

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247124>
УДК378.091.12.041

СВІТЛАНА ШАРА

ORCID: 0000-0003-4309-5794

Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

САМООСВІТА ВИКЛАДАЧА ЯК ЗАПОРУКА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

У статті стисло схарактеризовані психолого-педагогічні, суспільно-економічні та науково-технологічні передумови підвищення професійної майстерності викладача сучасного закладу вищої освіти. Автор торкається проблем формування педагогічної майстерності викладача вищої школи у контексті сьогодення, аналізує динаміку вимог до нього впродовж останніх років, зокрема, впродовж періоду локдауну, пов'язаного з пандемією COVID-19.

Застосовано низку дослідницьких методів: аналіз та систематизація наукових джерел, що розкривають цілі і засоби вдосконалення педагогічної майстерності викладача, зокрема, з огляду на проблеми викладання в умовах пандемії COVID-19 та пов'язаних із нею карантинних засобів; термінологічний аналіз, необхідний для уточнення та диференціації ключових дефініцій дослідження; теоретичне моделювання процесів підвищення професійної майстерності науково-педагогічного працівника засобами його самоосвіти; емпіричні спостереження – для вивчення актуальних проблем викладання.

Ключові слова: *заклад вищої освіти, викладач, педагогічна майстерність, самоосвітня діяльність, самоосвітня компетентність, принципи самоосвіти, освітнє середовище, дистанційна освіта*

Актуальність теми. Відповідальність педагога перед суспільством вимагає від нього постійної динаміки професійних якостей, неперервного саморозвитку, зорієнтованого як на особистісно-професійні цілі, так і на ті запити, які ставить перед освітніми закладами постійно змінна реальність. Об'єктивність цих змін є вагомою спонудою, аби визнати: педагога, що не розвивається особистісно, не займається самоосвітою, в освітньому просторі бути не повинно. Заклад загальної середньої, з тим вищої освіти формують лише фундамент, на якому має зрости професіоналізм майбутнього фахівця, а тривалий період його трудової активності, аби бути достатньо продуктивним, постійно підживлюється за рахунок самоосвітніх процесів, або ж інформальної освіти, як іменує такий шлях Закон України «Про освіту» (*Про освіту*, 2017).

Тема нашого дослідження є практично невичерпною через неперервність потоку цілеспрямовано впроваджуваних інновацій та стихійних явищ, що накладають відбиток на зміст, організацію, форми та засоби здійснення освітнього процесу. Потенційна непередбачуваність сучасної ситуації в освіті та суспільстві в цілому змушує, зокрема, зупинитися на тих доповненнях та змінах, що їх варто внести нині до структури педагогічної майстерності викладача вищої школи, та на відповідному коригуванню самоосвіти науково-педагогічних працівників.

Аналіз досліджень та публікацій. Провідні характеристики особистості педагога-майстра визначаються дослідниками (Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюн, М. Лазарев, А. Маркова, О. Отич, Л. Савенкова, Н. Тарасевич та ін.) з певними розбіжностями, проте ці розбіжності у вітчизняній традиції, зазвичай, не є концептуальними, а визнані різними вченими характеристики можна поєднати у взаємопов'язані групи, кожна з яких є необхідною в цілісній системі педагогічної майстерності.

Нам близькі положення полтавської наукової школи (І. Зязюн, Н. Тарасевич та ін.), згідно з якими педагогічна майстерність являє собою комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі. В узагальненому виді виокремлюються чотири основні компоненти педагогічної майстерності: гуманістична спрямованість, професійні знання, професійні здібності та педагогічна техніка. Проте сьогодні настає час акцентувати увагу на системі компетентностей, що забезпечують ефективність діяльності педагога-майстра, і, зокрема, на його самоосвітній компетентності як запоруці особистісно-професійного розвитку та здатності успішно вирішувати все нові завдання професійної діяльності.

