• Порушення вимог щодо оцінювання.

Формами порушення вимог щодо оцінювання є: надання недозволеної допомоги під час оцінювання; створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження оцінювання; відсутність реагування на несамостійне виконання завдання; необ'єктивне оцінювання компетентностей педагогічних працівників під час атестації чи сертифікації [5].

Отже, для закладу освіти є обов'язковим наявність системи дотримання академічної доброчесності, яка передбачає те, що учасники освітнього процесу повинні бути ознайомлені з положеннями і актів вищої юридичної сили. Тому складниками такої системи можуть бути: законодавча база, структурні підрозділи, які впроваджують систему забезпечення академічної доброчесності, інструменти впровадження й контролю за дотриманням академічної доброчесності учасниками освітнього процесу. До інструментів упровадження цього слід віднести: правову культуру, дотримання академічної доброчесності, правопросвітницька, правовиховна діяльність з популяризації академічної доброчесності, інформаційно-роз'яснювальна робота (індивідуальне й колективне консультування). До інструментів контролю належать: наявність програм для встановлення унікальності текстів та виявлення ймовірних фактів порушення академічної добрчесності (Unicheck), застосування санкцій у разі порушення академічної доброчесності, підписання декларацій принципів академічної доброчесності.

Список використаної літератури

1. Гриньова В. Педагогічна взаємодія суб'єктів педагогічного процессу. *Лекції з педагогіки вищої школи* : навч. посіб. за ред. В. І. Лозової. Х., 2006. С. 363–375.

2. Гриньова М. Саморегуляція навчальної діяльності учня. *Концепції та методичні моделі вивчення змісту освітніх галузей у профільній школі : наук. зап*. Гол. упр. освіти і науки Полт. облдержадміністрації, Полт. обл. ін-т післядипломної пед. освіти імені М.В. Остроградського. Полтава, 2011. Вип. 1. С. 13–16.

3. Овчарук О. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи у формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору. Київ, Україна: Атіка, 2014. С.7–16.

4. Пивовар Н. Дистанційне навчання як новий вид сучасного навчання. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у вищій та середній школі» (XX КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ)* (м. Полтава, 29-30 травня 2013 р.) / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2013. С.178–179.

5. Про освіту: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text. (дата звернення: 15.12.2022).

6. Процай Л. П. Цифрове громадянство як педагогічна проблема. *Проектування позитивного життєвого простору особистості* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 18-19 квіт. 2019 р.) / упоряд. О. І. Березан ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Полтава, 2019. С. 52–53.

Євгенія ДОРОШЕНКО

РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Ціль інклюзивної освіти – зробити усе можливе, аби жодна дитина з особливими освітніми потребами не відчувала себе іншою, зайвою. Щоб її не жаліли, а розуміли; не тільки співчували, але сприймали такою, якою вона є; не виокремлювали, а допомагали і

враховували її потреби. Таким чином, надання можливості дітям з особливими потребами бути повноцінним учасником освітнього процесу має важливе значення для кожного суспільства, щоб кожен міг розвиватись повною мірою та реалізувати цілі освіти для всіх.

Інклюзивна освіта ґрунтується на принципі, що школи повинні забезпечувати всіх дітей, незалежно від інвалідності чи інших соціальних, культурних та мовних відмінностей. Різноманітні потреби цих учнів та прагнення зробити школи більш сприятливими для навчання вимагає від учителів регулярної та спеціальної освіти та співпраці між собою, а також із сім'єю та громадою для розробки ефективних стратегій навчання [3].

Проте існує кілька перешкод та викликів, пов'язаних з освітньою системою, які заважають сприяти інклюзивній освіті. Можливо досягти успіху в інклюзивній освіті в країні за допомогою ефективних стратегій та інших засобів, але водночас є деякі проблеми [4].

Заклад освіти повинен розвивати інклюзивну культуру, популяризувати інклюзивні цінності, сприяти комфортній адаптації та інтеграції усіх учасників освітнього процесу. Важливим є залучення учнів до суспільно-важливих проектів для життя школи, організацію позаурочної діяльності спільно з учнями, батьками та педагогами закладу, адже формування інклюзивних цінностей неможливе без повного включення усіх учасників освітнього процесу і громади [2].

Для того, щоб інклюзія була ефективною, необхідна відповідна підготовка вчителів. Вчителі з негативним ставленням вважають, що інклюзія є тягарем, і діти з особливими освітніми потребами повинні отримувати спеціальні послуги у спеціальних навчальних закладах, щоб уникнути негативного впливу на їхніх нормотипових дітей. Ряд досліджень показав, що вчителі загальної освіти не підтримують інклюзію. Хаммонд та Інґалс, наприклад, дійшли висновку, що більшість учителів не підтримують інклюзію, хоча їхні школи мають інклюзивні програми [1].

