**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»).**

**10. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ ВИКЛАДАННЯ: ТЕХНОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПРАКТИКИ**

Поняття «диференційоване викладання» (далі ДВ) достатньо нове у вітчизняному освітньому просторі, хоча фахівцям у галузі спеціальної педагогіки воно може видаватись добре відомим і асоціюватись з диференційованим навчанням – навчанням учнів з порушеннями розвитку за різними методиками в різних спеціальних закладах освіти. Зауважимо, що в цьому випадку педагоги навчають за спеціальними методиками достатньо однорідний контингент учнів (наприклад, з порушеннями зору, з порушеннями розумового розвитку).

Однак сьогодні і контингент спеціальних закладів освіти доволі суттєво змінився, став більш поліморфним.

*Диференційоване викладання* (ДВ) – це концептуальний підхід і практична технологія специфічної організації навчального процесу. Цей підхід передбачає, що всі учні різні, тож завдання вчителя полягає в тому, аби виявити ці відмінності та вибудувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити ефективний навчальний досвід для кожного. Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби учнів, надзвичайно перспективний у навчанні розмаїтого учнівського колективу, в тому числі й дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опановування дітьми з різними освітніми потребами (з порушеннями психофізичного розвитку, учнями з обдарованістю, школярами з різних культур) курикулуму.

Впровадження диференційованого викладання забезпечує доступність навчальної параграми масової загальноосвітньої школи для дітей з особливими потребами, вони можуть успішно опановувати зміст навчання і досягати максимальних можливих для них результатів. В диференційованому підході центральне місце посідає індивідуальна навчальна діяльність дитини, на противагу традиційній системі викладання, що передбачає провідну роль вчителя у цьому процесі, використання усталеного навчального плану та єдині для всіх вимоги. Впровадження ДВ дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси безпосередньо у навчально-виховному процесі. Диференційоване викладання – це власне:

• прийняття вчителем розмаїття та поліморфності учнівського контингенту (відмінні рівні базових і поточних знань учнів, підготовленості, навчальних інтересів, різні стилі навчання та ін.);

• навички педагога щодо організації процесу навчання учнів з різними навчальними можливостями в умовах одного класу;

• прагнення вчителя просувати учнів на вищий рівень, забезпечуючи їм особистий успіх та надаючи необхідну підтримку і допомогу. Науковим підґрунтям ДВ слугують:

⎫ концепція навчання орієнтованого на потреби дітей;

⎫ теорія множинного інтелекту;

⎫ концепція універсального дизайну;

⎫ принцип використання різноманітних форм організації навчального процесу.

Розглянемо коротко кожну з позицій. Концепція навчання орієнтованого на потреби дітей передбачає організацію навчальної діяльності таким чином, щоб процес пізнання відбувався шляхом моделювання навчального середовища, інтенсивного практичного навчання, надання педагогом допомоги (з поступовим її зменшенням) та спрямовування учнів для стимулювання розвитку їх самостійності.

У концепції навчання орієнтованого на потреби дітей вагома роль відведена соціальному компонентові навчання, а роль учителя вбачається у створенні мотивуючих навчальних ситуацій, які мають сприяти вирішенню проблем учнів (навчальних, соціальних, особистісних тощо). Численні наукові дослідження і тривала успішна практика переконливо доводять, що застосування підходу орієнтованого на потреби дитини є надзвичайно ефективним у роботі з учнями, які «відхиляються» від типового розвитку, та є одним з чинників підвищення їхньої соціальної та навчальної успішності. Завдання для щоденного навчання мають визначатися відповідно до потреб учнів, виявлених у процесі спостереження/оцінювання.

Вчитель уважно спостерігає за дитиною, фіксує засвоєння певних знань, формування умінь і навичок та певним чином реагує, надаючи учневі необхідну допомогу, добираючи відповідні методи викладання, адаптуючи або модифікуючи курикулум і завдання, поступово відходячи на другий план. Зрештою, всі учні навчаються застосовувати необхідні знання та навички самостійно.