Під час пошуку шляхів до організації і забезпечення високоєфективної самоосвіти науково-педагогічних працівників, що становить **мету** нашого дослідження, ми спиралися на положення низки методологічних підходів, що різнобічно характеризують процес розвитку особистих якостей фахівця педагогічної галузі (системний, компетентнісний, середовищний, особистісний, акмеологічний та ін.). При цьому було застосовано такі дослідницькі методи, як аналіз та систематизація наукових джерел, що розкривають цілі і засоби вдосконалення педагогічної майстерності викладача, зокрема, з огляду на проблеми викладання в умовах пандемії COVID-19 та пов'язаних із нею карантинних засобів; термінологічний аналіз, необхідний для уточнення та диференціації ключових дефініцій дослідження; теоретичне моделювання процесів підвищення професійної майстерності науково-педагогічного працівника засобами його самоосвіти; емпіричні

спостереження, співбесіди, опитування – для вивчення нових проблем, що виникали у роботі викладача в 2020 та 2021 роках, та варіантів реагування на них освітянською спільнотою.

Виклад основного матеріалу. Навколо проблеми самоосвіти педагога зосереджено чимало досліджень, які намагаються відповісти на питання, пов'язані з її метою, містом, оптимальними засобами організації, способами адміністративної та методичної підтримки і т. ін., розкрити закономірності і суперечності цього процесу, визначити його чільні принципи тощо. При цьому вчені (С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Демченко, О. Дубасенюк, С. Єлканов, Л. Кайдалова, Т. Махиня, Н. Ничкало, Н. Самарук, А. Смолюк, О. Шарненкова та ін.) одностайні в тому, що сформуватися як педагог-майстер і залишатися таким упродовж усього професійного шляху можна лише за умови послідовної і неперервної самоосвіти.

Самоосвіта науково-педагогічного працівника визнається нині «провідною формою вдосконалення педагогічної майстерності та професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої діяльності, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу» (Махиня, 2013). Важливим у цьому визначенні бачиться акцентування перетину в самоосвітньому процесі особистих та організаційних запитів, підкреслення їхнього збігу в контексті самоосвітньої діяльності педагога. Дійсно, педагог, що відстає від запитів часу, залишається на позиціях, що вже зазнали загальноновизначених об'єктивних трансформацій, не може виконувати свої функції на належному рівні, від чого потерпають і він сам, і результати освітньої діяльності закладу. Водночас, такий фахівець, вочевидь, не може вважатися достатньо зрілою особистістю, а отже – і ефективним педагогом.

Обґрунтовуючи цю думку, ми спираємося на міркування Н. Самарук, згідно з якими самоосвіта особисті протягом її життя проходить декілька етапів. На початковому етапі свого розвитку (самоосвіта школярів) вона є ситуативною, стихійною, неусвідомленою активністю, яка виникає на основі рефлексу. Самоосвіта має нецілеспрямований, несистематичний характер і самим суб'єктом навчання нерідко не усвідомлюється й не контролюється. На другому етапі (самоосвіта студентів) «самоосвіта характеризується зовнішньою мотивацією, спонукається вимогою викладача або необхідністю практики професійної діяльності. У подальшому відбувається зростання суб'єктності, цілеспрямованості самоосвітньої активності, її самокерованості; вона набуває рис діяльності. На етапі самоосвітньої діяльності (самоосвіта фахівців у різних сферах діяльності) процес пізнання стає повністю самостійним, в ньому присутні як самокерованість, так і внутрішня мотивація пізнавального процесу. Така самоосвітня діяльність також перебуває у процесі розвитку» (Самарук, 2019, с. 76).

Вчена підкреслює також, що «самоосвіта – це організована, самостійна, систематична, пізнавальна діяльність, спрямована на досягнення суспільно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів і підвищення професійної кваліфікації; будується зазвичай за зразком систематизованих форм навчання, але регулюється самим суб'єктом» (Самарук, 2019, с. 76). Погоджуючись із нею в основній частині визначення, маємо, однак, зауважити, що воно окреслює специфіку самоосвіти педагога у відносно стабільних умовах, коли процеси інноватизації як у діяльності вищого закладу освіти, так і у професійних сферах, яким він постачає кадри, досить легко простежуються у реальному часі та перспективі.