Під час спільної роботи команди психолого-педагогічного супроводу враховується точка зору та побажання батьків, вони залучаються до планування навчального процесу, у закладі створюються умови для взаємної підтримки батьків. Школа турбується про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини. Вчителі регулярно обмінюються з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.

Дуже важливими моментами у роботі з такими учнями є правильно обраний темп роботи, повторюваність, поглиблений індивідуальний та диференційований підхід, опора на здібності дитини, які є більш розвиненими, а також забезпечення обережності навчального процесу, щоб уникнути перевантаження і без того вразливої нервової системи.

Робота з корекції розвитку емоційно-вольової сфери спрямована за такими напрямками: розвиток емоційної сфери, створення власного емоційного фону, формування віри у свої сили й можливості, набуття навичок позитивної вербальної та невербальної комунікації, підкріплення позитивного образу «Я», оволодіння навичками саморегуляції власного емоційного стану та формування навичок розробки стратегії дій для досягнення мети [5].

Працюючи в інклюзивному класі, педагоги закладу вивчають стан уваги, стомлюваності, темп роботи дитини, спостерігають за дитиною та оцінюють їх розвиток під час занять, створюють оптимальні умови для спілкування. формують у дітей досвід стосунків у соціумі, працюють над адаптацією навчальних планів, методик, матеріалів та середовища.

Ставлення вчителів до інклюзивної освіти можна було б сформувати та розвинути в контексті освітньої системи, яка може забезпечити певні умови, щоб мати належну практику у цій галузі. Ці умови стосуються реструктуризації навчальних програм, більшої допомоги вчителів підтримки, більше часу на підготовку навчальних заходів, зменшення кількості учнів в одному класі, створення та розвитку можливостей для інтерактивних партнерських відносин між вчителями, учнями, вчителями підтримки та батьками та так далі. Реформу навчальної програми слід проводити паралельно з належною підготовкою вчителів щодо їх знань щодо інклюзії та її принципів. Труднощі властиві будь-яким змінам або реформам, але необхідно розвивати систему освіти, яка може належним чином реагувати на всі потреби, характеристики та індивідуальні відмінності всіх дітей у школі.

С писок використних джерел

1. Hammond, H., & Ingalls, L. (2003). Teachers Attitudes toward Inclusion: Survey Results from Elementary School Teachers in Three South-western Rural School Districts. Rural Special Education Quarterly, 22(2), 24–30.
2. Боднар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. №3. С. 10–14.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К. : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
4. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: [навч.-метод. посіб.] за заг. ред. Л. І. Даниленко. К., 2007. 128 с.
5. Шевцов А. Г. Сучасні проблеми освіти і професійної реабілітації людей з вадами здоров'я. К., 2004. 200 с.

Тетяна СКРИЛЬНИК

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ФІНЛЯНДІЇ

Сьогодні дуже серйозно постає проблема забезпечення якості освіти. Першість щодо надання такої освіти посідає Фінляндія, досвід якої є цікавим і важливим для його осмислення. Саме тому, за останні роки неймовірно зріс інтерес багатьох країн саме до фінської системи освіти.

«Фінська школа, як зазначає дослідник О. Ю. Кириєнко, – це своєрідний світовий бренд. Підтверджують це і актуальні статистичні дані. Дві третини випускників вступають до університетів або професійно орієнтованих політехнічних ліцеїв. Понад 50 % населення Фінляндії бере участь у програмах навчання для дорослих. 98 % витрат на освіту всіх рівнів покриває держава. Фінська освітня політика – це результат майже 50-літніх систематичних напрацювань, які створили культуру різноманітності, довіри і поваги серед суспільства» [1, с. 26].

Історія фінських університетів сягає своїм корінням у XVII століття. Виші Фінляндії не тільки досягли, а й постійно підтримують високий рівень якості освіти. Важливо підкреслити, що зміст освіти фінців зорієнтований на формування основних навичок для життя, а не «сухої» теорії. Існує безліч принципів організації навчального процесу у фінських закладах освіти. Навчання відбувається з урахуванням індивідуальних потреб студентів. Також здобувачі освіти користуються широкою самостійністю в побудові навчального плану, виборі дисциплін та відвідуванні лекцій [3]. Навчання у Фінляндії, зокрема вищої освіти, є безкоштовним не лише для самих фінців, а й для громадян ЄС, окрім студентів України. Лекції у вишах країни ведуться фінською та