Теорія множинного інтелекту. Загальновідомо, що діти навчаються й розвиваються в різний спосіб, і тому це важливо враховувати у стратегіях реалізації навчального процесу. Історія досліджень мозку та проблем інтелекту достатньо тривала і містить яскраві відкриття та десятки імен видатних науковців, котрі відкривали щораз дедалі більш вражаючі можливості нашого найпотужнішого у світі комп’ютера – мозку. Однак людиною використовується лише незначна частка потенціалу мозку. Відомий психолог Тоні Базан переконаний, що максимально використовувати потенціал мозку можна лише пізнавши його.

Від початку ХХ століття теорії інтелекту привертали увагу багатьох відомих вчених всіх країн світу і широко обговорюються в наукових колах. Ще в 1904 році Чарльз Спірман визначив загальний інтелект як такий, що певною мірою задіяний у розв’язанні всіх інтелектуальних завдань. Вважається, що саме його вимірюють стандартизовані тести, наприклад тести оцінки інтелекту (IQ) або тести академічних здібностей. Каплан і Сакузо вважають інтелект загальним потенціалом, який не залежить від попереднього обсягу знань.

Деякі науковці, зокрема Говард Ґарднер, автор теорії множинного інтелекту, а за ним і послідовники його школи, не погоджуються з тим, що про інтелект можна судити лише за балом звичайного стандартизованого тесту, на підставі результатів якого виноситься судження про майбутні успіхи дитини в школі. За Ґарднером, інтелект – це «…зумовлена біологічними і психологічними чинниками здатність до оброблення інформації, яку можна активізувати в певному культурному середовищі для вирішення проблем або створення продуктів». Ця концепція заклала початок теорії множинного інтелекту і прискорила її формулювання.

Останні кілька десятиліть професор Гарвардського університету, фахівець з когнітивної психології Говард Ґарднер, досліджуючи розмаїття умінь і здібностей людини, людський мозок і його вплив на навчання, розробив теорію, яка отримала назву «теорія множинного інтелекту». В її основі лежить припущення про велику кількість різних талантів/нахилів/компетентностей, що здатні допомогти людині ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Підсумовуючи свої тривалі дослідження учений виокремив вісім типів інтелекту (або центрів компетентності): 1) візуально-просторовий – здатність точно сприймати візуально- просторовий світ та змінювати попередні образи або маніпулювати ними; 2) кінестетичний – здатність контролювати рухи власного тіла та майстерно оперувати фізичними предметами; 3) музичний – здатність створювати й сприймати ритм, висоту тону й тембр, а також розрізняти форми музичного вираження; 4) міжособистісний (інтерперсональний) – здатність розпізнавати настрої, темпераменти, мотивації й наміри інших людей та належним чином на них реагувати; 5) внутрішньоособистісний (інтраперсонильний) – знання власних почуттів, сильних сторін і недоліків, намірів та здатність керуватися цим знанням для визначення власної поведінки; 6) логіко-математичний – здатність розрізняти логічні або числові моделі та розуміти й вибудовувати довгі ланцюжки умовиводів; 7) вербально-лінгвістичний – чутливість до звуків, ритмів і значення слів; вміння розпізнавати різні функції мови; 8) натуралістичний (природничий) – здатність розрізняти рослини, тварин, каміння та інші явища навколишнього світу.

Численні дослідження науковців свідчать, що ці центри компетентності розташовані в різних частинах головного мозку, тож пошкодження цих ділянок може призводити до порушення відповідних типи інтелекту (або центри компетентності) кінестетичний візуально- просторовий музичний натуралістич- ний (природничий) вербально- лінгвістичний логіко- математичний внутрішньо- особистісний (інтраперсональний) міжособистіс- ний (інтерперсональний) функцій і відповідних здатностей.