Саме в таких умовах самоосвіта постає як «цілеспрямований і систематично організований процес отримання людиною знань, набуття вмінь і навичок за допомогою самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Основними характерними ознаками процесу самоосвіти є: вільний вибір сфери проблем; самостійний пошук проблем; індивідуальний режим організації covidпроцесу самоосвіти тощо» (Безлюдна, Дудник, 2015, с. 124).

Коли ж освіта опиняється перед непередбачуваними викликами, освітній заклад повинен взяти на себе низку інтеграційних функцій щодо цілей і засобів самоосвітньої діяльності викладачів, посприяти тому, щоб, не відмовляючись від власного самоосвітнього проєкту, викладач отримав змогу не відстати від того рівня освоєння актуальних запитів освітньої діяльності, який спроможний привести до її прийнятних результатів.

Другий рік поспіль педагогічна спільнота України і всього світу перебуває в унікальних і водночас глибоко кризових обставинах унаслідок пандемії COVID-19. Несподіваність і швидке наростання загрози, її хвилеподібні вияви, шлях спроб і помилок, яким людство намагалося з нею впоратися, а в освітньому контексті – саме неготовність значної частини педагогів успішно працювати в умовах вимушеного дистанціювання призвели до зниження якості освіти на всіх її рівнях. Хоча вже в перші дні карантину в більшості ЗВО України почало впроваджуватися технічне забезпечення дистанційної освіти (Шрамко, 2020), але рівень досконалості її функціонування часто був не надто високим.

Досить важко погодитися в цьому плані з думкою завідувача кафедри комп'ютерних наук та системного аналізу Черкаського державного технологічного університету Ю. Триуса, що найскладнішим у форматі дистанційного навчання є «організація онлайн занять студентів, оскільки поза університетом у кожного з них особисте життя, і не завжди справи молоді співпадають з розкладом дисциплін. Такий формат вимагає від студентів високого рівня самоорганізації, самодисципліни та мотивації, оскільки активна та тривала робота за комп'ютером виснажує» (*Дистанційна освіта...*, 2020). Практика показала, що вимушений стрімкий перехід до дистанційної освіти став складним випробуванням і для значної частини викладачів. І якщо суто технічна сторона вирішення проблеми вже частково була підготовлена шляхом розвитку цифрової грамотності науково-

педагогічного загалу, то саме викладацька майстерність, напрацьована роками, потребувала значного коригування в ході своєї адаптації до умов дистанційного навчання.

У ході опитування напередодні річниці запровадження карантинних заходів (березень 2021 р.) колег – кваліфікованих викладачів Полтавських ЗВО, визнаних майстрів своєї справи – ми переконалися, що понад 70% відсотків опитаних (15 із 24) рік тому зазнали відчуття невдоволення собою і навіть безпорадності, оскільки відпрацьовані прийоми навчальної взаємодії або ж стали в умовах дистанційного навчання малоефективними, або взагалі технічно неможливими. Було названо низку чинників, що вимагали підвищеної саморегуляції. Так, сталося зміщення візуальних акцентів (так, особливо жінки-викладачі нарікали на дискомфорт від постійного вимушеного спостереження власного зображення на екрані, проте й чоловіки підкресливали, що це їх часом дратувало); пригнічувала одноманітність екрану в ході звичайної комунікації та недостатність психоемоційних контактів і рефлексійно значущої інформації при демонстрації слайдів та фільмів. Відчувалися істотні складнощі для встановлення ділових стосунків у загальному контексті роботи над курсом. Довелося підвищувати епістолярну майстерність, що виявилася важливою при коментуванні виконаних завдань, і т. ін.

