепцію розвитку інклюзивної освіти” (жовтень 2010 року), „Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах” (серпень 2011 року). Нині інклюзивна освіта поширюється у всіх регіонах країни.

Стратегія розвитку інклюзивної освіти висуває нові вимоги до вчителя загальноосвітньої школи. Він повинен визначати пріоритетні навчальні, виховні, корекційні завдання, напрями їхньої реалізації; розробити індивідуальну корекційно-компенсаторну програму розвитку для кожної дитини з урахуванням нозологій; модифікувати навчальні плани, програмний матеріал, методи, форми навчання та виховання до індивідуальних освітніх потреб дітей; орієнтуватись на пізнавальні можливості кожної дитини; розробити різнопланові прийоми та засоби для сприяння загальному розвитку дітей; створювати умови для адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку та здорових дітей, набуття ними соціальних навичок.

Реалізація цієї стратегічної мети залежить від підготовки майбутнього педагога до виконання своїх професійних обов’язків. Відповідно однією з найважливіших проблем сьогодення постає оновлення змісту, форм, методів, засобів і технологій навчання і виховання майбутніх педагогів з урахуванням тенденції освітньої інклюзії.

Проблемами інклюзії, впровадження інклюзивного навчання в освітній простір займалися науковці: В. Бондар, Л. Вавіна, М. Ворон, Е. Даніелс, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, А. Колупаєва, Г. Кукуруза, Ю. Найда, Л. Петушкова, Т. Сак, Є. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко та інші. Вчені наголошують на винятковій значущості професійної діяльності педагогів, пов’язаної із корекційним спрямуванням освіти.

Соціальна значущість проблеми та її актуальність визначили **тему дослідження**: «Формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки».

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність моделі формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання:**

1. З’ясувати сутність інклюзивної освіти як педагогічного явища.
2. Провести аналіз сучасного стану організації інклюзивної освіти в загальносвітніх закладах України.
3. Виявити сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти»; його структуру, критерії та рівні сформованості.
4. Теоретично обґрунтувати відповідну модель професійної підготовки.
5. Експериментально перевірити ефективність розроблених педагогічних умов готовності майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в інклюзивних класах навчання.

**Об'єкт дослідження:** навчально-виховний процес підготовки майбутніх учителів.

**Предмет дослідження:** формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

**Гіпотезою дослідження** є визначені педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, а саме:

* використання змістового потенціалу педагогічних дисциплін для формування толерантності майбутніх учителів, позитивної мотивації до здійснення інклюзивної діяльності;
* практична орієнтованість підготовки майбутніх педагогів до інклюзивної діяльності, використання компетентнісного підходу, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності учителів в умовах інклюзивного навчання;
* використання інноваційних (дискусійних, проблемних, інтерактивних, імітаційних) технологій навчання, що забезпечують активну позицію студента, комплексне засвоєння теорії та технологій інклюзивного навчання.

Для вирішення поставлених завдань дослідження використовуються наступні **методи:** *теоретичні методи*, які включають: теоретичний аналіз психологічної, педагогічної, наукової, дослідницької, аналітичної літератури з проблеми дослідження; аналіз і узагальнення педагогічного досвіду; аналіз документів з впровадження інклюзивної освіти та освіти в цілому;*емпіричні методи*, які включають: спостереження за діяльністю студентів на заняттях, педагогічний експеримент, комплексний аналіз його результатів;*методи математичної статистики* для обробки отриманих даних, виявлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на факультеті філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Загалом у дослідженні взяли участь 51 студент.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідення обговорювалися на науково-практичній конференції студентів і молодих учених «Навчально-виховний процес у сучасній школі: проблеми і шлях вирішення» (грудень, 2017); упроваджено в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 19/20-2 від 22.01.18 р).

**Структура роботи**. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Основний текст роботи викладено на 30 сторінках. Ілюстративний матеріал подано у 2 рисунках. Бібліографія містить 29 найменувань.

**РОЗДІЛ 1. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

* 1. **Інклюзивна освіта як педагогічне явище**

Сьогодні в усьому світі особлива увага приділяється цілеспрямованому пошуку найбільш ефективних стратегічних напрямів розвитку освіти. Розвиток інклюзивних форм навчання розглядається міжнародними організаціями як пріоритетний напрямок розвитку національних систем шкільної освіти, оскільки реалізація права громадян на отримання якісної освіти та соціальну інтеграцію є важливим чинником стійкого розвитку суспільства.

Л. Виготський одним з перших обґрунтував ідею інтегрованого навчання. Вказував на необхідність створення саме такої системи освіти, у якій дитина з обмеженими можливостями не виключалася б із суспільства дітей з нормальним розвитком. Наголошував, що при всіх перевагах спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця - сліпої, глухої або розумово відсталої дитини - у вузьке коло шкільного колективу, створює замкнутий світ, у якому все пристосовано до дефекту дитини, фіксує її увагу на своєму недоліку та не вводить її в справжнє життя. Спеціальна школа, замість того, щоб виводити дитину з ізольованого світу, розвиває в неї навички, що призводять до ще більшої ізоляції. Вчений вважав, що завданням виховання дитини з порушенням розвитку є її інтеграція в життя та здійснення компенсації її недоліку будь-яким іншим способом. Згодом ця ідея реалізувалася в світовій освітній практиці [5].

В основі інклюзивної освіти лежать ідеї рівноправного ставлення до всіх, виключається будь-яка дискримінація, створюються особливі умови для дітей, які мають особливі освітні потреби. У Міжнародних консультаціях із питань навчання осіб з особливими освітніми потребами зазначено, що «…інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія — це політика і процес, що дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах». Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно врахувало і пристосувалося до індивідуальних потреб людей, а не навпаки [15, c. 9].

Провідний учений України в галузі корекційної педагогіки А. Колупаєва дефініцію інклюзивної освіти трактує як «об’єднану освітню систему з надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей із відмінними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей» [13, с. 306]. Як бачимо, ця категорія позначає освітній аспект, що належить педагогічній галузі знань, спрямованої на підвищення рівня освіченості кожного громадянина України, подолання ізоляції осіб з обмеженими можливостями та забезпечення їх рівними правами.

На переконання Т. Скорик, інклюзивне навчання в загальноосвітніх закладах відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [24, с. 172].

У Концепції розвитку інклюзивної освіти (Наказ МОН від 01.10.2010 р., № 912) зазначено, що інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми

потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. У цьому документі наголошується, що інклюзивна освіта в Україні має запроваджуватися, починаючи з дошкільних навчальних закладів, де провідною є виховна діяльність [22].

Розглядаючи окремі аспекти інклюзивного навчання, ми підкреслюємо складність і багатогранність цього процесу, звертаємо увагу на особливості, властиві спільній формі навчання. Разом з тим, маємо всі підстави говорити про те, що спільна форма навчання характеризується позитивними соціальними тенденциями; в ній закладені передумови формування суспільства, здатного співчувати, співпереживати, приймати кожну людину такою, якою вона є.