Чимало послідовників Говарда Ґарднера наразі доводять існування й інших типів інтелекту (типів компетентностей). Зокрема професор Чарльз Ганді стверджує про такий тип інтелекту/компетентності як «здоровий глузд»; Гордон Драйден та Джанет Вос – про, на їхню думку, найважливіший тип компетентності – уміння творити цілковито нові поняття, пов’язуючи інформацію з різних частин мозку. Дослідження професорки Каліфорнійського університету в Берклі Маріан Даймонд підтверджують теорію множинного інтелекту (або множинних центрів компетенцій): у різних народів чи етнічних груп вона виявила домінуючий розвиток окремих ділянок кори головного мозку, які відповідають за центр тих чи інших компетенцій. Так, наприклад, народи, що послуговуються абетковим письмом, мають розвиненіший центр в лівій півкулі, а ті народи, що послуговуються малюнковим письмом (Китай, Японія) – активніші центри в правій півкулі. Мешканці островів Тихого океану мають краще розвинену ділянку мозку, що відповідає за просторову орієнтацію; у них домінує візуальний тип компетентності, оскільки століттями їхні предки мандрували, орієнтуючись за зоряним небом, сонцем.

Інформація надходить до мозку через 6 головних шляхів. Людина вчиться за допомогою того, що: Відчуває на дотик, Чує, Нюхає, Робить, Бачить, Відчуває на смак. Залежно від того, якому способу сприйняття інформації людина віддає перевагу, який з них є для неї найбільш комфортним, прийнятним та ефективним; як впорядковує та обробляє інформацію (аналітично, систематично обмірковує ситуацію чи підходить до неї з приблизним розрахунком); які умови необхідні для засвоєння та зберігання інформації (фізичні, соціальні, емоційні) можна говорити про певний стиль навчання.

Наразі науковці переконані, що існує три домінуючі стилі навчання:

1. Кінестетично-тактильний (гаптичний) – ним користуються люди, які краще навчаються, коли рухаються, залучаються до практичної діяльності, досліджують нове, експериментують, тобто вивчають через дотик.

2. Візуальний (зоровий) – ним користуються люди, які краще навчаються через малюнки, схеми, діаграми, які стосуються теми вивчення; менший відсоток серед них віддає перевагу друкованому тексту (тобто вчаться через читання).

3. Аудіальний (слуховий) – ним користуються люди, які краще навчаються, сприймаючи інформацію на слух, через бесіду, лекцію, часто з фоновим музичним супроводом.

Дослідження Ліна О’Браєн та команди фахівців Спеціального центру діагностичних студій у Рошвілі (штат Меріленд), яке охопило 5300 учнів 5- 12 класів США, Японії та Гонконгу виявило такий типовий розподіл учнів відповідно до їхнього стилю навчання (див. рисунок нижче). Стилі навчання Кінестетично-тактильний (гаптичний) - 37%, Візуальний (зоровий) - 29%, Аудіальний (слуховий) - 34%. Людина має не лише власний стиль навчання, а й власний стиль мислення.

Наразі вченими (Ентоні Грегорс, Джон Лі-Теллієр, Боббі Де- Портер, Барбара Прешінг та ін.) доведено, що кожна людина має один з чотирьох стилів мислення, кожен з яких власне не має переваги над іншим, оскільки кожен є продуктивним: конкретно-послідовний(КП) «реалісти»; конкретно-вибірковий (КВ) «експериментатори»; абстрактно-послідовний (АП) «теоретики»; абстрактно-вибірковий (АВ) «емоційники».

Люди з КП стилем мислення – реалісти; краще сприймають інформацію, коли вона впорядкована лінійно та послідовно; провідним методом навчання для них є практика, все, що можна пізнати через фізичні відчуття (дотик, слух, зір, нюх та смак); легко відтворюють деталі, швидко запам’ятовують факти, формули та правила. Потребують тиші і спокійно обстановки.