У виграші виявилися ті викладачі, які вже кілька років тому опанували технічні основи дистанційного навчання. Проте, на жаль, лише одиниці робили це за власною ініціативою, причому – достатньо системно і цілеспрямовано. Решта ж визнали, що отримали відповідні (і, як виявилося, дуже доречні) імпульси від адміністрації своїх закладів, що допомогло їм не лише швидше зорієнтуватися в нових обставинах дидактичної взаємодії, а й підвищити відповідні вміння студентів. Основним же джерелом підвищення професійної майстерності у кризових умовах більшість називає Інтернет, де досить швидко і системно з'явилися матеріали для самоосвіти педагогів, що працюють дистанційно.

Умови, у яких нині опинилася вітчизняна система освіти, наочно переконують, наскільки важливою для зростання професійної майстерності сучасного педагога вищої школи є самоосвітня компетентність – «цілісний інтегративний конструкт, що характеризує ставлення фахівців до професійної діяльності, передбачає готовність до безперервної самоосвіти упродовж життя, уміння організації та управління самоосвітою, а також застосування результатів самоосвітньої діяльності у професії» (Резван, Кір'янова, 2020, с. 150). Проте реальність показала: самоосвітні вектори та методологічні засади здійснення самоосвіти потребують нині деякого перегляду, а також адміністративного супроводу, необхідність якого є очевидною в кризових умовах.

Зокрема, погоджуючись із І. Вороною та О. Бугай про те, що в практиці вищої освіти виправдовують себе наступні принципи: «1. Систематичність і послідовність самоосвіти через впровадження індивідуальних, колективних та цільових методів самовдосконалення викладачів і контроль їх професійного зростання; 2. Направленість самоосвіти на практичну діяльність педагога у відповідності до сучасних трансформацій суспільства, реформування системи освіти, розвитку технологій; 3. Комплексність самоосвіти через врахування психолого-педагогічних аспектів освітньої діяльності, а саме: педагогічна рефлексія, професійне вигорання, освітній тайм-менеджмент» (Воронова, Бугай, 2018, с. 4-5), вважаємо, що їхній перелік має доповнитися наступними: принцип інтердисциплінарності, що спонукає до асиміляції професійних умінь і навичок, характерних раніше для фахівців різних галузей; принцип інноваційності, що націлює на виокремлення в освітньому просторі перспективних тенденцій та з'ясування шляхів їхнього освоєння; принцип оперативності, згідно з яким педагог повинен мати можливість опанувати засадами певної компетентності в найкоротші терміни, та принцип мобільності, що орієнтує на створення чи пропагування в освітньо-інформаційному середовищі ЗВО методичного та технічного забезпечення різних типів, що дозволило б успішно здійснювати самоосвіту «з будь-якої точки» – як більш підготовленому, так менш досвідченому.

Висновки. Актуальним чинником стимулювання процесу підвищення самоосвітньої компетентності викладача закладу вищої освіти є сьогодні інформатизація освітнього простору, що набуває статусу обов'язкової в сучасних умовах. Зростає роль адміністрації закладу вищої освіти в їхній реалізації. Стала очевидною необхідність цілеспрямованого проектування і впровадження засобів підвищення самоосвітньої компетентності науково-педагогічних працівників у сучасних умовах, що базується на низці принципів (систематичність і послідовність; спрямованість на практичну діяльність; комплексність) та засобів їхньої реалізації в практиці підвищення педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти. Вважаємо за доцільне також включення до згаданого переліку таких принципів, як інтердисциплінарність, інноваційність, оперативність та мобільність, що відбивають доведену практикою постійну можливість стрімких змін у освітньому середовищі та у світі загалом.

Деталізація перелічених принципів та їхнє глибоке науково-методичне обґрунтування бачиться напрямом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел

- Безлюдна, Н., Дудник, Н. (2015). Самоосвіта в процесі професійної діяльності майбутнього педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12, 119-124.
- Воронова, І. І., Бугай, О. А. (2018). Впровадження основних принципів самоосвіти. В кн. *Особливості формування компетентностей викладачів через їх самоосвіту*: зб. праць (с. 4-13). Дніпро: Дніпровський міський базовий технікум зварювання та електроніки імені Є. О. Патона.