**1.2. Організація інклюзивного навчання з загальноосвітніх закладах України**

Упродовж багатьох років в Україні більшість дітей з особливими освітніми потребами здобували освіту у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах. На сьогодні традиційна система спеціальної освіти є досить всеохоплюючою. За даними Міністерства освіти і науки України, освіту у спеціально організованих умовах здобувають 54,1 тис. дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку у 396 спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах. У нашій країні функціонують вісім типів таких шкіл: для глухих дітей (32 школи – 3,6 тис); для дітей зі зниженим слухом (27 – 3,5 тис); для сліпих (6- 0,9 тис); слабозорих (29 – 4,6 тис); для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (14 – 3,1 тис.); з порушеннями опорно-рухового апарату (20 – 2,4 тис.); для дітей з обмеженими розумовими можливостями (239 – 36,6 тис.); для дітей з затримкою психічного розвитку (34 – 4,9 тис.) [10, c. 19].

Розбудова незалежної Української держави спонукала до нового бачення розвитку її інтелектуального потенціалу, прискорила зміни в суспільному житті, що цілком природно актуалізувало складні психолого-педагогічні проблеми розвитку всієї національної системи освіти.

Для виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів в Україні прийнято Концепцію розвитку інклюзивної освіти (жовтень 2010 року). Метою Концепції є спрямування діяльності на: формування нової філософії суспільства – позитивного ставлення до дітей та осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю; створення умов для реалізації державної політики забезпечення конституційних прав і гарантій дітям з особливими освітніми потребами у сфері освіти; удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей із порушеннями психофізичного розвитку, зокрема з інвалідністю, через упровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання, з використанням адаптованого міжнародного досвіду [19] .

У зв'язку з активізацією процесу впровадження інтегрованої та інклюзивної освіти в Україні Кабінетом Міністрів України від 15 серпня 2011р. прийнята постанова № 872 "Про затвердення Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах". Також доповнено класифікатор професій новою посадою – асистент учителя інклюзивного навчання; розроблена кваліфікаційна характеристика і основні функціональні обов'язки соціального педагога в умовах інклюзивної освіти, визначено функції і повноваження спеціалістів психологічної служби у контексті забезпечення психологічного і соціального супроводу всіх учасників навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання.

 Навчально-виховний процес в класах з інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку. Для дітей з особливими освітніми потребами на основі робочого навчального плану розробляється індивідуальний навчальний план з урахуванням рекомендацій психолого-медико-педагогічних консультацій. Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є корекційна спрямованість.

 Особливі вимоги ставляться перед вчителем, який безпосередньо працює з дітьми з особливими освітніми потребами. Насамперед, це всебічне вивчення анамнезу дитини, розуміння її особливостей, знання закономірностей розвитку, вивчення психічних якостей, вміння спостерігати за дитиною та регулювати її навантаження, вміння адаптовувати навчальні плани та методики до специфічних потреб дітей, створювати оптимальні умови для спілкування та адаптації до соціального середовища. Умовою досягнення успіху також є співпраця педагогів з батьками, медиками та іншими фахівцями. У класі мають бути створені такі умови, щоб всі діти відчували свою цінність і могли брати активну участь в усіх шкільних справах. Активна участь батьків у педагогічному процесі є надзвичайно важливою умовою для налагодження партнерських стосунків, організації роботи в спільній команді педагогів, батьків і фахівців для спільного прийняття рішень, плануванні навчальних та реабілітаційних заходів.

На сьогодні в Україні відсутні повні статистичні дані про кількість дітей з особливими освітніми потребами, які інтегровані в загальноосвітні навчальні заклади України. Це засвідчує, що таке інтегрування відбувається стихійно, а інклюзивна форма навчання потребує системної розбудови. Нині психолого-медико-педагогічними консультаціями обласного та міського рівня виявлено значну кількість дітей, що мають психофізичні порушення, значна частина з них перебуває у звичайних загальноосвітніх закладах. Всього у регіонах – 8907 492 дітей, із них 12,2 % дітей з особливими потребами .

У Вінницькій області інклюзивна освіта впроваджується під гаслом «Кожен шлях починається з розуміння». Обласна просвітницька програма діє на теренах області з червня 2012 року та реалізовується обласною психолого-медико-педагогічною консультацією спільно з громадською організацією „Паросток”, Вінницьким обласним центром практичної психології і соціальної роботи, Вінницьким центром соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Промінь» за сприяння управління освіти і науки Вінницької облдержадміністрації та фінансової підтримки Вінницької обласної Ради по пріоритетному напрямку «Інноваційний розвиток освіти і науки».

Метою Програми є створення сприятливого середовища для впровадження інклюзивного навчання в Вінницькій області шляхом формування толерантного ставлення дітей, батьків, вчителів та громади Вінниччини до дітей з особливими освітніми потребами, засвоєння нормативно-правових та організаційних засад інклюзивної освіти та активізація командної взаємодії та співпраці в тріаді: батьки – педагоги – діти.

**РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**2.1. Характеристика готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання**

На сьогодні в світі та в Україні, зокрема, досить актуальним є процес впровадження в освітній простір інклюзивного навчання, адже кожна дитина з психофізичними вадами, незалежно від стану здоров’я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на освіту, якість якої не відрізняється від освіти здорових людей.

В умовах інклюзивного навчання, перш за все, сам учитель повинен повною мірою володіти знаннями про певні можливі вади розвитку учня, який виявить бажання навчатися в загальноосвітньому навчальному закладі. Обізнаність вчителя, його готовність допомогти учневі з обмеженими навчальними можливостями та бажання розкрити його здібності, дозволяє зробити процес навчання більш ефективним та успішним. На жаль, в Україні на сьогодні відсутня належна система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів до роботи в інклюзивних умовах. Тому, зазвичай, включення дітей з обмеженими навчальними можливостями в освітній простір викликає масу суперечностей, непорозумінь та проблем. У цьому ракурсі особливого значення набуває проблема формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів.

Як зазначає І.А. Хозраткулова, інклюзивна компетентність учителя повинна виявлятися у його вмінні організовувати спільну діяльність дітей різних категорій, адекватно оцінювати рівень засвоєного навчального матеріалу дітьми з різними типами порушень розвитку, а також у його вмінні обирати відповідні прийоми виховного впливу на дітей у класі [25, с. 283].

С. Кучерук визначає інклюзивну компетентність вчителя як інтегративно-особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров’я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації. Інклюзивна компетентність учителів належить до рівня спеціальних професійних компетентностей [26, с. 283].

Результатом професійної підготовки майбутнього педагога є його готовність до соціально-педагогічної діяльності, а результатом професійної освіти – професійна компетеність. Ці дві складові взаємоповязані завданнями і співвідносяться між собою як засіб і мета.

Готовність майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти забезпечується сформованістю її складових. Розглянемо їх більш детально.

Вітчизняна дослідниця Л. Бабенко наводить трьохкомпонентну структуру інклюзивної компетентності вчителя, яка включає:

1) мотиваційно-ціннісний компонент (наявність ціннісного ставлення до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, сформованість відповідних якостей особистості інклюзивного вчителя);

2) когнітивно-операційний компонент (наявність інклюзивно-необхідних знань та вмінь, а також способів їхнього вдосконалення та оновлення);

3) рефлексивно-оцінний компонент (здатність до саморефлексії та самоуправління) [27, с. 20].

Результатом сформованості кожного компоненту є розвиток ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, якостей педагога інклюзивного класу, а результатом сформованості сукупності наведених компонентів виступає здатність вчителя здійснювати професійну інклюзивну діяльність.

Спираючись на вищі наведені думки, ми виокремлюємо наступні компоненти готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти:

- мотиваційний - це сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість до здійснення ефективного процесу навчання, визнання кожного учня суб'єктом навчальної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприйняття учнів з обмеженими можливостями здоров'я;

- когнітивний - система знань і уявлень про проблему інвалідності, особливості психічного і фізичного розвитку осіб з обмеженими можливостями та особливості організації педагогічного процесу з такими учнями;

- діяльнісний - складається зі способів і прийомів реалізації професійно-педагогічних знань у роботі з особами з обмеженими можливостями здоров'я і передбачає формування у майбутніх вчителів відповідних професійних компетенцій.
 Готовність майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти - нове поняття, тому необхідно вводити спеціальні індикатори: критерії та рівні її сформованості.

В якості критеріїв готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти нами визначені наступні: мотиваційний; когнітивний; операційний.

В якості мотиваційного критерію виступає сформованість сукупності мотивів, адекватних цілям і завданням інклюзивного навчання. Показниками цього критерію є усвідомлення значущості проблеми інтеграції людей з обмеженими можливостями у суспільство і можливості вибору ними способу отримання освіти; стійка спрямованість на здійснення інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи; сукупність мотивів різних груп, спрямованих на здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання.
 Когнітивний критерій характеризується здатністю педагогічно мислити в умовах інклюзивного навчання. Наявність загальнонаукових і соціально-педагогічних знань є обов'язковою характеристикою будь-якого висококваліфікованого педагога. В якості основних показників, що розкривають цей критерій, обрані наступні: наявність системи спеціальних психолого-педагогічних, медико-соціальних знань і досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання; знання та розуміння специфіки роботи, технологій і методик педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання; знання і розуміння проблем дітей з обмеженими можливостями здоров'я, які навчаються разом з іншими однолітками.

В якості операційного критерію виступає наявність засвоєних способів та досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання, які відпрацьовані у квазіпрофесійній діяльності і під час педагогічної практики.

Результат сформованості кожного компоненту – це розвиток ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, якостей учителя, а результатом сформованості всіх компонентів є готовність майбутнього вчителя здійснювати професійну інклюзивну діяльність.

Виходячи з логіки дослідження, нами було виділено три рівні готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання, а саме: низький, середній, високий.

Рівень готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання розглядався нами як ступінь оволодіння майбутнім учителем ключовими компетентностями, які входять до складу інклюзивної компетентності.
 Студенти з низьким рівнем сформованості готовності до роботи в інклюзивних класах навчання виявляють інтерес до проблеми інтеграції людей з обмеженими можливостями у суспільство, але розглядають диференційоване навчання в спеціальному освітньому закладі або індивідуальне домашнє навчання як найбільш прийнятні способи отримання освіти для людей з обмеженими можливостями здоров'я. Уявлення про інклюзивну освіту дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі сформовано не зовсім чітко. Прагнення до поповнення відсутніх знань і набуття умінь і навичок реалізації інклюзивного навчання усвідомлене, але носить фрагментарний характер. Способами розв’язання професійних завдань навчання, виховання і розвитку учнів в процесі інклюзивного навчання не оволоділи.

Студенти з середнім рівнем сформованості готовності до роботи в інклюзивних класах навчання мають стійкий інтерес до проблеми якісної і доступної освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, визнають за ними та їхніми батьками право вибору способу отримання освіти, розглядають інклюзивне навчання як найбільш прийнятне та ефективне для соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в залежності від ступеня відхилень та створення спеціальних умов у загальноосвітньому закладі. Мають в цілому правильні, хоча і недостатньо систематизовані знання про специфіку роботи з різними категоріями дітей в умовах інклюзивного навчання. Прагнення до поповнення відсутніх знань і набуття умінь і навичок реалізації інклюзивного навчання усвідомлене, але потреба в цілеспрямованому підвищенні рівня своєї інклюзивної компетентності ще не сформована. Майбутні вчителі оволоділи способами виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання, проте виникають труднощі у розв’язанні педагогічних завдань, що моделюють професійну діяльність в умовах інклюзивного навчання, отримано досвід у квазіпрофесійній діяльності.

Студенти з високим рівнем сформованості готовності до роботи в інклюзивних класах чітко усвідомлюють значимість інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в соціум і можливості вибору ними способу отримання освіти; розглядають інклюзивне навчання як найбільш прийнятне та ефективне для соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Володіють повними, глибокими і систематизованими знаннями щодо специфіки роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання. Можуть аналізувати й адекватно оцінювати досвід здійснення професійної діяльності в процесі інклюзивного навчання. Спостерігається стійка потреба в підвищенні своєї інклюзивної компетентності, а також її результатів. Способи та досвід виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання відпрацьовані у квазіпрофесійній діяльності та під час педагогічної практики.

Отже, критерії готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями з особливими освітніми потребами є необхідними якісними характеристиками готовності до педагогічної діяльності в освітньому закладі інклюзивного типу. Зазначимо, що визначені рівні сформованості готовності до роботи в інклюзивних класах були враховані нами під час організації навчально-виховної роботи з майбутніми вчителями.

**2.2. Модель формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки**

Теоретичною та методологічною основою для розробки моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти стали аксіологічний, антропологічний, цілісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний та диференційований підходи. Вони найбільш глибоко відповідають цілям та завданням нашого дослідження.

Розроблена модель має наступні компоненти: цільовий, змістовий, процесуальний, результативний (рис 1).

Цільовий компонент передбачає формулювання мети і завдань підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, що відображають ключові змістові компоненти, відповідно до структурного аналізу готовності педагогів до інклюзивної освіти дітей, види професійної діяльності майбутнього педагога інклюзивної освіти, вимоги до результату підготовки педагога в загальноосвітньому просторі.
 Змістовий компонент містить теоретичні основи дисциплін та загальнопрофесійні науки; передбачає оволодіння студентами науковими знаннями щодо дітей з особливими потребами, включення блоків знань з юриспруденції, соціології, психології, педагогіки, медицини та інших наук, відповідної інформації про організацію діяльності з такими дітьми, а також з їх батьками.

Рис.1. Модель формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки

**Педагогічні умови**:

* Формування толерантності, свідомої мотивації до діяльності в умовах інкл. освіти;
* практична орієнтованість змісту підготовки педагогів до майбутньої інклюзивної діяльності;
* використання інноваційних (проблемних, інтерактивних, дискусійних, імітаційних) методів навчання, що забезпечують активну позицію студента, корпоративне засвоєння теорій і технологій інклюзивної освіти

**Критерії** готовності до роботи з учнями в умовах інклюзивноїосвіти:

* мотиваційний;
* когнітивний
* операційний.

**Рівні сформованості готовності до** роботи з учнями в умовах інклюзивноїосвіти:

* низький;
* середній;
* високий.

Результативний компонент: готовність майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти

**Змістовий компонент** включає теоретичні основи дисциплін та загальнопрофесійні науки

Мотиваційний компонент

Когнітивний

компонент

Діяльнісний

компонент

**Організаційний блок**: методика формування толерантності у діяльності співробітників МНС

**Процесуальний компонент**: використання методів, засобів і форм навчання та регулювання процесом, орієнтованих на якісну підготовку майбутніх фахівців

**Цільовий компонент**:

**Мета:** формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки

**Завдання**: формуванню у студентів системи знань, умінь, навичок щодо організації навчально-виховної діяльності учнів з особливими освітніми потребами в умовах зош

 **Основні підходи** розробки моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовахінклюзивної освіти : аксіологічний, антропологічний, цілісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний та диференційований

Процесуальний компонент вимагає використання методів, засобів і форм навчання та регулювання процесом, орієнтованих на якісну підготовку майбутніх фахівців. Функцією цього компонента є організація навчального процесу у відповідності з логікою змісту і поставленої мети.

Результативний компонент характеризується показниками та рівнями готовності майбутнього вчителя до майбутньої роботі з урахуванням особливостей організації навчального процесу і контингенту учнів.

До визначених нами педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти належать:

* використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування толерантності студентів; позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання;
* практична орієнтованість змісту підготовки студентів до майбутньої інклюзивної діяльності, застосування компетентнісного підходу, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчанн;.
* використання інноваційних (проблемних, інтерактивних, дискусійних, імітаційних) методів навчання, що забезпечують активну позицію студента, корпоративне засвоєння теорій і технологій інклюзивної освіти.

Модель професійної підготовки майбутнього вчителя до формування толерантності в учнів основної школи є відображенням навчально-виховного процесу педагогічного внз, спрямованого на розкриття взаємозв’язку між завданнями, умовами, формами і методами досліджуваного процесу.

**РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**3.1. Організація та проведення педагогічного експерименту**

Теоретико-методологічний аналіз проблеми виявлення основних чинників та моделі підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти дозволили визначити методику дослідно-експериментальної роботи. Метою експериментальної роботи стала перевірка педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

Дослідно-експериментальна робота проводилися на базі Вінницького державного університету і складалася з двох етапів.
 Перший етап – констатувальний експеримент, під час якого вирішувалися наступні завдання: діагностика вихідного рівня сформованості готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах на основі виділених критеріїв, а також складання програми формувального експерименту.
 Другий етап – формувальний експеримент, що полягав у розробці моделі підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, визначенні педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, узагальненні отриманих експериментальних даних.

Констатувальний експеримент довів, що підготовці до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти майбутніх учителів поки що не приділяється належної уваги. Студенти не мають певного уявлення про інклюзивну освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітній школі.

Необхідно зазначити, що особливості інклюзивної освіти вивчалися фрагментарно в змісті різних дисциплін. Наприклад, деякі аспекти аномального розвитку дітей, їхня діагностика та особливості навчання входили до змісту дисциплін загальної психолого-педагогічної підготовки: «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності». Така частковість висвітлення проблем організації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи з інклюзивною формою навчання не надає цілісної професійної та особистісної підготовки майбутнього вчителя до роботи із зазначеною категорією дітей.

Студенти експериментальної групи, на відміну від контрольної групи, вивчали навчальну дисципліну «Інклюзивна освіта».

Метою навчальної дисципліни є опанування студентами системою знань з інклюзивної освіти для забезпечення їхньої всебічної підготовки до навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.Під час вивчення дисципліни дуже важливо спрямувати роботу на усвідомлення значущості включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я в соціум, формуванням у них мотиваційно-ціннісного ставлення до проблеми якісної і доступної освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, визнанням за ними право вибору способу отримання освіти, визнанням інтегрованого та інклюзивного навчання як найбільш прийнятного та ефективного для соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Активне навчання неможливе без активного залучення до процесу навчання самих учасників. Тому важливим є використання в освітньому просторі вищого навчального закладу різних способів обговорення з метою отримання зворотного зв’язку від учасників, активізації їх розумової діяльності, підвищення інтересу до навчання, розвитку самостійності. Деякі способи проведення обговорення особливо ефективні в умовах обмеженого часу та необхідності негайного залучення учасників. Наприклад, ефективним і цікавим є метод обговорення в підгрупах з наступним запрошенням представника з кожної підгрупи до виступу перед усієї групою.

Наводимо приклад інтерактивного обговорення «Толерантність як основа філософії інклюзії»; епіграф: «Толерантність співзвучна найкращим струнам людської душі».

Мета проведення тренінгу:

– підвищення рівня проінформованості майбутніх студентів з проблеми філософії інклюзивної освіти;

– усвідомлення теоретичних позицій та практичного значення знань;

– обговорення найбільш актуальних питань стосовно інклюзивної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку, визначення шляхів вирішення проблем.

Завдання: представити колективну думку як результат обговорення проблеми формування толерантного суспільства в контексті інклюзивної освіти.

Питання для обговорення:

1. Як Ви розумієте поняття «толерантність» у контексті інклюзивної освіти?

2. Інклюзивне навчання – крок до толерантного суспільства («Навчаючись разом, діти вчаться жити разом»).

3. Визначте місце формування толерантності в процесі підготовки майбутніх педагогів дошкільної і початкової освіти.

4. Що, на Вашу думку, означає поняття «толерантна особистісна і професійна самосвідомість педагогів»?

5. Запропонуйте перші три кроки виховання толерантності у дітей.

Інтерактивне обговорення на вищезазначену тему засвідчило підсилення уваги та інтересу студентів до проблеми формування толерантності суспільства в цілому і педагогів зокрема; окреслило існуючі протиріччя цього процесу, спонукало молодь до пошуку шляхів вирішення цієї складної проблеми.

Очевидно, що сучасний учитель повинен мати високий рівень фахової, методичної й психологічної готовності виконувати розширений спектр професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Фахова готовність охоплює систему знань із методології інклюзивної освіти, основ загальної, корекційної та соціальної педагогіки і психології, індивідуальних відмінностей і вікових особливостей дітей з різними порушеннями в розвитку, а також володіння високим рівнем корекційно-педагогічної майстерності.

Методична готовність полягає у володінні вчителем загальнопедагогічними та корекційно-розвивальними технологіями.

Психологічна готовність інтегрує в собі особистісні якості педагога (емпатія – здатність відчувати емоційний стан учня і колег; толерантність – спроможність розуміти й приймати унікальність будь-якої особистості; емоційна підтримка іншої людини; рефлексія – уміння самоусвідомлювати результати власної професійної діяльності).

Інклюзивний підхід в освіті покликаний сформувати позитивну педагогічну мотивацію вчителів і вихователів, стерти негативні стереотипи та установки, які заважають сприймати «особливу дитину» як цілісну особистість, повноцінного члена суспільства.

Дуже важливим етапом була підготовка студентами проектів-рекомендацій вчителям для роботи з дітьми з різними нозологіями в умовах загальноосвітньої школи: з затримкою психічного розвитку, з дітьми з психопатичними станами, з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю, з аутизмом, дітьми з вадами слуху, зору, мовлення тощо.

Необхідний етап формування готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти – квазіпрофесійний. На цьому етапі відбувалося застосування отриманих на попередньому етапі знань і операційних компетентностей при моделюванні майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, а також рефлексії власної пізнавальної і квазіпрофесійній діяльності.

Майбутні вчителі ознайомилися і з правилами складання індивідуальної програми реабілітації (комплексу оптимальних видів, форм, обсягів, термінів реабілітаційних заходів з визначенням порядку і місця їх проведення, спрямованих на відновлення та компенсацію порушених або втрачених функцій організму і здібностей конкретної особи до виконання видів діяльності).

Важливою під час проведення формувального експерименту була підготовка матеріалу для бесід з учнями щодо ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, цікавим матеріалом для роздумів стала і історія про життя Ольги Скороходової (1911-1982 рр). Цікава і історія про організацію параолімпійських ігор. Такі фактичні матеріали допоможуть учням зробити висновок, що наявність фізичної вади абсолютно не є перешкодою на шляху до отримання високих результатів. Таких людей необхідно поважати. А в повсякденному житті не звертати увагу на наявність вади. Розподіл людей за наявністю фізичної вади є проявом інтолерантності.

Одна з важливих складових підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах полягає в їхньому залученні до колективного обговорення морально-етичних дилем, складених на матеріалі художніх творів і реальних життєвих ситуацій. Такий підхід вимагає використання проблемно-пошукових методик, які передбачали педагогічне моделювання емоційно значущих завдань, що ґрунтуються на активному пошуку толерантних рішень у ситуації зацікавленого спілкування.

Під час обговорення моральних дилем нами використовувалися прийоми, які спонукали студентів до перегляду власної позиції, сприяли розвитку їхньої моральної свідомості: прийом альтернативних наслідків; заміни ролей; урахування почуттів дійових осіб моральної дилеми; прийом використання власнсого досвіду; заміни ключового персонажа; стимулювання взаємодії шляхом зіставлення різних позицій.

Матеріалом для обговорення послужило оповідання В. Сухомлинського «Як Сергійко навчився жаліти».

У процесі формувального експерименту нами широко застосовувалися інтерактивні методи навчання, у ході яких майбутні вчителі навчалися критично мислити, розв’язувати складні завдання на основі аналізу відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати обдумані рішення, брати участь у дискусіях. У дослідженні ми використовували такі прийоми інтерактивної взаємодії, як "велике коло", "вертушка", "акваріум", "мозковий штурм", "дебати" тощо. Ці прийоми дозволяли студентам не тільки висловлювати власну думку, погляди й оцінки, але й, почувши аргументи партнера, інколи відмовитися від власної позиції або істотно змінити її.

Корисними були вправи в ході тренінгу «Розуміти і підтримувати», під час яких студенти вчилися спостерігати за оточуючими, розуміти душевний стан людей, їх прагнення і бажання.

На практичних заняттях студенти доповнювали отримані знання шляхом вивчення досвіду роботи інклюзивних класів, шкіл (публікації, статті в мережі Інтернет, під час педагогічної практики). Вони також знайомилися з особливостями професійної діяльності вчителя, психолога, соціального педагога в інклюзивній школі. Усі матеріали заносилися до папки-портфоліо «Електронний портфель учителя». Цей матеріал можна буде використати під час педагогічної практики та подальшої професійної діяльності.

Важлива складова формувального експерименту - розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей практичної і дослідницької діяльності студентів. Найбільшого ефекту на даному етапі можна досягти в ході педагогічної практики в умовах реального процесу інклюзивного навчання. Проте ми розімуємо епізодичне поширення такого виду навчання в загальноосвітніх школах. Використовувалися практичні завдання та завдання дослідницького характеру, які виконуються студентами у процесі педагогічної практики. Серед таких завдань: дослідження стану проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в конкретній загальноосвітній школі, завдання на діагностику сформованості колективу, в якому присутні діти з особливими освітніми потребами (можливо, за індивідуальною формою навчання), та їхньої ролі в колективі; вивчення особистості учнів, їх включеності в колектив; розробка програми ефективного включення цих дітей в навчально-виховний процес класу; формулювання умов, за яких у даній загальноосвітній школі можливе здійснення інклюзивного навчання.

Сутність формувального експерименту полягала в тому, щоб засобами реалізації низки визначених педагогічних умов стимулювати становлення й розвиток кожного з провідних компонентів структури готовності майбутніх педагогів до формування толерантності в учнів основної школи (когнітивного, мотиваційного й діяльнісного) у їх єдності.

**3.2 Аналіз результатів експериментального дослідження**

##

Перевірка ефективності обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів до роботи в інклюзивних класах здійснювалася шляхом проведення на початку і в кінці проведення формувального експерименту контрольних діагностичних зрізів. Формувальний експеримент проводився на базі Інституту філології та журналістики. Для експерименту були відібрані дві групи студентів: експериментальна (23 особи) та контрольна (28 осіб) групи. Групи добиралися таким чином, щоб забезпечувався приблизно однаковий склад і вихідний рівень сформованості готовності до роботи в інклюзивній освіті.

Перед початком експерименту нами було досліджене ставлення студентів до проблем і переваг інклюзивної освіти. Студентам пропонували написати твір і обґрунтувати, чому вони бажають/не бажають працювати в інклюзивному класі.

10 % майбутніх філологів взагалі не бажають працювати в інклюзивному класі й не бачать переваг інклюзивної освіти. Решта опитаних вказали, що при необхідності вони погодились би бути вчителем класу, де є діти з порушеннями психофізичного розвитку. Мотивами такого вибору переважно називали: «можливість допомогти дітям адаптуватись до життя», «необхідність виховувати у здорових дітей співчуття, обов’язок перед іншими людьми», «можливість набути досвіду роботи з різними категоріями учнів», «бажання переконатись у своїх силах», «бажання проявити соціальну активність», «можливість підготувати дітей з вадами до життя в суспільстві». Студенти пояснювали, що не хочуть ділити дітей на здорових і хворих, прагнуть любити всіх однаково; впевнені, що будь-яка дитина має право на освіту і гідне життя. Аналіз творів свідчить, що респонденти розуміють соціальну значущість інклюзивної освіти. У більшості творів зазначається, що до вивчення основ корекційної педагогіки, вони навіть не уявляли проблем, з якими зустрічаються діти з вадами психофізичного розвитку, не розуміли причин виникнення відхилень у здоров’ї дітей. Багато опитаних думали, що навчальні можливості у таких дітей відсутні.

Водночас, навіть позитивно налаштовані студенти вважають роботу в інклюзивному класі дуже важкою і фізично, і морально. Респонденти не впевнені, що їм вистачить терпіння, відповідальності, сили волі. Вони розуміють, що загальних уявлень про дітей з вадами розвитку недостатньо, необхідно оволодіти методикою навчання цих дітей, прийомами реалізації індивідуального підходу. Окремі студенти припускають, що «не зможуть навчати хворих дітей через жалість до них», «можуть принести їм шкоду через недостатність досвіду», «така робота поглинатиме весь вільний час».

24% майбутніх педагогів думають, що: «в інклюзивному класі дітей з вадами ображатимуть», «здорові діти будуть обділені увагою вчителя, оскільки вона спрямовуватиметься на хворих», «вади дітей можуть негативно вплинути на психіку вчителя».

Отримані дані свідчать про необхідність впровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

Навчання студентів контрольної групи здійснювалося традиційним способом; навчання студентів експериментальної групи реалізовувалося за розробленою моделлю підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

Контрольний етап експерименту включав в себе перевірку гіпотези дослідження. Для цього була виконана перевірка ефективності моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти. У студентів було здійснено вимірювання сформованості компонентів готовності майбутніх учителів технології до роботи в умовах інклюзивної освіти.
 Для оцінки рівня сформованості мотиваційного компоненту була застосовано методика К. Замфир в модифікації О. Реана. Для визначення рівня когнітивного компоненту було проведено тестування в процесі навчання майбутніх вчителів. Для оцінки діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти було проведено дослідження за допомогою модифікованих шкал К. Романової.

З метою визначення рівнів готовності майбутніх вчителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти були розроблені наступні рівні:
високий− досягається при сформованості компонента від 71 до 100%;
 середній− досягається при сформованості компонента від 36 до 70%;
 низький− досягається при сформованості компонента від 0 до 35%.
 Майбутній учитель вважається досягнув високого рівня, якщо три компоненти сформовані на високому рівні. До середнього рівня належать педагоги, у яких компоненти сформовані на середньому рівні. Якщо два з трьох сформовані на низькому рівні, то вчитель перебуває лише на першому рівні.
 Результати педагогічного експерименту (рис. 2) свідчать про те, що до закінчення навчання у більшості студентів в експериментальній групі компоненти готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти сформовані на середньому і високому рівні: у 70% і 30% відповідно, в той час як в контрольній групі більшість залишилися на низькому і середньому рівнях – 20% і 65% студентів відповідно.


*Рис. 2. Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти після проведення експерименту*

Таким чином, результати педагогічного експерименту підтверджують гіпотезу дослідження і свідчать про доцільність впровадження запропонованої моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти в навчальний процес.

Водночас ми дійшли висновку, що для формування професійної компетентності вчителів, які будуть членами команди психолого-педагогічного супроводу інклюзованої дитини, далеко недостатньо вивчення однієї дисципліни. Така підготовка має бути наскрізною. Слід передбачити у дисциплінах і психологічного, і педагогічного циклу формування певних умінь і навичок роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку; розвиток готовності співпрацювати з корекційними педагогами і спеціальними психологами; формування знань і вмінь роботи з батьками різних категорій дітей. Доцільним є включення у зміст педагогічної практики роботи в інклюзивних класах.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

Проведене дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до навчально-виховної роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти дозволило сформулювати такі **загальні висновки.**

1. Інклюзивна освіта є сучасною, гуманною та ефективною формою реорганізації освітньої системи в напрямку реалізації прав дітей з особливими потребами на отримання якісної освіти, яка відповідає їх пізнавальним можливостями.

Розглянуто базову категорію дослідження «інклюзивне навчання», що тлумачиться як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

1. З’ясовано, що для України інклюзивна освіта – педагогічна інновація, яка перебуває на стадії впровадження, а тому натрапляє на труднощі. Це і професійна непідготовленість вчителів масової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, архітектурна непристосованість шкільних приміщень, недоопрацьованість нормативно-правої бази, необхідність додаткового фінансування інклюзивних закладів освіти, академічна перевантаженість навчальних програм, які досить важко адаптувати до потреб дитини з фізичними вадами, негативне ставлення батьків інших дітей, – все це значно ускладнює процес запровадження інклюзивного навчання.
2. Проведений аналіз наукової, науково-методичної, психолого-педагогічної літератури дозволив уточнити визначення готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивного освіти як сукупність знань і уявлень про особливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я, володіння способами і прийомами роботи з цими учнями в умовах інклюзивної освіти, а також сформованість певних особистісних якостей, що забезпечують стійку мотивацію до цієї діяльності.

У дослідженні обгрунтовано структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти визначено як сукупність мотиваційного, когнітивного, діяльнісного компонентів; охарактеризовано критерії оцінки рівня її сформованості; змодельовано три рівні готовності майбутніх учителів до до роботи в інклюзивній освіті.

1. У роботі теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Доведено, що ефективність процесу професійної підготовки студентів до формування досліджуваної якості забезпечується шляхом реалізації сукупності педагогічних умов, а саме: використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування толерантності студентів; позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання; практична орієнтованість змісту підготовки студентів до майбутньої інклюзивної діяльності, застосування компетентнісного підходу, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчання; використання інноваційних (проблемних, інтерактивних, дискусійних, імітаційних) методів навчання, що забезпечують активну позицію студента, корпоративне засвоєння теорій і технологій інклюзивної освіти.

1. Експериментально перевірено ефективність запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивної освіти. Про це свідчить порівняння результатів констатувального і формувального етапів експерименту, достовірність яких перевірено.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бабенко Л. Зміст та структура готовності вчителя української філології до професійного самовдосконалення / Л. Бабенко // Вісник Черкаського університету. Випуск 176. Серія “Педагогічні науки”. – 2010. – С. 16-21.
2. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження / В. О. Бойко // Психолого-педагогічні науки. — 2012. — № 4. — С. 1–4.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.
4. Вонсович В. П. Використання імітаційних технологій і прийомів унавчально-професійній діяльності студентів [Електронний ресурс] / В. П. Вонсович. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua.
5. Выготский Л. С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Собр. соч. в 6 томах. Т. 5 Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. – М., 1983. С. 34 – 49.
6. Гуревич Р. С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті / Р. С. Гуревич // Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – С. 137-142.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г.Кремень. – К.: Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с
8. Захарчук М. Є. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс] / М. Є. Захарчук. – Режим доступу: http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska.
9. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г.Кремень. – К.: Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с
11. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Коберник, Г. І. Коберник. – Режим доступу : http://studentam.net.ua.
12. Колупаєва А. Засадничі понятійно-термінологічні визначення інклюзивної освіти / А. Колупаєва // Дефектологія. – 2009. – № 2. – С. 3-8.
13. Колупаева А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаева. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 326 с.
14. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання:наук.-метод.посіб. [ Текст ] / А.А. Колупаєва, Л.О.Савчук. – К.:Наук. світ, 2010. – 196 с.
15. Миронова C. П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник / C. П. Миронова, О. В. Гаврилов, M. П. Матвєєва ; [за заг. ред. C. П. Миронової]. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець- Подільський національнийуніверситет імені Івана Огієнка, 2010. - 264 c.
16. Кучерук О. С. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / О. С. Кучерук. – Режим доступу:http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska.
17. Малафеев Н. Н. Базоые модели интегрированного обучения [Текст] / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. - 2008. - № 1. - С. 71-78.
18. Моісеєнко К. Професійна діяльність соціального педагога : метод. посіб. / Моісеєнко К. – К. : Шкільний світ, 2009. – 120 с.
19. Наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.10 р. “Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.ua.
20. Перець О. Проблема компетентнісного підходу в педагогічній теорії та практиці / О. Перець // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 2. – С. 93–96.
21. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004.–192с.
22. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser\_osv/9189/.
23. Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень / О.П. Рудницька, А.Г. Болгарський, Т.Ю. Свистєльнікова. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 143 с.
24. Скорик Т. В. Інклюзивна освіта в Україні: реалії та перспективи розвитку / Т. В. Скорик // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2011. – Вип. 84. – С. 169–172.
25. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості ор-ганізації та управління : навч.-метод, посіб. / Н. З. Софій, Ю. М. Найда, А. А. Колупаєва ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. — К., 2007. — 128 с.
26. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; под ред. Н. М. Назаровой. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
27. Становіч П. Інклюзія як професійний розвиток [Електронний ресурс] / П. Становіч, Е. Джордан. — Режим доступу : <http://www.canada-ukraine.org> -50
28. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. – В 5-ти т. – Т. 5. – Статті / В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – С. 584–590.
29. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / І/ Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

#

# ДОДАТКИ

Додаток А

# Тренінгове заняття «РОЗУМІТИ ТА ПІДТРИМУВАТИ»

Мета: розуміння проблеми інклюзивного навчання і формування навичок для роботи з інклюзивною групою.

Завдання:

* з’ясувати, що таке «інклюзивне навчання», необхідність його впровадження;
* формувати та розвивати вміння й навички роботи з дітьми з особливими потребами;
* розвивати здібності контролювати ситуацію, адекватно сприймати себе та інших;
* розвивати емпатію, рефлексію, толерантність.

І заняття.

Матеріали: плакати «Сонце», «Правила групи», «Очікування», ватмани, аркуші А4, ручки, маркери, стікери, кольорові олівці та папір, крихкі речі – годинник, чашка з водою, скляна прикраса, горщик з квітами тощо, шарфи, великі рукавиці, пов’язки на очі, беруши, горіхи, аркушики з надписами до вправи «Зображення»,аркуші з інструкцією до вправи «Здогадайся», фліп-чартр, музичний супровід.

Час: 2 год.40 хв.

Хід заняття.

Вступне слово тренера.

Якими б темпами не розвивалося людство, як би не змінювалися погляди та цінності, демократія та гуманізм – залишаються стандартом для високоморального суспільства. Прагнучі вдосконалення, світова спільнота переходить до нової парадигми – «єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами». Повага та прийняття людей фізично та інтелектуально неповносправних є новою культурною й освітньою нормою для усього цивілізованого світу. Наша країна робить перші кроки, щоб відповідати цим соціальним стандартам. Це формування законодавчої бази, реформування освітніх та соціальних установ, організація спеціальної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.

Інклюзія – це процес реального включення інвалідів у активне суспільне життя. При інклюзії всі зацікавленні сторони мають активно долучатися до участі для отримання бажаного результату. Інклюзія однаковою мірою необхідна всім членам суспільства. Інклюзія – це належність до співтовариства (групи друзів, школи, місця проживання).

Інклюзію в освіті можна розглядати як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві загалом. Бути інклюзивним - означає шукати шляхи для всіх дітей бути разом під час навчання (включно з дітьми з інвалідністю). Інклюзія враховує потреби, а також і спеціальні умови та підтримку, необхідні і учню і педагогам для досягнення успіху.

Майже у кожному навчальному закладі вже навчаються діти з особливими потребами, які мають діагноз, а значить і певні труднощі у пристосуванні до навчального процесу. Завданням педагога є зробити цей процес максимально прийнятним та комфортним, знайти особистісний підхід до кожного підопічного і сформувати дружній учнівський колектив. Ця нелегка задача потребує неабияких зусиль. Крім спеціальних знань, які необхідно опанувати вчителю, щоб здійснювати свою діяльність професійно, потрібно емоційна зрілість та готовність.

Наші заняття спрямовані на те, щоб допомогти педагогові пристосуватися до нової ситуації, осмислити та усвідомити нові завдання, морально налаштуватися на роботу.

Вправа-знайомство «Можу-не можу».

Мета: сприяти зближенню учасників групи.

Вправи краще починати не з тренера, а з почергових відповідей учасників. Так як це педагоги, які мають високу самооцінку, авторитет, досвідченість. Щоб позитивно налаштувати їх до себе, тренер має виступати як один з учасників тренінгового процесу, і на рівних брати участь.

Кожен з учасників, які розміщені по колу, вітається, говорить ім’я, яким хотів би щоб його називали під час занять. Та продовжує фразу «Я впевнено можу сказати, що можу…, але не можу…» (спочатку називаючи вміння, навичку, якість якими володіє, потім те, що досі не навчився робити).

Обговорення:

* Ви думаєте є люди, які вміють усе і не мають недоліків?
* Як ставляться у суспільстві до людей, які мало що вміють? А як повинні?

Правила групи

Мета: організувати ефективну роботу за певними правилами.

Тренер роздає кожному учасникові кілька маленьких липких папірців (стікерів) та просить написати декілька умов співпраці (кожну на окремому аркушику), потрібних саме йому для ефективної роботи в групі.

Далі тренер просить почергово зачитати написане. Та закріпити, як один із променів, на заздалегідь приготовленому плакаті з малюнком сонця. В одному промені – ті пропозиції умов, що збігаються за змістом. Далі переформулювати пропозиції умов у вигляді норм поведінки (правил), необхідних на тренінгу та записати це на ще одному плакаті.

Обговорення:

* + Що нам дає виконання цієї вправи?

Орієнтовними правилами групи можуть бути:

* + Дотримання регламенту;
	+ Доброзичливість;
	+ Активність;
	+ Взаємоповага;
	+ Говорити тільки за темою і від свого імені;
	+ Лаконічність;
	+ Слухати і чути;
	+ Вимкнення мобільного зв’язку;
	+ Не критикувати особу, а дію.

Бажано, щоб правил було не більше 10, не менше 5. Інакше вони втрачають свою актуальність.

Очікування

Мета: допомогти учасникам усвідомити власні очікування від тренінгу.

Тренер знов роздає кожному вузенькі стікери, де педагоги мають написати те, чого вони чекають від тренінгового заняття, на що сподіваються.

Відповіді знов зачитуються та закріплюються на плакаті з зображенням двох людей, що нагадують вчителів. Очікування закріплюються навколо голови тієї людини, яка має знак питання над головою і відповідну міміку на обличчі. Символізуючи те, що потрібно осмислити.

Вправа «Невідомий шлях».

Мета: допомогти уяснити серйозність ситуації, тренувати рефлексію та емпатію.

Обирається один учасник, якому треба пройти через усю кімнату, на підлозі розкладаються крихкі речі – годинник, чашка з водою, скляна прикраса, горщик з квітами тощо. Учасник повинен побачити та запам’ятати шлях. Далі йому зав’язують очі, тихенько прибирають ламкі розкладенні речі з підлоги та просять пройти цей шлях. Інші учасники повинні «підказувати» як безпечніше йти, зберігаючи таємницю про відсутність перепон. Після того як шлях пройдений, солісту розв’язують очі і дозволяють роздивитися навколо.

Обговорення:

* Які почуття у вас викликала вправа?
* Чи часто ми йдемо шляхом, не знаючи кінцевого результату?
* Зустрічаючи перепони на своєму шляху, варто зупинитися чи шукати вихід?

Інформаційне повідомлення «Категорії обмежень».

Головні причини інвалідності - органічні ураження нервової системи, хвороби сенсорних органів, психічні розлади та вроджені вади розвитку.

Прийнято умовно розділяти обмеження функцій на такі категорії:

* Порушення статодинамічної функції (рухової);
* Порушення функцій кровообігу, дихання, травлення, виділення, обміну речовин та енергії, внутрішньої секреції;
* Сенсорні (зір, слух, дотик, нюх);
* Психічні (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова, емоції, мова).

Вправа «Рукавиця».

Мета: допомогти зрозуміти специфіку роботи в інклюзивному класі.

Учасники об’єднуються в групи по 5 чол. Кожному учаснику роздається по предмету, який символізує певне обмеження – шарф, щоб перев’язати руку чи ногу (відсутність кінцівки), великі рукавиці (нерозвинена дрібна моторика), затемненні окуляри або пов’язка на очі (слабкий або відсутність зору), беруши (поганий слух), горіх, що поклавши його до рота розмовляти (затримка мови), тощо.

Тренер роздає кожній групі пазли чи конструктор і просить учасників спробувати скласти їх, враховуючи те обмеження, яке є в грі.

Обговорення:

* Чи легко вам було виконувати завдання?
* Чи всі учасники мали змогу приймати рівносильну участь?
* Що можна зрозуміти з цієї вправи?

Вправа «Витинанка».

Мета: вивчення специфіки роботи в інклюзивному класі.

Тренер роздає всім учасникам аркуші паперу і дає послідовні інструкції до дії. Наприклад, складіть аркуш навпіл, зігніть по діагоналі, знову зігніть по діагоналі, відірвіть лівий край, надірвіть з правого невеликий шматок, надірвіть посередині. Забороняється задавати додаткові питання та спілкуватися один з одним. В результаті кожен розгортає свій аркуш і дивиться на результат, порівнюючи його з результатами інших. Роботи виходять зовсім різні.

Обговорення:

* Ваші роботи відрізняються?
* Що можна зрозуміти з цієї вправи?

Інформаційне повідомлення «Рекомендації для роботи з інклюзивним класом»

Завдання педагога звичайно,значно, ускладнюється, коли він має працювати в інклюзивному класі. Тому спеціалістами розроблені певні рекомендації до занять:

* Використовуйте різні рівні виконання завдань (наочно-дієвий, наочно-образний, вербальний), відповідно до поетапного формування розумових дій;
* Користуйтеся технічними та оптичними засобами компенсації Наприклад, для дітей з недорозвиненою функцією зору – аудіоматеріал (аудіокниги, музичний супровід, інтонації,Ю зміна гучності тощо).
* Дотримуйтеся принципу поступового ускладнення завдань у межах зони найближчого розвитку людини;
* Використовуйте дидактичний та ігровий матеріал відповідно до програм певних предметів для забезпечення перенесення сформованих пізнавальних операцій і дій у діяльність;
* Спонукайте дітей використовувати засвоєні прийоми пізнавальної діяльності під час виконання навчальних завдань;
* Вимагайте, щоб навчальний куточок дитини з обмеженнями був обладнаний спеціальними меблями.

Вправа «Зображення».

Мета: вивчення специфіки роботи в інклюзивному класі.

Учасники об’єднуються в групи. Кожному учаснику роздається папірець з словом: капелюх, бант, голова, тулуб, ноги, руки. Надписи учасники не повинні показувати одне одному.

Завдання: кожен повинен намалювати те, що написано у нього на папірці. А потім, по групам спробувати об’єднати намальоване в одне ціле. Далі групи презентують свою роботу.

Обговорення:

* Що ви можете сказати про отриманий результат у групах?
* Чи можна порівняти результат, який отримали у вправі з особливостями дітей, яких ми зустрічаємо в житті?

Інформаційне повідомлення «Статистика».

За невтішними даними суворої статистики, кількість людей з особливими потребами в Україні щороку збільшується на 200250 тисяч. Причини такого явища різні: екологічна ситуація, спадковість, відсутність нормальних гігієнічних, економічних умов, інфекційні захворювання, травми тощо. У зв’язку з цим, загострюється проблема соціального включення та інтеграція в сучасне суспільство дітей з особливими потребами. За даними тієї ж статистики, сьогодні близько 500 мільйонів людей Земної кулі і 2,5 мільйона населення України є неповносправними. З них 300 мільйонів людей з розумовими вадами. З усіх функціональних відхилень у стані здоров’я людини, за соціальними наслідками, розумова відсталість є найбільш поширеним і тяжким дефектом розвитку людини.

Процес інклюзії у навчальних закладах країни ускладнюється й тим, що здорові діти теж є непідготовленими. Працюючи з класом, педагог має бути в першу чергу вихователем, стежити за емоційним станом учнів, прививати високі моральні принципи. Адже перед цими дітьми стоїть ще складніше завдання, ніж перед вчителем – зуміти пристосуватися, знайти в собі сили піти на співпрацю і довіритися.

Вправа «Довіра».

Мета: спробувати уявити позицію дитини з обмеженнями в інклюзивному класі, розвивати емпатію.

Обирають одного учасника, якому зав’язують очі. Він стає в центрі на стілець, усі стають навколо.

Завдання: треба спробувати впасти зі стільця спиною назад, щоб інші учасники тебе схопили. Гравців багато, тому вони безперечно підхоплять того, хто падає, але саме відчуття невідомого (падіння назад та зав’язані очі)

Обговорення:

* Як ви себе почували?
* Чи комфортно вам було?
* З чим можна порівняти ці відчуття?

Вправа «Здогадайся».

Мета: показати особливості дитячого сприйняття, тренувати навички творчого мислення.

Учасники об’єднуються в 3-4 групи. Їм роздаються ножиці, клей, кольоровий папір, олівці, ватман та інструкція, яка написана на іноземній мові і є повністю незрозумілою або взагалі написана знаками та символами.

Тренер супроводжує це поясненням того, що іноді діти зовсім по іншому сприймають навчальний матеріал. Пояснення вчителя для них звучить як іноземна мова, яка частково або зовсім не зрозуміла.

Кожна група має сама з’ясувати, що від них вимагають та виконати завдання.

Обговорення:

* Чи схожі ваші творчі роботи?
* Чи збігалися ваші здогадки про хід виконання завдання?
* Чи згодні ви з думкою, що іноді і повністю здорові діти зовсім не розуміють мову вчителя?

На завершення слід сказати, що не існує чітко встановленої методики залучення дітей з особливими потребами до звичайних класів. У цій справі вчителі мають спиратися на свої знання та досвід, а також використовувати сучасні педагогічні підходи. Зокрема, збирати щонайбільше відомостей про дітей, створювати можливості для практичного навчання, враховувати сильні риси і потреби кожного, спостерігати, оцінювати і планувати навчання дитини, працюючи спільно з іншими членами колективу.

Але така робота вимагає не тільки знань та досвіду, а ще й терпіння, любові до усіх дітей. Нерідко ці люди залишаються сам на сам зі своїми проблемами, стають непотрібні ані батькам, ані педагогам. Трапляється, що людина з обмеженнями викликає розгубленість, роздратування, зніяковілість, ворожість, бажання бути до неї особливо вимогливим, а ще краще позбутися її взагалі.

Вправа «Доброзичливе ставлення».

Мета: демонстрація ролі доброзичливої та недоброзичливої атмосфери у створенні настрою колективу.

Обирають двох учасників, які виходять за двері і там вигадують по етюду з предметом. Іншим дається установка: з появою першого учасника потрібно усміхатися, бути зацікавленим і доброзичливим. На появу другого – реагувати байдужістю, зневажливими посмішками (варто уникати реплік).

Потім виконавці розповідають про відчуття й дають оцінки етюдам своєму і партнера. Після цього змова розкривається.

Обговорюється проблема «моральної підтримки».

Вправа «Сороконіжка».

Мета: образне уявлення про роль вчителя; психологічна розгрузка.

Тренер: Від ролі вчителя, його особистісного підходу, вмінь керувати дитячим колективом залежить успіх навчального процесу. Справжній професіонал буде виконувати просвітницьку роль у будь якій ситуації. Згадайте приклади з історії чи літератури. Справжній ас навіть у надзвичайних умовах зуміє справитися з ситуацією.

Учасники стають один за одним, руки кладуть на плечі попереднього учасника. «Голова» командує діями усіх, інші виконують.

Обговорення:

* З чим можна порівняти роботу вчителя?
* Чи можна вчителя назвати «головою» навчального процесу?

Зворотній зв'язок.

Мета: допомогти учасникам усвідомити знання та емоції, що отримали на занятті, зворотній зв'язок.

Тренер, як і у вправі очікування,роздає стікери, де педагоги пишуть те, яку нову інформацію вони отримали на занятті, що запам’яталося та найбільше сподобалося, що не сподобалося чи було незрозуміле. Після чого відповіді знов зачитуються та закріплюються на тому ж плакаті з зображенням двох людей, що нагадують вчителів. Але вже навколо голови тієї людини, яка має знак оклику над головою і міміку впевненої задоволеної людини.

Наприкінці заняття всі учасники дякують один одному аплодисментами.