Люди з КВ стилем мислення – експериментатори; вони як і попередні реалісти, водночас пізнають реальність через метод проб та помилок; вони творчо мислять, шукають альтернативні способи За рухом очей можна визначити стиль навчання дитини

• Візуальний стиль – учень, засвоюючи інформацію, сидить спокійно і дивиться вперед, або ж періодично піднімає очі вгору. Зазвичай такі діти швидко говорять.

• Аудіальний стиль – учень, засвоюючи інформацію, водить очима у горизонтальній площині (той, хто має активну праву руку – вліво, а хто має активну ліву руку –вправо. Періодично ці діти дивляться вниз. Ці діти говорять ритмічно.

• Кінестетичний стиль – рухливий учень, засвоюючи інформацію, дивиться праворуч і донизу, повільно говорить. Коли такий учень ставить запитання, його погляд ковзає догори. За мовою тіла визначити стиль навчання дитини • Візуальний стиль – учень сидить дуже прямо і стежить очима за тим, хто повідомляє інформацію.

• Аудіальний стиль – учень іноді пошепки повторює слова, які говорить вчитель, киває головою, їхній погляд спрямований вдалечінь.

• Кінестетичний стиль (тактильний) – сприймаючи інформацію, учень вільно сидить за партою. Слухаючи, може бавитися ручкою, пересувати предмети на парті, крутити в руках якийсь дрібний предмет. За Джанет Вос 92 розв’язання проблем, послуговуються інтуїцією; певний відхід від традиційних шляхів забирає в них більше часу на вирішення певної проблеми. Потребують періодичних змін діяльності та обстановки. Люди з АП стилем мислення – теоретики; віддають перевагу теоретичним та абстрактним міркуванням, мислять поняттями та аналізують інформацію; логічно і раціонально мислять, зосереджуються на вирішальних і вагомих моментах, добре виконують вправи на логічне мислення; віддають перевагу читанню, самостійній, а не груповій роботі, ретельно виконують дослідження; потребують добре впорядкованого довкілля.

Люди з АВ стилем мислення – сприймають реальність через емоції та почуття; впорядковують інформацію та нові ідеї через враження; їхнє оптимальне довкілля не має бути обтяжене формальними структурами, а орієнтоване на людину; краще вчаться через асоціації та персоналізовану інформацію; потребують більше часу для виконання завдань та достатньо наочності, карток, що вибудовують загальну картину з окремих елементів. Загалом, дослідження Говарда Ґарднера, а також супутні студіювання інших вчених (Кена і Ріти Даннів, Барбари Прешінг та ін.) виявили, що більшість «відстаючих» / «слабких» учнів не опановують навчальну програму, оскільки методики викладання орієнтовані традиційно лише на 2 типи інтелекту/компетентності і стільки ж стилів навчання. Відтак, ці дослідження послугували впровадженню навчальних практик, які спираються на різні навчальні стилі та здібності учнів, зокрема диференційованого викладання.

Ця теорія розширила вже відомі студіювання інших вчених-дослідників мозку та його функцій.

Пристосування до стилів навчання учнів та типів інтелекту, активізація їхніх провідних центрів компетентності – інноваційний метод у викладанні, що дає змогу суттєво зменшити неуспішність школярів. Так, пригадаймо: ліва півкуля мозку відповідальна за засвоєння так званих академічних знань, логічні і математичні здібності, використання мови, впорядкування певних елементів у відповідні конструкції тощо; права півкуля відповідальна за творчу діяльність, керує відчуттям ритму, рими, музики, музичним слухом, нахилами до малювання, мріями тощо.

Водночас, варто зазначити, що цей розподіл не такий вже й простий, зважаючи на те, що обидві півкулі поєднані мозолистим тілом, що містить понад триста мільйонів активних нейронів, які забезпечують сигнальну провідність між обома півкулями. До прикладу: звучить пісня – ліва півкуля опрацьовує слова, а права опрацьовує музику. Завдяки мозолистому тілу вся 93 інформація врівноважується відповідно до «вхідних даних», пов’язується в узагальнену цілісну картину – ми чуємо, сприймаємо, насолоджуємось піснею. Не докладаючи значних зусиль людина запам’ятовує популярні пісні.

Секрет – в узгодженій роботі лівої та правої півкуль, а також «емоційного центру мозку», що знаходиться в лімбічній системі. «Емоційний центр» пов'язаний із системою тривалої пам’яті. Тож емоційно забарвлена інформація завжди запам’ятовується найкраще. Аби дитина краще засвоювала навчальний матеріал, її мозок має працювати на певній довжині хвиль – «альфа». На частоту «альфа» налаштовують музичні твори з певною ритмічною частотою (кожен музичний такт – один удар серця, від 50 до 70 тактів за хвилину). Найкраще підходять музичні твори Генделя, Моцарта, Вівальді, Баха та ін. (дібрати допоможе викладач музики та праці Георгія Лозанова, Івана Барзакова). Така музика (ритм) вводить дитину стан «розслабленої готовності» – специфічної релаксації, коли мозок найвідкритіший для інформації.

Оптимальний стан навчання – коли синхронізовані серцебиття, частота дихання та мозкові хвилі, коли тіло розслаблене, а мозок готовий до сприйняття нової інформації. У кожної дитини існує власний стиль навчання, сприйняття, діяльності, свій темперамент.

Непристосування до індивідуальних потреб дитини можна вважати чи не найголовнішою причиною виникнення труднощів у навчанні. Окрім цього варто зауважити й на інші індивідуальні особливості дитини.

♣ Діти з розвиненою правою півкулею мозку люблять уявляти узагальнену картину, їм зручніше, коли інформація надходить через візуальні засоби, які збуджують уяву. Діти з розвиненою лівою півкулею засвоюють інформацію, яка подана в логічній лінійній послідовності.

♣ Діти по-різному реагують на фізичне довкілля: освітлення, температуру приміщення, зручні стільці, наявність сусіда по парті, сторонні звуки тощо (одних дітей присутність інших учнів підбадьорює, інші ж не в змозі опанувати себе і демонструвати наявні знання; хтось звик до добре провітрюваного приміщення і задуха в класі робить їх млявими та безініціативними тощо).

♣ На самопочуття і готовність сприймати матеріал впливають час прийняття їжі, різна потреба щодо вживання рідини. Одні діти 94 харчуються «по годиннику», іншим необхідне часте харчування маленькими порціями. Хтось потребує більше глюкози (банани, цукерка тощо). Зважаючи на це вчитель має чуйно ставитися до цих природних потреб і не встановлювати «диктат» (нечемно їсти на уроці, дочекайся перерви, обід буде через годину тощо). Спрага чи відчуття голоду, які дитина має переборювати не дають їй змогу засвоювати матеріал. Цей час для неї втрачений. Тож, можливо, доречніше залагодити проблему негайно, аніж потім довго надолужувати пропущене. Кожна людина має свій індивідуальний часовий графік активності. Є «жайворонки», і є «сови».

Оптимально, коли навчальні заняття, чи принаймні ключові дисципліни, збігаються з індивідуальною активністю учнів. Однак, за сучасними дослідженнями науковців з’ясовано, що лише третина учнів належить до тих, хто в змозі активно навчатися вранці. Вони не здатні зосередитися на навчальному матеріалі до 10 ранку. Тож вчені радять важливі заняття зміщувати ближче до 12 (від 12 до 15 дня).

Проаналізувавши всі особливості учнів, вчитель зможе виважено підійти до вибору методів і прийомів викладання. Звичайно, неможливо «догодити» всім, однак педагог буде впевненим, що навчальна програма на кожному етапі буде пристосована до тих чи інших потреб учнів. Концепція універсального дизайну. Концепція проектування універсального дизайну вже тривалий час поширена в архітектурі. Згідно з нею, проектування споруд від початку має враховувати всі специфічні потреби людей з інвалідністю і задовольняти їх. Сучасні універсально спроектовані споруди є наразі доступними людям з інвалідністю, пристосовані до їхніх специфічних потреб. Те саме стосується ретельно продуманого дизайну інтер’єрів, побутових пристроїв тощо. Водночас, у процесі їх побутової експлуатації з’ясувалося, що крім цього, всі ці проектні новації надають непередбачувані переваги ширшому загалу користувачів. Зрізані бордюри, наприклад, виконуючи свою функцію полегшення руху людям в інвалідних візках, виявились корисними і людям, які гуляють з дитячим візком, маленьким дітям, літнім людям та велосипедистам, і навіть звичайним пішоходам. Таким чином, процес проектування з урахуванням потреб людей з порушеннями чи з інвалідністю призвів до підвищення можливостей використання всіма людьми. Ця концепція спонукала фахівців до розроблення так званої універсальної моделі навчання (УМН), що спрямована на створення навчальних програм, які були б гнучкими і враховували потреби всіх учнів.

УМН забезпечує розробку адаптованих навчальних програм враховуючи три принципи, які відповідають трьом фундаментально важливим компонентам навчання (розпізнавальному, стратегічному та емоційному). Загальна рекомендація щодо цих трьох принципів полягає в необхідності вибирати цілі, методи, механізми оцінювання та матеріали таким чином, щоб звести до мінімуму існуючі бар'єри і забезпечити максимальну гнучкість їх використання. Існує певна аналогія між універсальним дизайном, універсальною моделлю навчання та диференційованим викладанням: це технології поєднання найкращих та ефективних досягнень для надання підтримки всім, хто різниться своїми потребами, зокрема навчальними. Диференційоване викладання надає вчителям засоби навчання учнів з широким розмаїтим діапазоном потреб задля здійснення позитивного впливу на їхнє навчання в умовах сучасного класу та є універсальною практикою для всього учнівського колективу.

Науковці-дослідники в цій галузі (Р.Зефф, Т.Лорман, Дж.Деппелер, Д.Харві та ін.) виокремлюють три основні принципи універсальності дизайну у навчанні (в організації навчального процесу): застосування різноманітних форм організації навчального процесу. 1. Множинні способи представлення навчального матеріалу.

Використання гнучких підходів до презентації навчального матеріалу, що забезпечить отримання інформації, опанування знань умінь і навичок через різні засоби. Тобто інформація подається в кількох форматах (зважаючи на попереднє вивчення специфіки контингенту класу): усне пояснення вчителя, презентації з опорою на візуальне, аудіальне, Множинні способи демонстрації набутих знань, умінь і навичок.

Множинні способи залучення учня до навчального процесу Множинні способи представлення навчального матеріалу 96 кінестетичне сприйняття, колективне обговорення, відмінні завдання тощо. 2. Множинні способи демонстрації набутих знань, умінь і навичок учнями. Учням надаються можливості в різний, прийнятний для них, спосіб демонструвати засвоєні знання, опановані вміння і навички через різні продукти навчальної діяльності. У процесі оцінювання, окрім звичних контрольних чи тестів, використовуються різні методи (вербальні та/або візуальні презентації, безпосереднє виконання певної діяльності тощо). 3. Множинні способи залучення учня до навчального процесу. Вчитель має враховувати відмінності учнів: їхні індивідуальні потреби, стилі навчання та мислення, тип інтелекту (провідний центр компетентності), здібностей і нахилів, інтересів, аби не лише задовольняти їхні навчальні потреби, а й допомогти їм виявляти свої сильні сторони, створювати для них належні виклики та підвищувати мотивацію.

Враховуючи підходи універсального дизайну у навчанні чи не найважливішим вбачається пристосувати належним чином навчальне середовище до потреб усіх учнів. Провідні західні фахівці, які досліджують особливості організації інклюзивного навчання та диференційованого викладання, всебічно висвітлюють це питання, здебільшого зосереджуючи увагу на п’яти ключових категоріях: матеріали, ресурси, методи навчання, очікувані результати, фізичне середовище (Т.Лорман, Дж.Деппелер, К.Е.Томлінсон та ін.).