- Дистанційна освіта в умовах карантину: думки викладачів. *Сайт Черкаського державного технологічного університету*. Взято з <https://chdtd.edu.ua/info/zmi-pro-nas/item/14831-dystantsiina-osvita-v-umovakh-karantynu-dumky-studentiv-ta-vykladachiv> (дата звернення 20.04.2021 р.)
- Махиня, Т. (2013). Особливості самоосвіти викладачів ВНЗ в умовах інформатизації навчального процесу. *Теорія та методика управління освітою*, 1 (10). Взято з http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ttmuo_2013_10_21 (дата звернення 19.04.2021 р.)
- Про освіту*: Закон України від 05.09.2017. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення 20.04.2021 р.)
- Резван, О. О., Кір'янова, О. В. (2020). Самоосвітня компетентність як результат свідомого підвищення кваліфікації викладача вищої школи. *Інноваційна педагогіка*, 27, 149-152.
- Самарук, Н. (2019). Структура та педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. *Молодь і ринок*, 9 (176), 75-81.
- Шрамко, Я. Робота університету в умовах карантину. *Сайт Криворізького державного педагогічного університету*. Взято з <https://kdpu.edu.ua/blogs/2020/03/29/roboata-universytetu-v-umovah-karantynu/> (дата звернення 20.04.2021 р.)

References

- Bezliudna, N., & Dudnyk, N. (2015). Samoosvita v protsesi profesiinoi diialnosti maibutnoho pedahoha [Self-education in the process of professional activity of the future teacher]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 12, 119-124 [in Ukrainian].
- Voronova, I. I., & Buhai, O. A. (2018). Vprovadzhenia osnovnykh pryntsyviv samoosvity [Introduction of basic principles of self-education]. In *Osoblyvosti formuvannia kompetentnosti vykladachiv cherez yikh samoosvitu [Features of formation of teachers' competencies through their self-education]*: zb. prats (pp. 4-13). Dnipro: Dniprovskiy miskiy bazoviy tekhnikum zvariuvannia ta elektroniky imeni Ye.O. Patona [in Ukrainian].
- Dystantsiina osvita v umovakh karantynu: dumky vykladachiv [Distance education in quarantine: the views of teachers]. *Sait Cherkaskoho derzhavnoho tekhnolohichnoho universytetu [Website of Cherkasy State Technological University]*. Retrieved from <https://chdtd.edu.ua/info/zmi-pro-nas/item/14831-dystantsiina-osvita-v-umovakh-karantynu-dumky-studentiv-ta-vykladachiv> [in Ukrainian].
- Makhynia, T. (2013). Osoblyvosti samoosvity vykladachiv VNZ v umovakh informatyzatsii navchalnoho protsesu [Features of self-education of university teachers in the conditions of informatization of educational process]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methods of education management]*, 1 (10). Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ttmuo_2013_10_21 [in Ukrainian].
- Pro osvitu [About education]*: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> [in Ukrainian].
- Rezvan, O. O., & Kir'ianova, O. V. (2020). Samoosvitnia kompetentnist yak rezultat svidomoho pidvyshchennia kvalifikatsii vykladacha vyshchoi shkoly [Self-educational competence as a result of conscious professional development of a higher school teacher]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 27, 149-152 [in Ukrainian].
- Samaruk, N. (2019). Struktura ta pedahohichni umovy formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Structure and pedagogical conditions of formation of self-educational competence of future specialists]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 9 (176), 75-81 [in Ukrainian].
- Shramko, Ya. Robota universytetu v umovakh karantynu [The work of the university in quarantine]. *Sait Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Website of Kryvyi Rih State Pedagogical University]*. Retrieved from <https://kdpu.edu.ua/blogs/2020/03/29/roboata-universytetu-v-umovah-karantynu/> [in Ukrainian].

SHARA S.