***Методи навчання***

В практиці диференційованого викладання вчитель має змогу гнучко використовувати як традиційні, так і практично перевірені ефективні новаційні методи, що придатні для роботи з розмаїтим учнівським

1.фізичне середовище

2.методи навчання

3.матеріали

4.ресурси

5.очікувані результати контингентом та задоволення якнайширшого діапазону індивідуальних потреб.

Провідним принципом диференційованого викладання є застосування різноманітних форм організації навчального процесу. Їх використання допомагає педагогам врахувати у навчальному процесі такі учнівські відмінності:

• рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та рівня складності матеріалу;

• індивідуальні стилі навчання – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб, на різних рівнях;

• інтереси – спираючись на схильності, зацікавлення та бажання самої дитини опанувати певну тему чи виробити певне вміння. Виходячи з цих положень, можна окреслити три підходи до диференціації викладання:

1) адаптація змісту, процесу та продукту навчальної діяльності;

2) варіювання вимог щодо ступеня виконання завдань учнями на окремому уроці або впродовж вивчення ширшої теми;

3) застосовування широкого спектру форм і методів організації навчальної діяльності; та виокремити чотири фактори, що забезпечують диференційоване викладання: а) зосередження на головних поняттях, ідеях та вміннях у кожній навчальній дисципліні; б) урахування індивідуальних відмінностей учнів; в) поєднання оцінювання та викладання; г) постійна адаптація, модифікація змісту, процесу (методів і форм) та продукту навчальної діяльності. Впровадження концепції навчання орієнтованого на потреби дітей та різних організаційних форм логічно веде до диференціації викладання.

*Диференційоване викладання реалізується* через: а) зосередження на головних знаннях (поняттях), вміннях та навичках у кожній навчальній дисципліні; б) урахування індивідуальних відмінностей учнів; в) взаємозв’язок оцінювання та викладання; г) постійну адаптацію (чи модифікацію, у випадках, коли йдеться про навчання учнів з ментальними порушеннями) змісту, процесу (форм і методів) та продуктів навчальної діяльності, а також навчального середовища.

У практиці диференційованого викладання надзвичайно важливим є вміння педагога застосувати адаптації та модифікації для учнів з особливими освітніми потребами. Учні, виділені (на етапі аналізу індивідуальних особливостей) вчителем в окрему групу тих, які мають певні труднощі у засвоєнні змісту навчальної програми, потребують додаткових адаптацій чи модифікацій.

Насамперед важливо з’ясувати, чи спроможний учень засвоювати поняття навчальної програми або його труднощі пов’язані з іншими аспектами навчальної діяльності (наприклад, він погано читає або пише внаслідок зниження зору). Часто такі адаптації є необхідною передумовою успішного навчання дітей з особливими потребами. Нижче наведено кілька прикладів адаптацій та модифікацій.

Матеріалів та ресурсів:

• Використання ресурсів, паралельно з традиційними, різного рівня складності (спрощені, стислі, скорочені, видозмінені тощо).

• Використання друкованих та інших матеріалів, наприклад: фільмів, відео- та аудіозаписів, сценок-замальовок.

• Використання ресурсів, створених учителем та учнями. • Використання ресурсів громади. За матеріалами „Curriculum Adaptations for Students with Learning and Behavior Problems: Principles and Practices for Differentiating Instruction” [Адаптації курикулуму для учнів з навчальними й поведінковими проблемами. Принципи і практика диференційованого викладання] (3-е видання), Дж. Гувер (J. J. Hoover) і Дж. Паттон (J. R. Patton), Остін, Техас: PRO-ED.

• Використання альтернативних навчальних матеріалів, наприклад диктовка тексту для запису іншою особою, запис на диктофон, малювання картин, збільшені чи зменшені матеріали, комп’ютер, калькулятор, матеріали для маніпулювання, прозорі накладки для роботи з підручником.

• Використання адаптаційних пристроїв, наприклад: тримач для крейди, адаптовані ножиці, олівці збільшеного розміру, маркери, ручки з можливістю стирання написаного, кутовий дірокол, функція перевірки орфографії в текстовому редакторі.

• Використання вказівників рядків на аркуші паперу, окремих клітинок на папері, міліметрівки або паперу з рельєфними рядками.

• Підготовка карток з «віконечками», щоб демонструвати тільки одне слово або один рядок за раз.

• Відведення більшого простору на аркуші для написання відповіді; позначення пояснень та ключових слів маркером або іншим кольором; зменшення обсягу інформації на одній сторінці.

• Адаптація матеріалу підручника шляхом позначення певного тексту різними кольорами, наприклад: зелений – нова лексика, рожевий – визначення, жовтий – факти, власні назви, дати й тематичні речення, що певним чином узагальнюють весь матеріал.

• Забезпечення кабінок для занять, аби зменшити вплив відволікаючих чинників.

• Запровадження системи допомоги за принципом «рівний – рівному», коли інший учень допомагає товаришу організувати своє робоче місце та підготувати потрібні матеріали до уроку.

• Ведення конспекту під копірку, щоб уникнути переписування. Форм і методів викладання:

• Залучення ровесників для надання допомоги, волонтерів; проведення уроку двома або більше вчителями.

• Надання інформації та завдань на роздавальних матеріалах, щоб менше часу витрачати на переписування.

• Надання матеріалу в меншому обсязі (за потреби); зменшення кількості математичних прикладів/задач на одній сторінці; скорочення завдань; попереднє використання графічних організаторів, які допоможуть скеровувати увагу учня у процесі читання.

• Використання сигнальних жестів.

• Повторення завдань, пояснень та представлення їх у різній формі: усній, письмовій або в аудіо-записі.

• Виокремлення маркером ключових думок у тексті підручника.

• Використання малюнків і конкретних матеріалів (наприклад, реальних овочів, фруктів, природних матеріалів: листя, жолуді тощо). Завдання та оцінки:

• Можливість виконати завдання в довільному форматі за власним вибором учня. Наприклад, учні можуть представити звіт по- різному: підготувати радіопередачу, скласти лист-характеристику, написати листа автору, запропонувати свій варіант завершення оповідання, представити критичний відгук, створити модель, кросворд, відео матеріали, коротку сценку, візуальну часову шкалу.

• Дати учням додатковий час для підготовки письмових завдань.

• Дати змогу відповідати на запитання екзамену усно.

• Дозволити відповідати на меншу кількість запитань.

• Дозволити залучати іншу особу-писця.

• Давати контрольні для виконання вдома.

• Доручити іншому учневі або помічникові робити потрібні записи замість дитини.

Планування адаптацій допомагає вчителю заздалегідь визначити, якими матеріалами учням потрібно користуватися, як краще побудувати урок: наприклад, на основі індивідуальної, групової чи фронтальної роботи, в якому вигляді діти мають відповідати на завдання; дати коротку письмову відповідь, підібрати типи вправ і видів діяльності, продумати очікувані результати їх виконання.

Важливо пам’ятати, що впроваджуючи адаптації та модифікації, вчитель створює умови для залучення дітей до роботи над темою уроку і допомагає їм працювати над завданнями. Коли виникає потреба в адаптаціях для учнів з особливими потребами, вчителеві слід не просто визначити доцільні їх види для окремих дітей, а й раціонально розподілити свій час та сили. Варто відзначити, що учні, які мають різні порушення можуть мати подібні потреби в адаптаціях.

Тож, вдаючись до адаптацій, педагог може задовольнити навчальні потреби більшої частини класу, ніж це прогнозувалось від початку.