Ukopsilka Higher Educational Institution "Poltava University of Economics and Trade"

TEACHER'S SELF-EDUCATION AS A GUARANTEE OF IMPROVING PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SKILLS

The article briefly describes the psychological and pedagogical, socio-economic and scientific-technological prerequisites for improving the professional skills of a teacher of a modern higher education institution.

The author touches upon the problems of forming the pedagogical skills of a high school teacher in the context of today, analyzes the dynamics of requirements for him over the past decades and, in particular, during the lockdown period associated with the COVID-19 pandemic.

A number of research methods were used: analysis and systematization of scientific sources that reveal the goals and means of improving the pedagogical skills of teachers, in particular, given the problems of teaching in a pandemic COVID-19 and related quarantine facilities; terminological analysis necessary to clarify and differentiate key research definitions; theoretical modeling of

processes of increase of professional skill of the scientific and pedagogical worker by means of his self-education; empirical observations - to study current issues of teaching.

The author outlines the current factors stimulating the process of increasing the self-educational competence of a teacher of higher education, in particular, the informatization of the educational space, which becomes mandatory in modern conditions. An overview of innovative self-educational tools is made, attention is paid to the role of the administration of higher education institutions in their implementation. The conclusion is made about the need to design and implement tools to increase the self-educational competence of research and teaching staff in modern conditions. The value of the teacher's self-educational competence is clarified. The traditional list of principles of self-education (systematic and consistent; focus on practical activities; complexity) and the means of their implementation in the practice of improving the pedagogical skills of a teacher of higher education is analyzed. The inclusion of such principles as interdisciplinarity, innovation, efficiency and mobility, which reflect the proven constant possibility of rapid changes in the educational environment and in the world in general, is justified.

Key words: *institution of higher education, teacher, pedagogical skill, self-educational activity, self-educational competence, principles of self-education, educational environment, distance education*

Стаття надійшла до редакції 20.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247125>

УДК 376:353:3.071"2011/2017"

СВІТЛАНА ШЕВЧЕНКО

ORCID ID 0000-0002-0432-8893

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У СПЕЦІАЛЬНИХ ШКОЛАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ (2011-2017 РР.)

Представлено результати аналізу історико-педагогічної літератури та нормативно-правових документів у галузі освіти дітей з особливими потребами. З'ясовано, що нові нормативно-правові документи Державний стандарт (2011), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011) та інші відіграли велику роль у розвитку не лише навчально-виховного процесу дітей з особливими потребами, але й їхнього швидкого адаптування у суспільство. Визначено, що діти з особливими потребами маючи свої особливості навчалися у спеціальних й інклюзивних класах. Обґрунтовано актуальність проблеми у цьому напрямку і доведено, що їх навчання і виховання здійснювалося у спеціально створених умовах, з'ясовано які послуги надавалися дітям з особливими потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням, а також встановлено яким чином-відбувався навчально-виховний процес дітей з особливими потребами.

Визначено, які потреби належали до особливостей навчально-виховного процесу таких дітей, а саме: корекційно-розвиткові заняття які з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребували корекції фізичного та/або розумового розвитку. З'ясовано, що у навчальних закладах у класах з інклюзивним навчанням надавалися освітні послуги із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами. Доведено, що навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснювався відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Встановлено, що інклюзивне навчання сприяє швидкому адаптуванню таких дітей у суспільство. Доведено, що впровадження інклюзивного навчання є і нині однією з актуальних проблем розвитку дітей з особливими потребами.

Ключові слова: *діти з особливими потребами, шкільна освіта, інклюзивне навчання, загальноосвітні навчальні заклади, індивідуальні особливості*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нині законодавство України в галузі освіти забезпечує правові засади подальшого розвитку системи освіти у створенні умов для навчання, реабілітації, соціальної адаптації, інтеграції в суспільство дітей з особливими потребами. Основою їх діяльності був ряд чинних законодавчих документів: Указу Президента України «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2011), Постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011), «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами»