ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
Факультет історії і міжнародних відносин
Кафедра культури, методики навчання історії та спеціальних історичних дисциплін

К В А Л І Ф І К А Ц І Й Н А Р О Б О Т А

на тему: «СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В 5-6 КЛАСАХ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ»

Здобувач(ка) освіти 2 курсу МАІЗ групи
Освітньо-професійної програми Середня освіта.
Історія та громадянська освіта
Спеціальності А4 Середня освіта (за предметними Спеціальностями)
Галузі знань А Освіта
Ступеня вищої освіти магістр
Піддубняк Анастасія Юріївна

Науковий керівник Кароєва Т. Р., доктор історичних наук, професор

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело. Інструменти ШІ використовувалися з урахуванням «Політики використання штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського»

Здобувач(ка) освіти _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів _____ Оцінка ECTS _____

Голова Екзаменаційної комісії _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени Екзаменаційної комісії _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Вінниця – 2026

АНОТАЦІЯ

Піддубняк А.Ю. Специфіка навчання історії в 5-6 класах дітей з особливими освітніми потребами. Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями), предметною спеціальністю А4.03 Історія та громадянська освіта. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2026.

У кваліфікаційній роботі досліджено теоретико-методичні засади та практичні аспекти організації навчання історії й громадянської освіти в інклюзивних 5–6 класах базової школи. Охарактеризовано психолого-педагогічні особливості пізнавальної діяльності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП) адаптаційного циклу та висвітлено нормативно-організаційні вимоги до впровадження інклюзивного навчання в умовах Нової української школи.

Проаналізовано дидактичні підходи до проєктування освітнього процесу відповідно до категорій освітніх труднощів і рівнів підтримки учнів, зокрема розмежовано стратегії адаптації та глибокої модифікації змісту історичних курсів. Представлено комплекс диференційованого навчально-методичного забезпечення (індивідуалізовані критерії оцінювання, адаптовані та модифіковані робочі аркуші, інформаційно-навчальні плакати, інтерактивні підсумкові роботи, візуалізовані технологічні карти уроків і засоби структурування освітнього середовища), спрямований на подолання когнітивних, мовленнєвих, моторних і сенсорних бар’єрів під час опанування історичного матеріалу

Розглянуто перспективи системного впровадження принципів візуалізації, дозованості, алгоритмізації та полісенсорності у практику роботи вчителя історії з метою створення психологічно безпечного, безбар’єрного освітнього середовища та максимальної реалізації індивідуального потенціалу дітей з ООП.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами (ООП), методика навчання історії, адаптація навчального матеріалу, модифікація змісту, рівні підтримки, 5–6 класи, Нова українська школа, диференційоване навчання, візуалізація.

SUMMARY

Piddubnyak A.Y. Specifics of teaching history in grades 5-6 of children with special educational needs. Qualification work in the form of a manuscript.

Qualification work for the degree of higher education of a master in the specialty A4 Secondary Education (by subject specialties), subject specialty A4.03 History and Civic Education. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, 2026.

The qualification work investigates the theoretical and methodological principles and practical aspects of organizing the teaching of history and civic education in inclusive grades 5-6 of a basic school. The psychological and pedagogical features of the cognitive activity of students with special educational needs (SEN) of the adaptation cycle are characterized and the regulatory and organizational requirements for the implementation of inclusive education in the conditions of the New Ukrainian School are highlighted.

Didactic approaches to designing the educational process according to the categories of educational difficulties and levels of student support are analyzed, in particular, strategies for adaptation and deep modification of the content of history courses are distinguished. A complex of differentiated educational and methodological support is presented (individualized assessment criteria, adapted and modified worksheets, informational and educational posters, interactive final works, visualized technological lesson maps and means of structuring the educational environment), aimed at overcoming cognitive, speech, motor and sensory barriers during the mastery of historical material.

The prospects for the systematic implementation of the principles of visualization, dosage, algorithmization and polysensory into the practice of a history teacher are considered in order to create a psychologically safe, barrier-free educational environment and maximize the individual potential of children with SEN.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs (SEN), history teaching methodology, adaptation of educational material, content

modification, levels of support, grades 5–6, New Ukrainian School, differentiated learning, visualization.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ……7

ВСТУП……8

РОЗДІЛ І. ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ……..12

1.1.Стан дослідження теми……...12
1.2.Джерельна база дослідження……18
1.3.Методологічна основа дослідження……..……..……..26

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ООП НА УРОКАХ ІСТОРІЇ……..29

2.1. Категорії дітей за рівнями труднощів……...29

2.2. Методологічна основа організації навчання історії дітей з ООП……...38

2.3. Організаційні особливості навчального процесу для дітей з різними ООП……44

РОЗДІЛ 3. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА РОБОТА ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ З ДІТЬМИ З ООП……49

3.1. Методичні розробки як основа повсякденного навчання та розвитку учнів ……49

3.2. Навчальний матеріал як адаптований інструмент пізнання та соціалізації ……...51

3.3. З досвіду адаптації підручника «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» (автори І. Я. Щупак, О. В. Бурлака, Н. С. Власова, І. О. Піскарьова, 2023 р.) для дітей з ООП……..56

ВИСНОВКИ……..60

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ…….63

ДОДАТКИ……..71

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ІНП – індивідуальний навчальний план

ІПР – індивідуальна програма розвитку

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

НУШ – нова українська школа

ООП – особливі освітні потреби

ВСТУП

Актуальність теми. За роки незалежності освітня сфера України пережила суттєві трансформаційні зміни у підходах до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Сучасний етап розвитку української освіти визначається реалізацією державної політики безбар'єрності, де найголовнішим завданням виступає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для кожної дитини.

Особливої актуальності проблема набуває в 5–6 класах – на етапі переходу учнів з ООП до предметного навчання та опанування курсів громадянської й історичної освітньої галузі. Зміст історії передбачає роботу з абстрактними поняттями, датами, причинно-наслідковими зв'язками та значними обсягами тексту, що може створювати когнітивні, мовленнєві, моторні й комунікативні труднощі для дітей із різними освітніми потребами та рівнями підтримки. Водночас учитель має забезпечити формування історичної компетентності всіх учнів і водночас реалізувати індивідуальну освітню траєкторію дитини з ООП: розробляти індивідуальну програму розвитку (ІПР) та модифікований індивідуальний навчальний план (ІНП), адаптувати зміст підручників, створювати візуальні й покрокові матеріали, застосовувати диференційоване оцінювання та здоров'язбережувальні технології. На тлі системного реформування та активного впровадження інклюзивної освіти, критично важливим для окреслення стратегічних перспектив подальшого її розвитку є ґрунтовне вивчення вітчизняного досвіду роботи з дітьми з ООП. Недостатня кількість практичних методичних інструментів для такої роботи зумовлює актуальність дослідження специфіки навчання історії дітей з ООП у 5–6 класах.

Метою кваліфікаційної роботи є теоретико-методичне обґрунтування організаційно-педагогічних засад викладання історії для здобувачів освіти з ООП у 5–6 класах НУШ, а також розроблення, систематизація та практична апробація диференційованого навчально-методичного інструментарію відповідно до категорій освітніх труднощів і визначених рівнів підтримки учнів.

Відповідно до поставленої мети, слід виконати наступні **наукові завдання**:

- проаналізувати науково-педагогічну, психологічну й методичну літературу та нормативно-правову базу з проблеми організації інклюзивного навчання у базовій школі в умовах реалізації концепції НУШ;
- охарактеризувати психолого-педагогічні особливості пізнавальної діяльності та специфіку освітніх труднощів здобувачів освіти 5–6 класів із ООП у процесі опанування історичної освітньої галузі;
- розмежувати та обґрунтувати доцільність застосування стратегій адаптації й модифікації змісту навчальних програм, критеріїв оцінювання та організаційно-методичного супроводу залежно від визначеного рівня підтримки учня (третього та четвертого рівнів);
- розробити, систематизувати та практично апробувати комплекс диференційованого навчально-методичного інструментарію (індивідуальний навчальний план, критерії оцінювання, покрокові візуалізовані робочі аркуші, інформаційно-навчальні плакати, інтерактивні підсумкові завдання, технологічні карти уроків та модифіковані матеріали підручника) для уроків історії у 5–6 класах.

Об’єктом дослідження є процес навчання історії та громадянської освіти учнів з особливими освітніми потребами у 5–6 класах закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного освітнього середовища Нової української школи.

Предметом дослідження є організаційно-педагогічні умови, методичні підходи та дидактичний інструментарій (адаптація й модифікація змісту навчання, індивідуальні критерії оцінювання, візуалізовані покрокові робочі аркуші, опорні плакати й адаптовані матеріали підручника) навчання історії та учнів 5–6 класів із різними категоріями освітніх труднощів і рівнями підтримки.

Методи дослідження. Серед теоретичних методів застосовано аналіз, синтез, порівняння, систематизацію й узагальнення науково-педагогічної, психологічної й методичної літератури, нормативно-правових документів, модельних навчальних програм та чинних підручників з історії для 5–6 класів. До емпіричних методів належать цілеспрямоване педагогічне спостереження за

навчальною діяльністю учнів із особливими освітніми потребами, вивчення та аналіз документації психолого-педагогічного супроводу (висновків інклюзивно-ресурсного центру, індивідуальних програм розвитку, індивідуальних навчальних планів), а також аналіз продуктів навчальної діяльності школярів.

Наукова новизна. У роботі проведено дослідження стану розвитку навчання історії в ЗЗСО, а також надано зразки методологічних та практичних, дидактичних інструментів для роботи з дітьми з ООП.

Практичне значення одержаних результатів полягає у створенні та практичній апробації диференційованого навчально-методичного комплексу для навчання історії учнів 5–6 класів із ООП. До нього увійшли: модифікований індивідуальний навчальний план (4-й рівень підтримки), індивідуальні критерії оцінювання, технологічні карти-інфографіки уроків, покрокові робочі аркуші, інтерактивні підсумкові завдання, прийоми адаптації підручника І. Я. Щупака та засоби структурування освітнього простору. Матеріали можуть бути безпосередньо впроваджені в практику роботи вчителів історії й асистентів учителів у ЗЗСО, а також використані у підготовці студентів педагогічних спеціальностей ЗВО та в системі підвищення кваліфікації педагогів.

Апробація результатів дослідження. Результати магістерського дослідження пройшли апробацію в процесі наукових дискусій та фахового обговорення. Основні положення роботи були представлені у вигляді доповіді на ІІІ Всеукраїнській науковій конференції «Борисенківські читання» (Київ, 21 листопада 2025 р.) та статті у Віснику студентського наукового товариства Факультету історії і міжнародних відносин Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (вип. 22; Вінниця, 2026).

Публікації:

Піддубняк А. Ю. Особливості вивчення теми «Джерела історичної інформації» (5 клас, НУШ) дітьми з ООП. Борисенківські читання : зб. тез ІІІ Всеукр. наук. конф. (Київ, 21 листопада 2025 року). Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. С. 254-255.

Піддубняк А. Ю. З досвіду адаптації підручника І. Щупака «Історія України. Всесвітня історія» (6-й клас) для дітей з ООП. Вісник студентського наукового товариства факультету історії та міжнародних відносин / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2026. Вип. 22. С. 236-242.

Структура й обсяг роботи.

Робота складається з переліку умовних скорочень, вступу, трьох розділів, дев'яти підрозділів, висновків, списку використаних джерел та літератури та додатків. Загальний обсяг магістерської роботи 107 сторінок, з них, основного тексту 62 сторінки. Список використаних джерел та літератури включає 70 позицій.

РОЗДІЛ 1.
ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Стан дослідження теми

Українська педагогічна думка має давні традиції роздумів про організацію та методику навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), хоча раніше це називалося по-іншому і не мало системного характеру. Нині ситуація змінилася: через соціальні та демографічні чинники педагоги все частіше стикаються з необхідністю мати практичні навички та методичну літературу для роботи з такими дітьми, відповідно необхідні теоретичні розробки.

Вітчизняні науковці активно займаються історичною періодизацією та науковим обґрунтуванням розвитку освіти дітей з ООП. Сучасні історико-педагогічні дослідження у сфері спеціальної освіти висвітлюють такі ключові напрацювання, зокрема, А. Колупаєва [15] та О. Таранченко [53] запропонували загальну періодизацію системи освіти осіб з порушеннями розвитку в Україні, яка охоплює шість періодів, починаючи з X ст.

У галузі сурдопедагогіки М. Ярмаченко [70] досліджував виникнення теорії і практики, методики викладання та теорію компенсації. О. Таранченко [17] деталізувала основні періоди становлення навчання дітей зі зниженим слухом в Україні, розкривши особливості змісту, форм і методів роботи на кожному етапі. Окремі аспекти навчання, виховання та розвитку мовлення дітей із порушеннями слуху вивчали також Л. Борщевська [4], Н. Засенко [11], Л. Лебедєва [22], Л. Фомічова [58], М. Шеремет [66] та інші.

Історія олігофренопедагогіки була предметом досліджень В. Бондаря [3], Х. Замського [9], Л. Одинченко [28], К. Турчинської [52].

Переважна більшість досліджень педагогів та психологів розкриває питання навчання дітей із порушеннями функцій опорно-рухового апарату (О. Глоби [7], А. Заплатинської [10], Т. Ілляшенко [12], О. Романенко [46], М.

Родненок [47], Л. Ханзерук [59], А. Хворової [60], О. Чеботарьової [62], А. Шевцова [65] та інших).

У незалежній Україні відбулися зміни – на державному рівні запровадили інклюзію. Закон України «Про освіту» (2017 р.) закріпив право кожної дитини на навчання за місцем проживання, а не у спеціальному інтернаті [43]. Віднині педагоги у звичайній школі мали бути обізнаними зі специфікою навчання свого предмета для дітей з ООП. Філософія Нової української школи (НУШ) з її дитиноцентризмом закріпила необхідність перебудови роботи шкіл. Для даного дослідження принципово важливою є сама постановка проблеми. Історія належить до навчальних предметів, засвоєння яких потребує оперування значною кількістю абстрактних понять, часових категорій, географічних назв, історичних подій та персоналій. Для частини учнів з ООП саме абстрактність історичного змісту стає суттєвою перешкодою.

Загальному контексту цих змін присвячена праця О. Матрос, яка розглядає інклюзивну освіту крізь призму суспільних змін і розвитку правового забезпечення освіти в незалежній Україні [23]. О. Чеботарєва у своїй праці «Нова українська школа: сучасний зміст та практики навчання учнів з особливими освітніми потребами» виділила, які реформи 2022–2024 рр. стали суттєвими для покращення навчання дітей з ООП в НУШ з боку держави [63]. Сюди ж відносяться і підвищення якості надання послуг в інклюзивних середовищах у закладах освіти – підвищення кваліфікації, і створення максимально безпечних умов навчання в закладах загальної середньої освіти; затвердження дорожньої карти впровадження профільної середньої освіти; забезпечення професійної орієнтації учнів у закладах загальної середньої освіти, зокрема осіб з ООП, що сприятиме їхньому подальшому працевлаштуванню та ін.

Серед всього теоретичного та методичного педагогічного доробку щодо навчання різних шкільних предметів виокремимо профільний напрямок – історичний.

Праця У. В. Авраменко розширює історико-педагогічне розуміння інклюзивної освіти, звертаючи увагу на умови, за яких відбувалося її

становлення в Україні [1]. З позиції сучасної НУШ це дозволяє пояснити, чому традиційні методи викладання історії не завжди відповідають потребам інклюзивного класу. Методика, орієнтована переважно на читання значних за обсягом текстів, відтворення історичних фактів і письмове виконання однотипних завдань, не забезпечує однакових можливостей участі для всіх учнів.

Особливої уваги потребує перехід від початкової до базової середньої освіти. У 5 класі школярі починають систематично опановувати способи історичного пізнання, знайомляться з поняттями історичного часу, джерела, факту, події, а в 6 класі переходять до вивчення складніших історичних процесів. Для учнів з ООП цей перехід може супроводжуватися додатковими труднощами, пов’язаними з абстрактністю історичних понять, необхідністю встановлювати послідовність подій і працювати з різними формами навчальної інформації.

Відтак історичний підхід, представлений у дослідженні У. В. Авраменко, дозволяє обґрунтувати необхідність перегляду не лише організаційних умов навчання, а й усталених способів викладання історії.

Особливе місце в історіографії проблеми посідає дисертаційне дослідження І. І. Садової «Тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України» [48], у якому здійснено системний аналіз становлення та розвитку інклюзивної освіти, враховуючи соціально-економічні умови та особливості функціонування освітньої системи. Значну увагу приділено теоретичним засадам інклюзивного навчання, історичним передумовам його виникнення, основним тенденціям розвитку та проблемам упровадження в освітню практику. Важливим результатом її дослідження стала розробка моделі формування готовності педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, а також визначення основних труднощів, які виникають у процесі організації інклюзивного навчання. Окрім цього, авторка запропонувала методичні рекомендації щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Для нашого дослідження ця проблема має принципове значення, оскільки саме професійна готовність учителя значною мірою визначає, наскільки

ефективно загальні принципи інклюзивної освіти реалізуються під час конкретного уроку. Разом із тим вважаємо за необхідне звернути увагу на певну дослідницьку прогалину. Попри ґрунтовне висвітлення проблем професійної підготовки педагогів, І. І. Садова спеціально не зосереджувалася на предметно-методичних особливостях діяльності вчителів історії, зокрема під час навчання учнів 5–6 класів НУШ.

Інклюзивність у контексті освіти передбачає не тільки надання рівних можливостей для навчання, але й активне стимулювання розвитку індивідуального потенціалу кожної особистості, враховуючи її особливості. Дослідження Галухи Л. Ю. «Освітні моделі забезпечення рівного доступу до освіти в історичному контексті України» спрямоване на системний аналіз етапів становлення та еволюції освітніх моделей, що гарантують забезпечення рівного доступу до освіти для всіх членів суспільства, з урахуванням сучасних викликів та можливостей [6].

Важливим для нашого дослідження є те, що інклюзивне навчання історії не можна зводити до спрощення змісту підручника чи зменшення кількості завдань. Йдеться про пошук таких педагогічних підходів, за яких учні з різними освітніми можливостями можуть працювати зі спільним історичним змістом, але використовувати різні способи його опанування та демонстрації навчальних результатів. Саме з цієї позиції доцільно розглянути праці вітчизняних науковців.

Праця Т. Кравцової становить інтерес передусім завдяки історико-педагогічному підходу до осмислення інклюзивної освіти [21]. Її значення для нашого дослідження полягає в можливості розглядати сучасну інклюзію не як окрему освітню реформу, а як результат тривалої зміни суспільних і педагогічних уявлень про дитину, її можливості та право на здобуття освіти. У контексті навчання історії учнів 5–6 класів НУШ такий підхід відкриває важливий методологічний аспект: зміни в організації освіти дітей з ООП можна розглядати як частину загальної історії розвитку суспільства, його цінностей та ставлення до людської різноманітності. Особливого значення це набуває під час викладання інтегрованих курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Учитель історії

працює не лише з фактами минулого, а й із формуванням уявлень школярів про гідність людини, рівність прав, суспільну відповідальність і взаємоповагу. Відповідно, інклюзивність освітнього середовища стає не тільки умовою організації навчання, а й практичним втіленням цінностей, які учні засвоюють під час уроків.

Водночас історико-педагогічна спрямованість дослідження не дає безпосередньої відповіді на питання, яким чином учитель має адаптувати історичні джерела, картографічний матеріал або завдання на встановлення хронологічної послідовності для учнів із різними освітніми труднощами. Саме ця обставина визначає необхідність переходу від загального осмислення інклюзивної освіти до розроблення предметно орієнтованих методик.

Спільне дослідження Ю. М. Косенка, О. В. Боряк та О. М. Короля має особливе значення, оскільки безпосередньо стосується предметної методики навчання історії в інклюзивному класі [20]. На відміну від праць, присвячених загальним засадам інклюзивної освіти, автори зосереджують увагу на конкретному дидактичному інструменті – комп’ютерних іграх, які можуть використовуватися під час засвоєння історичного матеріалу учнями з порушеннями інтелектуального розвитку.

Для нашого дослідження важливим є розуміння того, що законодавче закріплення права дитини на освіту та практична реалізація цього права в конкретному класі не є тотожними процесами.

Наявність нормативно-правових механізмів організації інклюзивного навчання створює необхідні передумови для доступу до освіти, однак сама собою ще не гарантує доступності змісту навчального предмета. Особливо виразно ця суперечність виявляється під час вивчення історії, коли учень може бути залученим до освітнього процесу організаційно, але не мати можливості повноцінно працювати з навчальним текстом, історичним джерелом або картою.

У контексті 5–6 класів НУШ це дає підстави виокремити два взаємопов’язані рівні забезпечення інклюзивного навчання: нормативно-організаційний та предметно-методичний. Перший передбачає створення

належних умов навчання, організацію підтримки та врахування індивідуальних освітніх потреб. Другий стосується безпосередньої діяльності вчителя, який має визначити, яким способом конкретний учень опановуватиме історичні знання та демонструватиме результати навчання. Саме на другому рівні виникає низка практичних проблем: добір доступних історичних текстів, використання візуальних опор, адаптація інструкцій, визначення обсягу самостійної роботи та способів оцінювання.

Дослідження М. Пантюка, І. Садової та С. Іляш привертає увагу можливістю осмислення освітньої інклюзії через різні моделі її розвитку [32].

У педагогічній діяльності можна спостерігати ситуації, коли учень з ООП навчається в загальному класі, але його участь в освітньому процесі обмежується виконанням окремих, часто не пов’язаних із темою уроку завдань. Формально така дитина перебуває в інклюзивному середовищі, проте її можливості долучитися до спільної навчальної діяльності залишаються обмеженими. Вивчення моделей освітньої інклюзії дозволяє критично оцінити таку практику та поставити питання про якість участі учня в навчанні.

Цінність даного дослідження полягає в комплексному висвітленні проблеми інклюзивної освіти та обґрунтуванні необхідності належної підготовки педагогів до роботи з учнями з ООП. Водночас варто зауважити, що співавтори зосередили увагу переважно на загальних організаційних, теоретичних і методичних аспектах інклюзивного навчання, не виокремлюючи специфіку діяльності вчителів окремих навчальних предметів. Зокрема, поза межами спеціального дослідження залишилися питання адаптації та модифікації навчального матеріалу з історії, розроблення дидактичних засобів відповідно до індивідуальних можливостей учнів з ООП, а також добору ефективних методів і прийомів навчання на уроках історії. Таким чином, попри вагомий внесок в дослідження проблем розвитку інклюзивної освіти, питання практичної реалізації інклюзивного підходу в діяльності вчителя історії потребує подальшого наукового осмислення.

Тривалий час традиційна педагогічна система готувала вчителів для роботи зі звичайними дітьми. Зі зміною парадигми навчального процесу вчителі зіткнулися з браком професійної літератури, особливо методичного спрямування. Загалом українська держава займається розвитком та удосконаленням інклюзивної освіти, використовує європейський досвід, проте науковці мало уваги приділяють практиці роботи з учнями на уроках історії. Науково-методичних та роздаткових матеріалів для вільного користування вчителями на уроках практично не існує, тому більшість педагогів виходить з даної ситуації за рахунок створення робочих аркушів та програм індивідуально під кожного учня з ООП.

1.2. Джерельна база дослідження

Джерельна база в рамках дослідження нашої теми охоплює як опубліковані (книги, статті, документи, статистичні дані), такі і неопубліковані матеріали (архівні фонди, рукописи, спогади), оскільки важливими є і наукові праці, і мій практичний досвід в ЗЗСО при роботі з учнями з ООП.

Перш за все робота вчителя з учнями з ООП постійно опиратиметься на нормативно-правові акти, які сьогодні активно розвиваються і вдосконалюють інклюзивне навчання.

Україна як незалежна держава, яка поділяє загальнолюдські цінності, зобов'язалася дотримуватися міжнародного права. Відповідно до п. 1 ст. 23. Конвенції ООН про права дитини (20 листопада 1989 р.) «дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства»[1] система освіти в країнах [18].

У цьому контексті засадничою стала стаття 53 Конституції України[2] про те, що «кожен має право на освіту» прямо вказує на доступність освіти для дітей

1

2

незалежно від віку, статі, раси, національності, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, політичних, релігійних чи інших переконань [19]. Для того щоб вона працювала необхідно було розробити профільну законодавчу базу.

Загальні положення було викладено у Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 [43]. Згідно з п. 6 статті 3: «Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти» відповідно, опираючись на даний нормативний документ школа та вчителі зобов'язані діяти згідно з законодавством України.

Окрему статтю 20 повністю присвячено інклюзії: «Інклюзивне навчання: 1. Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку. 2. Заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей. 3. Особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями забезпечуються у закладах освіти допоміжними засобами для навчання. 4. Особам з особливими освітніми потребами надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Подальший розвиток ці ідеї знайшли у частині другій статті 26 Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020) [44]. Відповідно до даного закону, на підставі письмового звернення батьків дитини, ЗЗСО утворюють інклюзивні класи. Звідси випливає необхідність у створенні (за потреби) індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану на основі висновку ІРЦ.

Чимало зроблено для регулювання створення системи інклюзивної освіти. Так, світське навчання у школі гарантується також ст. 32 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» (1997) [40]. Повноваження у сфері освіти, охорони здоров'я, культури, фізкультури і спорту. До відання виконавчих органів сільських, селищних, міських рад належать: б) делеговані повноваження: 1) забезпечення в межах наданих повноважень доступності і безоплатності освіти… 6) забезпечення школярів із числа дітей-сиріт, дітей-інвалідів/інвалідів I-III групи, дітей, позбавлених батьківського піклування, та дітей із сімей, які отримують допомогу відповідно до Закону України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям» [34], які навчаються в державних і комунальних навчальних закладах, безоплатними підручниками, створення умов для самоосвіти.

Основоположним документом в організації інклюзивного навчання є Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021) [37]. Даний документ допомагає пристосувати освітнє середовище під особливості учня, особливо щодо складання адаптованої або модифікованої програми відповідно до потреб дитини, а це в свою чергу обговорюється на засіданні команди супроводу вчителів та батьків учня. Необхідною умовою в організації навчання для таких дітей є співпраця двох сторін між собою – батьків та вчителів, але в першу чергу їхня робота з дитиною спрямована на отримання якнайкращого результату. Даний документ є одним із ключових нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу для учнів з ООП. Натомість визначає організаційні, педагогічні та управлінські засади забезпечення інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Його основною метою є створення умов для реалізації прав дітей на якісну та доступну освіту з врахуванням її індивідуальних потреб та можливостей. Особливу увагу привертають наступні пункти: п. 1. – про визначення порядку організації інклюзивного навчання саме в ЗЗСО; п. 2 – пояснення основних термінів, з якими невідривно працюватимуть вчителі в інклюзивному класі, а також покладання

відповідальності на заклад освіти у створенні ресурсної кімнати та відповідної матеріально-технічної та навчально-методичної бази, зокрема необхідних навчально-методичних і навчально-наочних посібників, підручників, навчально-дидактичного та ігрового обладнання; п. 5 – для створення інклюзивного класу достатньо заяви одного з батьків дитини про організацію інклюзивного навчання та висновку ІРЦ; п. 7 – діяльність команди психолого-педагогічного супроводу. Наголошено на важливості співпраці педагогів, практичного психолога, фахівців інклюзивно-ресурсного центру та батьків для забезпечення індивідуального підходу до навчання дитини; п. 10 – зазначає необхідність створення командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальної програми розвитку для учнів з ООП, які мають перший-п’ятий рівень підтримки, задля моніторингу та можливості скоригувати етапи навчання дитини; п. 14 – ще одним затребуваним документом у роботі з учнями другого – п’ятого рівня підтримки являється індивідуальний навчальний план, який повинен містити найменування закладу освіти, прізвище та власне ім’я учня, клас, в якому він навчається; перелік навчальних предметів (інтегрованих курсів), загальний обсяг навчального навантаження та кількість годин на тиждень для вивчення навчального предмета (інтегрованого курсу), кількість годин корекційно-розвиткових занять за напрямами, а також гранично допустиме тижневе навантаження на учня.

Важливе місце в нормативно-правовому забезпеченні освіти дітей з ООП посідає наказ Міністерства освіти і науки України від 1 серпня 2018 року № 831 «Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти» [36]. Він регламентує організаційні та правові аспекти доступу дітей з ООП до спеціальної освіти. Основною метою даного документа є нормативне врегулювання процедури зарахування дітей з ООП до спеціальних закладів загальної середньої освіти, забезпечення їхнього права на освіту відповідно до індивідуальних потреб, а також визначення правових підстав переведення та відрахування учнів.

Зокрема, нормативний акт регулює зарахування осіб з ООП, зумовленими стійкими фізичними, інтелектуальними, сенсорними та/або психічними порушеннями, розладами поведінки. Водночас дія Порядку поширюється на спеціальні заклади загальної середньої освіти, за винятком приватних і корпоративних закладів.

Особливу увагу привертає те, що законодавець не обмежується лише процедурою прийому учня до закладу освіти, а врегульовує також питання її подальшого освітнього розвитку. Це свідчить про комплексний характер документа, оскільки право на освіту охоплює не тільки можливість вступу до закладу, а й забезпечення безперервності навчання.

З педагогічної точки зору такий підхід є обґрунтованим, адже освітні потреби дитини можуть змінюватися залежно від її розвитку, результатів корекційно-розвиткової роботи, стану здоров'я та сформованості навчальних компетентностей. Одним із центральних аспектів порядку є визначення умов, за яких дитина може бути зарахована до спеціального закладу загальної середньої освіти. Процедура зарахування має враховувати освітні потреби дитини, особливості її розвитку та відповідність можливостей закладу необхідним умовам навчання.

Особливе значення у цьому процесі має комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку особи, яку здійснює інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ). Її результати дозволяють визначити особливості освітніх труднощів, потребу в підтримці та рекомендації щодо організації освітнього процесу.

Важливо наголосити, що висновок ІРЦ не повинен сприйматися виключно як формальний документ для зарахування. Його педагогічна цінність полягає в тому, що він є джерелом інформації для створення належних умов навчання, визначення індивідуальних освітніх цілей і добору ефективних методів роботи.

Щорічний лист МОН з рекомендаціями «Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2025-2026 навчальному році», зокрема у 2025/2026, визначає для учнів з ООП створення безпечного освітнього середовища[41]. Невід'ємною складовою

надання освітніх послуг для учнів з ООП є належне функціонування психологічної служби в школі, щоб допомогти дитині пережити адаптаційні періоди в її житті, простежити зміни у поведінці та сприйнятті інформації та налагодити зв'язок між учнем та вчителями-предметниками. У листі вказано, що вчителі обов'язково мають опиратися на типові освітні програми у роботі з дітьми з ООП: «Учні 5-10 (11) класів спеціальних закладів загальної середньої освіти у випадку обрання закладом освіти для створення освітньої програми закладу типових програм, затверджених МОН, навчаються за типовою освітньою програмою, затвердженою наказом МОН від 07.12.2021 № 1317 «Про затвердження типової освітньої програми для 5-10 (11) класів спеціальних закладів середньої освіти для осіб з особливими освітніми потребами» (зі змінами, внесеними наказами МОН від 29.08.2022 № 769, від 12.10.2022 № 898)» [39]. У ньому ж зазначено про скасування всіх обмежень, які існували до воєнного стану та необхідність створення керівником закладу інклюзивного класу відповідно до індивідуальних потреб дитини, також на комплектацію такого класу не впливає обмеження кількості дітей з ООП.

Особливу увагу в листі привертає створення вчителями модифікованої або адаптованої програми для досягнення максимального потенціалу дитиною та забезпечення прогресу її розвитку. Тож він чітко показує різницю загального закладу середньої освіти від спеціального закладу освіти, яка полягає в першу чергу у розвитку особистісних якостей дитини та її соціалізації.

В оновленій формі Лист МОН України від 31.08.2026 року № 1/18599-26 «Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2026/2027 навчальному році» [42] прописано роботу вчителів з труднощами учнів, на подолання яких і будуть в першу чергу спрямована увага працівників освіти, але це не означає бачити лише негативне, а навпаки вчитися виявляти завчасно прогалини в навчанні і працювати на можливість їх подолання разом з батьками, корекційними та психологічними працівниками.

Основоположним нормативним актом для роботи вчителя історії в середній школі з учнями 5-6 класів є наказ МОН № 870 від 30.09.2022 р. «Про проведення конкурсного відбору підручників (крім електронних) для здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників у 2022- 2023 роках (5 та 6 класи)» [45], де прописано рекомендовані до використання підручники, де серед числа звичайних є розроблені підручники для осіб з ООП – «Історія України. Всесвітня історія» 6 клас підручник Ігор Щупак, Олена Бурлака, Наталія Власова, Ірина Піскарьова для осіб з ООП (54.1 – 54.2). Тобто він адаптований для осіб з інтелектуальними порушеннями, але створений на базі основного зразку посібника, яким користуються всі учні 6 класів [69].

Окремий блок в джерельній базі складає навчально-методична та дидактична література. Особливе важливе значення мають модельні навчальні програми з історії. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти (автори Бурлака О.В., Власова Н.С., Желіба О.В., Майорський В.В., Піскарьова І.О., Щупак І.Я.; за наказом Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795 та Модельна навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти (автори Піскарьова І.О., Бурлака О.В., Майорський В.В., Мелещенко Т.В., Щупак І.Я.; за наказом Міністерства освіти і науки України від 12.07. 2021 № 795 [39]. Серед числа інших модельних програм, саме ці дві використовують більшість шкіл. У модельній програмі історії для 5 класу унікальність полягає в поєднанні історичної галузі з громадянською, що дає можливість почати вивчення норм, прав і обов’язків з початку навчання у середній школі. Модельна ж програма 6 класу має свої особливості: дозволяє паралельно вивчати період Стародавньої історії як в історії України, так і всесвітній історії, що дає змогу простежити взаємозв’язки, вплив народів та держав один на одного і визначити в чому полягала відмінність розвитку тих чи інших країн.

Підручниками, з якими працювали діти, є «Вступ до історії України та громадянської освіти» для 5 класу закладів загальної середньої освіти (Щупак І.

Я., Бурлака О. В., Піскарьова І. О., Посунько А. С., 2022) та «Історія України. Всесвітня історія» для 6 класу закладів загальної середньої освіти (Щупак І. Я., Бурлака О. В., Власова Н. С., Піскарьова І. О., 2023)[67, 68]. Підручник з історії для 5 класу насичений ілюстраціями, які відповідають тексту, рефлексією, питаннями для закріплення теми і перевірки знань. Даний варіант підручника підходить в цілому для адаптованої навчальної програми учня, але для навчання дитини з ООП, яка потребує модифікації з історії, він потребує змін. Варто серед недоліків виділити: відсутність альтернативного тексту, поділ інформації за ступенем складності засвоєння та картки-підказки.

У підручника з історії України та всесвітньої історії для 6 класу особливість полягає в поєднанні двох історій, що дозволяє комплексно вивчати матеріал без відриву. Позначки на початку книги допомагають розрізняти види діяльності на уроці під час вивчення параграфу. Проте є спільні недоліки з підручником історії 5 класу. Варто врахувати створену книгу для учнів з ООП, які мають функціональні (зорові) труднощі. Вона конкретно полегшує роботу як для учня, так і для дитини, оскільки адаптована для прочитання та аналізу інформації. Значну увагу привертають наявні карти, де позначки та назви збільшені, що дає змогу учню швидше орієнтуватися в просторі.

Важливою складовою джерельної бази є власні розробки для учнів 5 та 6 класу з історії (робочі аркуші, картки-підказки, візуальні розклади, адаптовані тексти та піктограми), що були створені упродовж 2025 – 2026 рр. для роботи з учнями з ООП: з функціональними, інтелектуальними та мовленнєвими труднощами.

Отже, в державі створено нормативну базу для забезпечення та організації освіти дітей з ООП. Профільне міністерство та Національна академія педагогічних наук приділяє особливу увагу організаційним аспектам навчання, регулятивним вимогам до вчительського персоналу, забезпеченню навчально-методичною літературою, що дозволило сформувати релевантну джерельну базу.

1.3. Методологічна основа дослідження

Методологічну основу дослідження складає комплекс взаємопов'язаних наукових підходів, які забезпечують гармонійне вивчення та побудову освітнього процесу в інклюзивному класі ЗЗСО. З точки зору системного підходу процес вивчення історії в 5-6 класах дітьми з ООП трактується як взаємодія нормативно-цільового, змістовного, процесуального й корекційно-розвиткового складових. Використання особистісно-орієнтованого та диференційованого підходів забезпечило проєктування індивідуальної траєкторії навчання для кожного учня відповідно до його темпу пізнавальної діяльності, психофізичних особливостей тощо. Натомість діяльнісний і компетентнісний підходи задають напрямок емпіричного дослідження на розвиток хронологічних, просторових та логічних навичок засобами цілеспрямованої практичної роботи школярів.

Дослідження специфіки навчання історії здійснювалося поетапно з допомогою теоретичних, емпіричних, проєктувальних та аналітичних методів. Під час пошуково-аналітичного етапу було застосовано метод теоретичного аналізу та узагальнення наукової психолого-педагогічної літератури, а також аналіз нормативно-правової бази НУШ, зокрема Державного стандарту базової середньої освіти та модельних навчальних програм з історії. Що в свою чергу дало змогу окреслити основні вимоги до результатів навчання учнів та обґрунтувати критерії адаптації і модифікації навчального змісту.

У діагностично-проєктувальному етапі базовими методами вивчення реального стану педагогічної документації, співпраця з педагогами та проєктування напрямків подальшої роботи. Спостереження на уроках історії за роботою дітей з ООП дало змогу зафіксувати труднощі: швидку втомлюваність, нестійкість уваги, повільний темп читання й письма, ускладнений процес встановлення причинно-наслідкових зв'язків та роботи з картою. Наступним кроком було співставлення власних спостережень з висновками ІРЦ та продуктами навчальної діяльності учнів (робочі аркуші, зошити, творчі та підсумкові роботи).

У межах роботи команди психолого-педагогічного супроводу, під час створення індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану застосовувався метод педагогічного проєктування та моделювання. Відповідно до індивідуальних потреб школярів було укладено адаптовані та модифіковані навчальні програми з історії для 5–6 класів, у яких оптимізовано обсяг теоретичного матеріалу, спрощено понятійний апарат і посилено практико-орієнтовану складову.

На третьому (формувально-узагальнювальному) етапі дослідження провідним методом було обрано педагогічний експеримент, спрямований на апробацію створеного дидактичного інструментарію. Основним інструментом перевірки дієвості запропонованих методичних рішень виступили авторські адаптовані робочі аркуші, укладені за принципом «малих кроків». До їхньої структури було включено алгоритми аналізу історичних джерел, наочні схеми-опори, піктограми, ігрові завдання, вправи на визначення хронологічної послідовності, а також адаптовані картографічні завдання з підказками. Порівняльний кількісно-якісний аналіз результатів виконання цих аркушів у поєднанні з підсумковим оцінюванням рівнів досягнень у ІПР наприкінці року дозволив простежити позитивну динаміку розвитку предметних умінь і підтвердити ефективність розробленої методики.

Отже, поєднання комплексу взаємопов’язаних методів дослідження на основі системного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів дозволило ґрунтовно дослідити особливості опанування історії учнями 5–6 класів із ООП. Інтеграція педагогічного спостереження, вивчення шкільної документації та аналізу учнівських робіт із методами педагогічного проєктування забезпечила перехід від фіксації навчальних труднощів до їх системного подолання. Розроблення ІПР та ІНП, укладання адаптованих і модифікованих навчальних програм, а також використання дидактичних робочих аркушів за принципом «малих кроків» підтвердили свою практичну цінність для розвитку хронологічних, просторових і логічних умінь школярів. Проведена дослідно-експериментальна робота засвідчила: за умови продуманої візуалізації

матеріалу, покрокової алгоритмізації дій та злагодженої взаємодії всіх учасників інклюзивного освітнього процесу учні з ООП показують стабільну позитивну динаміку у вивченні історії.

РОЗДІЛ 2.
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ООП НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

2.1. Категорії дітей за рівнями труднощів

Продуктивність організації навчання історії в 5-6 класах НУШ залежить від того, наскільки вчитель розуміє особливість психофізичних особливостей, ресурсів та бар'єрів учнів з ООП. Першим кроком у роботі в інклюзивному класі стає ознайомлення з висновком ІРЦ, саме завдяки співпраці школи з фахівцями можна простежити результати навчання та розвитку дитини і передбачити майбутні втрати. Наразі в українській педагогіці відбувається перехід від нозологічної класифікації порушень розвитку до функціонально-освітнього підходу, який базується на засадах Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я і соціальної інклюзії.

Нормативно-правове підґрунтя визначення особливих освітніх потреб сформовано в Законі України «Про освіту» (2017), відповідно до якого особа з ООП потребує додаткової постійної або тимчасової підтримки під час здобуття освіти для реалізації свого права на навчання. Конкретизація організаційних умов забезпечення такого права здійснюється через низку нормативних документів, зокрема Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, Порядок утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти та Положення про інклюзивно-ресурсний центр [43].

Відповідно до чинних нормативних положень, під час визначення необхідної педагогічної підтримки враховуються характер і ступінь вираженості особливих освітніх труднощів, а також індивідуальні потреби дитини. Для організації освітнього процесу важливими орієнтирами є визначені категорії труднощів та рівні підтримки, які охоплюють діапазон від першої до п'ятої.

До першої належать інтелектуальні труднощі, пов’язані із затримкою психічного розвитку або порушеннями інтелектуального розвитку різного ступеня вираженості. Друга категорія охоплює функціональні труднощі, які можуть мати сенсорний, моторний або мовленнєвий характер. До третьої належать фізичні труднощі, зумовлені станами здоров’я, що впливають на фізичну витривалість і працездатність дитини. Четверту категорію становлять навчальні труднощі, пов’язані зі специфічними порушеннями формування навичок читання, письма та математичних обчислень. П’ята категорія охоплює соціоадаптаційні та соціокультурні труднощі, які можуть бути зумовлені особливостями соціальної взаємодії, емоційно-вольової сфери, поведінки, а також впливом психотравмувальних обставин, зокрема воєнних подій і вимушеного переміщення. За переконанням С. Миронової, А. Колупаєвої та О. Таранченко, обізнаність учителя щодо специфіки психофізичного розвитку школярів із різними порушеннями становить фундаментальну основу результативної побудови освітнього процесу. Таке розуміння дає змогу завчасно спрогнозувати потенційні когнітивні перешкоди під час вивчення шкільних предметів і цілеспрямовано дібрати оптимальний дидактичний інструментарій та стратегії педагогічного супроводу [24, 53].

Вагомість такого підходу зростає в процесі навчання історії у 5–6 класах, адже освітній зміст адаптаційного циклу орієнтований на становлення первинних уявлень про історичний час і простір, суспільний устрій, життєдіяльність людей у минулі епохи, а також на роботу з великими масивами вербальної та наочної інформації. Пропедевтичний курс історії та курс історії стародавнього світу потребують від підлітків уміння впорядковувати події на часовій шкалі, виявляти причинно-наслідкові зв’язки, аналізувати історичні джерела й оперувати новою понятійною базою. Відповідно, орієнтація на індивідуальний профіль освітніх труднощів здобувача є визначальною передумовою вибору дієвих форм і методів викладання.

До групи здобувачів освіти з інтелектуальними труднощами входять учні із затримкою психічного розвитку різної етіології та діти з інтелектуальними

порушеннями легкого й помірного ступенів. Незважаючи на певну зовнішню схожість окремих проявів навчальних утруднень, внутрішні механізми пізнавальної діяльності цих підгруп мають суттєві відмінності. Цей чинник є вирішальним під час відбору навчального матеріалу, визначення методичних прийомів та обґрунтування вибору між адаптацією і модифікацією освітньої програми.

За спостереженнями Т. Сак, школярам із затримкою психічного розвитку притаманний нерівномірний темп дозрівання вищих психічних функцій [49]. Вони характеризуються уповільненим сприйманням та переробкою нової інформації, нестійкістю довільної уваги, швидкою виснажуваністю працездатності та звуженим обсягом оперативної й короткочасної пам’яті. Проте за умови надання структурованої педагогічної підтримки такі учні здатні до елементарних узагальнень, усвідомлення зв’язків між фактами та перенесення засвоєних способів дій у схожі навчальні ситуації.

На уроках історії вказані когнітивні особливості насамперед позначаються на опануванні хронологічного компонента знань. Підліткам важко осягнути тривалість століть і тисячоліть, співвіднести конкретну дату з певним століттям, а також збагнути принцип зворотного літочислення «до нашої ери». За відсутності візуальних опор, наприклад стрічки часу, хронологічні показники сприймаються учнями формально – як ізольовані числа, не пов’язані з реальною часовою перспективою.

Додатковою перешкодою є фрагментарність осмислення історичного матеріалу. Опрацьовуючи параграф підручника, учень нерідко фіксує яскраві другорядні деталі, проте не може виокремити головну думку та простежити логічні взаємозв’язки між подіями. Суттєві складнощі викликає і засвоєння абстрактної історичної термінології: такі категорії, як «держава», «цивілізація», «реформа», «суспільство» чи «археологія», залишаються для школярів малозрозумілими через їхню узагальненість та складність суто вербального тлумачення.

Відмінний характер пізнавальної діяльності спостерігається в учнів із легкими та помірними порушеннями інтелектуального розвитку. Як підкреслюють О. Чеботарьова та І. Гладченко, для цієї групи дітей властиві стійкі особливості розумового розвитку, що виявляються у домінуванні конкретно-наочного мислення, інертності психічних процесів, значних труднощах у встановленні причинно-наслідкових і часових залежностей, а також у слабкій сформованості навичок саморегуляції та самоконтролю [61].

Ураховуючи це, навчання історії таких школярів зазвичай потребує модифікації програмного змісту згідно з індивідуальною програмою розвитку та рівнем підтримки. Глибокий аналіз складних державотворчих, соціально-економічних і політичних процесів стародавньої історії виявляється для них недосяжним, тому увагу педагога варто зосередити на формуванні елементарних уявлень про повсякденне життя людей у минулому: облаштування житла, господарські заняття, знаряддя праці, побут, звичаї та найвідоміші пам’ятки культури. Результативність опанування такого спрощеного змісту значно зростає за умови залучення предметної та ілюстративної наочності, використання стислих і доступних пояснень, систематичного закріплення опорних понять, впровадження ігрових вправ і постійного звернення до життєвого досвіду самої дитини.

Окрему групу утворюють школярі з функціональними сенсорними труднощами, що охоплюють порушення зорового та слухового аналізаторів. Наявність сенсорних порушень сама по собі не свідчить про зниження інтелектуального потенціалу учня, однак суттєво обмежує сенсорні канали надходження інформації та ускладнює формування повних і точних уявлень про навколишню дійсність та історичне минуле.

Школярі з порушеннями зору (слабозорі та незрячі діти) стикаються зі значними бар’єрами під час вивчення предметів, де провідну роль відіграє візуальна репрезентація матеріалу. Як зауважують Є. Синьова та С. Федоренко, обмеженість зорового сприймання безпосередньо позначається на якості

засвоєння навчального змісту, якщо робота на уроці вимагає активного використання графічних зображень, схем та інших візуальних засобів [50].

Специфіка курсу історії у 5–6 класах полягає в систематичному використанні історичних і контурних карт, репродукцій пам’яток мистецтва, фотоілюстрацій археологічних артефактів, хронологічних таблиць і стрічок часу. Для учнів із порушеннями зору робота з цими засобами супроводжується уповільненим темпом зорового аналізу, швидкою зоровою втомлюваністю під час читання, утрудненнями в розрізненні картографічних символів і просторовій локалізації історичних об’єктів. Крім того, без спеціального супроводу в учнів можуть формуватися фрагментарні або викривлені образи архітектурних споруд, предметів побуту й культурної спадщини давніх цивілізацій.

Зважаючи на це, викладання історії для цієї категорії здобувачів потребує цілеспрямованої адаптації дидактичного забезпечення. Ефективним є застосування навчальних текстів зі збільшеним кеглем шрифту та високою контрастністю, адаптованих карт із чіткими й укрупненими умовними позначеннями, рельєфно-графічних посібників, тривимірних макетів історичних пам’яток, аудіозаписів, а також розгорнутого словесного опису візуального ряду за активної підтримки вчителя або асистента вчителя.

Інший характер освітніх запитів мають школярі з порушеннями слуху. Згідно з дослідженнями В. Жукової, зниження або втрата слуху спричиняє вторинні труднощі мовленнєвого розвитку, що виявляються в обмеженому словниковому запасі, порушеннях граматичного ладу мовлення, а також у складнощах розуміння розгорнутих синтаксичних конструкцій і метафоричного значення слів [8].

На уроках історії ці особливості ускладнюють повноцінне сприймання усного пояснення педагога, осмислення спеціальних історичних термінів та розуміння сталих фразеологічних зворотів історичного походження. Зокрема, такі вислови, як «перейти Рубікон», «піррова перемога» чи «ахіллесова п’ята», вимагають окремого роз’яснення із залученням конкретних життєвих аналогій і

наочних ілюстрацій. Додаткові труднощі виникають під час самостійного узагальнення матеріалу та участі в загальнокласних обговореннях.

Для забезпечення доступності навчального змісту доцільно використовувати письмові алгоритми й інструкції, лаконічні опорні конспекти, ілюстровані словнички історичних понять, структурні схеми та дидактичні картки. Навчальні відеофрагменти обов'язково мають супроводжуватися субтитрами, а робоче місце учня в класі повинно бути організоване так, щоб забезпечувати вільний візуальний контакт з обличчям учителя та демонстраційними матеріалами.

Самостійну групу становлять учні з функціональними мовленнєвими порушеннями та специфічними розладами формування навчальних навичок. До неї входять діти з тяжкими порушеннями мовлення (системним недорозвитком мовлення, моторною чи сенсорною алалією, дизартрією, тяжким заїканням), а також школярі з дислексією, дисграфією та дискалькулією.

Як підкреслює Л. Трофименко, мовленнєві труднощі позначаються не лише на якості комунікативної взаємодії, а й на самооцінці школяра, його емоційній упевненості та пізнавальній активності на уроці. Оскільки вивчення історії у 5–6 класах значною мірою спирається на усні та письмові тексти, зазначені особливості створюють суттєві бар'єри для успішного опанування предмета [56].

Зокрема, учні можуть зазнавати значних утруднень під час усного відтворення історичних подій, побудови логічно зв'язної розповіді та формулювання причинно-наслідкових пояснень. За наявності дислексії ускладнюється самостійне читання розлогих параграфів підручника: дитина витрачає основні когнітивні ресурси на технічне декодування слів і прочитання складних власних назв (наприклад, Месопотамія чи Тутанхамон), через що втрачає цілісне розуміння змісту прочитаного.

Прояви дисграфії та дискалькулії безпосередньо впливають на виконання письмових і хронологічних завдань. Школярі нерідко припускаються специфічних помилок під час запису історичних термінів, пропускають або переставляють літери, плутають числові позначення й зазнають труднощів у

співвіднесенні арабських і римських цифр, якими традиційно позначаються століття.

Подолання цих бар’єрів потребує урізноманітнення форматів навчальної діяльності та перевірки знань. Замість обов’язкових розгорнутих усних переказів або об’ємних письмових робіт учням варто пропонувати завдання з опорою на структурні схеми, тести з вибором відповіді, вправи на встановлення відповідностей, упорядкування серії сюжетних ілюстрацій або складання короткого коментаря за малюнками. Принципово важливим є розмежування оцінювання власне історичної компетентності та оцінювання техніки читання, мовленнєвого оформлення чи орфографічної грамотності, якщо вони не виступають об’єктом перевірки.

До четвертої категорії належать школярі з функціональними моторними порушеннями та фізичними труднощами, зокрема діти з порушеннями опорно-рухового апарату (різними формами дитячого церебрального паралічу) та учні із хронічними соматичними захворюваннями, що знижують загальну витривалість і темп працездатності.

За даними С. Миронової та співавторів, при дитячому церебральному паралічі розлади рухової сфери часто поєднуються з порушеннями координації, недорозвитком дрібної моторики, недостатньою сформованістю просторових уявлень та зорово-моторної інтеграції [24]. Це безпосередньо обмежує можливості учня у виконанні низки практичних навчальних дій.

На уроках історії в 5–6 класах ці особливості виявляються в уповільненому темпі письма, швидкому стомлюванні м’язів кисті під час ведення записів у зошиті, складнощах акуратного заповнення контурних карт і побудови графічних схем. Додаткові перешкоди виникають під час просторового орієнтування на площині історичної карти, визначення напрямків руху військ чи торговельних шляхів та впорядкування подій на хронологічній лінії.

Створення доступних умов навчання для цієї групи дітей передбачає мінімізацію обсягу механічного письма шляхом використання друкованих робочих аркушів, завдань із заповненням пропусків, цифрових освітніх ресурсів

та інтерактивних карт. Доцільно також надавати учням додатковий час на виконання практичних вправ і забезпечувати можливість використання комп'ютера або планшета. За необхідності організовується робота в парі, де технічну фіксацію графічного чи письмового результату бере на себе однокласник або асистент учителя, тоді як учень з ООП безпосередньо визначає змістове наповнення завдання.

П'яту групу утворюють здобувачі освіти із соціоадаптаційними та соціокультурними труднощами. До цієї категорії відносять учнів із розладами аутистичного спектра, синдромом дефіциту уваги та гіперактивності, порушеннями емоційно-вольової сфери та поведінки, а також дітей, які зазнали психологічної травматизації внаслідок воєнних дій чи вимушеного переселення.

Як зазначає К. Островська, школярам із розладами аутистичного спектра притаманний своєрідний профіль когнітивного розвитку, комунікації та соціальної взаємодії [31]. Частина таких дітей демонструє високу здатність до запам'ятовування візуальних деталей, точно відтворює елементи історичних ілюстрацій, схем, карт, архітектурних споруд або геральдичних знаків. Водночас їм буває складно розуміти прихований, метафоричний підтекст висловлювань, переносити засвоєні алгоритми в нові умови та аналізувати соціальні мотиви поведінки людей.

У процесі вивчення історії це ускладнює виконання творчих завдань, спрямованих на історичну емпатію, реконструкцію емоційних переживань історичних постатей чи моделювання повсякденного життя людей минулих епох. Зокрема, пропозиція уявити себе жителем Давніх Афін і описати власний день може викликати в учня з РАС розгубленість через необхідність абстрагуватися від актуального особистого досвіду й уявити інший соціальний контекст.

Суттєвим чинником успішності таких школярів є також стабільність і передбачуваність освітнього середовища. Раптова зміна структури уроку, несподіване переключення на новий вид роботи або надмірне сенсорне (зокрема шумове) навантаження можуть спричинити високу тривожність та ускладнити включення дитини в навчальну діяльність.

Учні із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності, а також діти з недостатньо сформованою емоційно-вольовою регуляцією часто зазнають труднощів у тривалому утриманні уваги на одному завданні, стримуванні імпульсивних реакцій і дотриманні послідовності дій. На уроках історії це проявляється у швидкому розсіюванні уваги під час тривалого монологічного пояснення вчителя та потребі в частій зміні форматів активності.

Особливої педагогічної делікатності потребують діти, які пережили психотравмувальні події війни. За даними досліджень українських науковців, вплив хронічного стресу позначається на стійкості уваги, обсязі короткочасної пам’яті та емоційній вразливості підлітків. З огляду на це під час опрацювання історичних тем, пов’язаних із війнами, збройними конфліктами, насильством та суспільними катастрофами, педагог має ретельно дозувати емоційно насичений матеріал і запобігати повторній травматизації школярів.

Побудова уроків історії для цієї категорії учнів повинна спиратися на чітку структурованість і зрозумілість правил взаємодії. Використання візуального розкладу етапів заняття, покрокових інструкцій, дозованого чергування різних видів діяльності та ігрових методів сприяє підтриманню пізнавального інтересу, а психологічно безпечна атмосфера класу забезпечує комфортну участь кожного учня в освітньому процесі.

Таким чином, розгляд психолого-педагогічних особливостей учнів 5–6 класів з ООП засвідчує значну неоднорідність цієї групи здобувачів освіти щодо їхніх пізнавальних ресурсів, освітніх запитів і характеру навчальних труднощів. Кожна категорія особливих освітніх труднощів по-своєму позначається на сприйнятті, осмисленні та відтворенні історичного матеріалу, а також на темпі формування предметних умінь.

Відповідно, результативне викладання історії в інклюзивному класі вимагає від педагога не формального орієнтування на загальну назву порушення, а глибокого аналізу індивідуального освітнього профілю кожного школяра. Принципового значення набуває виявлення не лише когнітивних чи функціональних обмежень, а й збережених можливостей, пізнавальних інтересів

та сильних сторін особистості дитини як опори для побудови навчання. Злагоджена взаємодія вчителя історії, асистента учителя й інших фахівців команди психолого-педагогічного супроводу дає змогу сформувати безбар'єрне освітнє середовище, де адаптація або модифікація навчального матеріалу відповідає реальним потребам дитини. Це створює надійне підґрунтя для повноцінного залучення кожного учня до вивчення історії, розвитку його пізнавальної сфери та досягнення індивідуального освітнього поступу.

2.2. Методологічна основа організації навчання історії дітей з ООП

Дослідження проблеми навчання історії в 5-6 класах дітей з ООП має міждисциплінарний характер, оскільки поєднує теоретичні засади філософії освіти, загальної та спеціальної педагогіки, вікової психології та дидактичних матеріалів з історії. Відповідно методологічну основу дослідження умовно можна поділити на чотири частини: філософську, загальнонаукову, спеціальну та технологічну.

Філософську основу дослідження складають ідеї гуманістичної філософії освіти та педагогічної антропології, які наголошують на тому, що дитина є найвищою цінністю освітнього процесу, де особливість її розвитку являється унікальною. Відповідно основу інклюзивного навчання в закладах освіти складає невід'ємне право кожної людини на якісну освіту без дискримінації . Ключовим орієнтиром є соціальна модель розуміння інвалідності та особливих освітніх потреб, яка зображує процес переходу від традиційної медичної моделі, що зосереджувалася на корекції «недоліків» дитини окремо від соціуму, до сучасної складової, де для дитини освітнє середовище адаптують, аби уникнути когнітивних, комунікативних та дидактичних бар'єрів під час навчання. Філософську основу навчання історії в інклюзивному класу складають: аксіологічний та діалогічний підходи. У першому зміст історичної та громадянської освітньої галузі розглядається як ресурс формування в учнів

гуманістичної системи цінностей , діалогічний підхід сприяє кращому пізнанню історичного минулого за допомогою діалогів між епохами та культурами .

Загальнонауковий підхід передбачає комплексне осмислення особливостей організації навчання історії дітей з ООП. Першочергове місце посідає системний підхід, за яким навчання розглядається через крізь побудови цілісного педагогічного процесу, який складається з визначення цілей навчання відповідно до індивідуальних можливостей учнів, структурування та адаптації навчального матеріалу, організації взаємодії між учнями та індивідуальне оцінювання навчальних досягнень (якщо це модифікована індивідуальна навчальна програма, то критерії оцінювання навчальних досягнень розробляються конкретно з врахуванням здібностей та труднощів учнів).

Діяльнісний підхід передбачає організацію освітнього процесу на засадах активної участі учнів у пізнанні історичного минулого, що актуально саме для 5-6 класів. Оскільки саме в цей період учні поступово переходять від конкретно-образного до складних форм абстрактного мислення. Натомість для учнів з ООП важливо залучати посильні дії, які сприятимуть кращому розумінню та закріпленню інформації. Тож доцільно використовувати дидактичні ігри, інтерактивні вправи, роботу з ілюстраціями, картками-підказками, стрічками часу, моделями, картами та іншими наочними матеріалами. Такі види діяльності допомагатимуть поступово формувати в учнів уявлення про історичні події та їх діячів, у просторі, часі і будувати з часом взаємозв’язки.

Міждисциплінарний підхід забезпечує взаємодію наукових засад педагогіки, методики навчання історії, вікової і спеціальної психології, особливостей фізіології та інклюзивної дидактики. Його застосування зумовлене необхідністю врахування особливостей психофізичного розвитку учнів з ООП, специфіки сприйняття ними навчальної інформації, темпу опрацювання матеріалу, розвитку мовлення, уваги та пам’яті. У контексті навчання історії цей підхід дає змогу обґрунтовано добирати методичні прийоми, які відповідають індивідуальним можливостям учнів, а також визначати доцільні способи адаптації або модифікації навчальних завдань. Особлива увага приділяється

поєднанню предметного навчання з розвитком пізнавальних і соціально-комунікативних умінь, що сприяє створенню доступного освітнього середовища.

Конкретно-науковий рівень методологічного обґрунтування інтегрує провідні педагогічні теорії, концептуальні засади та методичні підходи, які визначають специфіку організації навчання історії школярів 5–6 класів з ООП. Фундаментальною теоретичною основою роботи слугують ідеї культурно-історичної теорії Л. Виготського, відповідно до яких, становлення вищих психічних функцій дитини здійснюється через соціальну взаємодію та поступове опанування культурного досвіду людства. Ключову роль у цьому контексті відіграє вчення про зону найближчого розвитку, яке доводить доцільність надання дитині дозованої педагогічної допомоги під час розв’язання навчальних завдань, що виходять за межі її актуальних самостійних можливостей, але успішно виконуються у співпраці з дорослим чи однокласниками.

Суттєвим методологічним орієнтиром виступає концепція універсального дизайну в навчанні, спрямована на забезпечення рівного доступу до освіти для кожного здобувача незалежно від його психофізичних особливостей. Стрижнем цієї концепції є гнучкість і варіативність у способах репрезентації навчального матеріалу, залучення школярів до активної роботи та оцінювання їхніх навчальних результатів.

У практиці викладання історії принципи унівесального дизайну в навчанні реалізуються шляхом комбінування текстових, візуальних, аудіальних та предметно-практичних засобів. Зокрема, опрацьовуючи певну історичну подію, учні можуть працювати з адаптованим фрагментом тексту, аналізувати тематичні зображення, орієнтуватися за історичною картою або впорядковувати події у хронологічній послідовності. Водночас продемонструвати засвоєні знання школярі можуть у зручний для себе спосіб: через усне висловлювання, добір відповідної картки-символу, виконання практичної дії чи побудову простої схеми. Така варіативність сприяє повноцінній інтеграції дітей з ООП у загальнокласну роботу та нівелює освітні бар’єри .

Особистісно орієнтований підхід передбачає фокусування освітнього процесу на унікальних особливостях розвитку, пізнавальних запитах, інтересах і потенційних можливостях кожної дитини. Під час вивчення історії він забезпечується через добір посильних навчальних завдань, надання додаткового часу на їх опрацювання, формулювання чітких і лаконічних інструкцій, а також підтримання психологічно комфортної атмосфери на уроці.

Принципово важливим є акцент не лише на компенсації труднощів, а й на розкритті сильних сторін особистості учня. Наприклад, школярам, які зазнають труднощів у процесі читання чи письма, доцільно пропонувати вправи на розпізнавання історичних артефактів, встановлення логічних пар, вибір правильного варіанта з кількох запропонованих або роботу за візуальним зразком. Це дає змогу кожній дитині бути активним суб’єктом уроку й фіксувати власний навчальний прогрес.

Диференційований та індивідуальний підходи покликані узгодити зміст, форми, методи й темп освітньої діяльності з актуальними пізнавальними можливостями учнів. Їхня реалізація передбачає укладання індивідуальних програм розвитку, використання адаптованих і модифікованих дидактичних матеріалів, а також впровадження різнорівневих завдань.

Методологічно значущим є чітке розмежування понять «адаптація» та «модифікація» навчання: адаптація полягає у зміні способів організації освітнього середовища, форматів подання інформації, дидактичного інструментарію чи процедури оцінювання при збереженні очікуваних результатів навчання; модифікація передбачає трансформацію самого змісту навчальної програми та спрощення очікуваних результатів відповідно до індивідуальних пізнавальних можливостей здобувача, які вказуються у висновку фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на формування у школярів здатності застосовувати здобуті знання, уміння й ціннісні ставлення для розв’язання навчальних і життєвих завдань. У межах історичної освіти це

передбачає поетапний розвиток хронологічних, просторових, інформаційних, логічних та аксіологічних умінь.

Для дітей з ООП формування складників предметної історичної компетентності адаптується до їхніх індивідуальних ресурсів: хронологічні вміння розвиваються через упорядкування ілюстрацій у часовій послідовності; просторові – через локалізацію історичних об'єктів на адаптованій карті за підтримки педагога; інформаційні – шляхом розпізнавання видів історичних джерел; логічні – через виявлення елементарних взаємозв'язків між явищами. У такий спосіб компетентнісний підхід поєднує опанування базових історичних уявлень із набуттям практичних навичок, важливих для успішної соціалізації підлітків.

Технологічний рівень методологічного обґрунтування забезпечує переведення теоретичних концепцій у площину практичної організації уроків історії для учнів 5–6 класів з ООП. Його підґрунтям виступає комплекс взаємопов'язаних дидактичних і корекційно-розвивальних принципів, спрямованих на досяжність змісту освіти, стимулювання пізнавальної активності та всебічний розвиток здобувачів.

Принцип наочності та полісенсорного сприйняття передбачає залучення різноманітних каналів сприйняття історичної інформації. Зважаючи на високий рівень абстрактності історичних понять, критично важливим є використання сюжетних рисунків, адаптованих карт, опорних схем, стрічок часу, об'ємних макетів, відеофрагментів і предметних зразків. Полісенсорна опора допомагає сформувати конкретні чуттєві образи минулого й значно полегшує засвоєння навчального матеріалу.

Принцип доступності та структурованості навчального матеріалу вимагає приведення обсягу та складності інформації у відповідність до когнітивних можливостей школярів. Він реалізується через сегментацію навчального тексту на короткі логічно завершені блоки, виокремлення опорних понять, застосування лаконічних синтаксичних конструкцій, регулярне повторення ключових фактів

та поступове нарощування складності вправ. Це запобігає когнітивному перевантаженню учнів і сприяє усвідомленому опануванню знань .

Принцип корекційно-розвивальної спрямованості полягає в органічному поєднанні предметно-історичних завдань із корекцією та розвитком пізнавальних процесів і мовленнєвих навичок. Так, аналіз історичних зображень тренує довільну увагу та зорову спостережливість; вправи на відновлення послідовності подій формують просторово-часові уявлення; зіставлення історичних явищ розвиває мисленнєві операції аналізу, порівняння та узагальнення.

Принцип зв'язку навчання з повсякденним життям та історичним краєзнавством передбачає залучення до змісту уроків матеріалів про історію родини, рідного міста чи села, локальних пам'яток культури та народних традицій. Наближення історичного наративу до безпосереднього життєвого досвіду учня підвищує навчальну мотивацію, формує емоційно-ціннісне ставлення до спадщини та допомагає усвідомити нерозривний зв'язок минулого із сучасністю .

Принцип педагогічного партнерства та командної взаємодії ґрунтується на скоординованій роботі всіх суб'єктів інклюзивного освітнього процесу. Визначальне значення для результативності уроків історії має конструктивна співпраця вчителя-предметника й асистента вчителя, що охоплює спільне проєктування занять, розроблення адаптованих дидактичних засобів, надання індивідуальної підтримки на уроці та спільний моніторинг навчального поступу дитини.

Отже, методологічна основа роботи з дітьми з ООП об'єднує філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та технологічний рівні пізнання. Особливо значущими є комплексне поєднання положень гуманістичної педагогіки, системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого та диференційованого підходів, а також концепції універсального дизайну в навчанні й основних положень культурно-історичної теорії Л. Виготського. Взаємозв'язок зазначених підходів із дидактичними та корекційно-розвивальними принципами, доповнений використанням теоретичних,

емпіричних і статистично-аналітичних методів, дає змогу всебічно дослідити особливості організації навчання історії учнів 5–6 класів з ООП. Що сприяє системному осмисленню досліджуваної проблеми, визначенню педагогічних умов забезпечення доступності історичної освіти та науковому обґрунтуванню доцільних способів адаптації й модифікації змісту, методів і форм навчання відповідно до індивідуальних освітніх можливостей здобувачів освіти.

2.3. Організаційні особливості навчального процесу для дітей з різними ООП

Побудова освітнього процесу з історії в інклюзивних 5–6 класах Нової української школи (НУШ) являє собою комплексну педагогічну систему, покликану сформувати безбар'єрне навчальне середовище та забезпечити реалізацію персональної освітньої траєкторії кожного школяра. Якщо традиційна класно-урочна практика здебільшого орієнтується на середні показники успішності, то інклюзивне викладання в адаптаційному циклі базової середньої освіти вимагає органічного поєднання нормативно-правових інструментів підтримки, засад Універсального дизайну в навчанні, стратегій диференційованого навчання та скоординованого психолого-педагогічного супроводу [57].

Вихідним етапом у проєктуванні навчання учня з ООП на уроках історії виступає визначення його індивідуальної освітньої траєкторії, що спирається на висновок ІРЦ та встановлений рівень підтримки (від першого до п'ятого). Згідно з вимогами «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», шкільна команда психолого-педагогічного супроводу, обов'язковим учасником якої є вчитель-предметник, укладає індивідуальну програму розвитку (ІПР), а за необхідності – індивідуальний навчальний план. Як підкреслюють науковці Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, під час розроблення ІПР педагог конкретизує навчальні цілі з історії на семестр або навчальний рік, співвідносячи вимоги

Державного стандарту базової середньої освіти із реальними пізнавальними можливостями здобувача [22].

Принципово важливим методичним кроком у плануванні освітнього процесу з історії у 5–6 класах є обґрунтований вибір між адаптацією та модифікацією навчальної програми й дидактичного забезпечення, критерії диференціації яких розроблено у методичних рекомендаціях О. Таранченко та Ю. Найди [2].

Адаптацію доцільно застосовувати здебільшого щодо здобувачів освіти першого – третього рівнів підтримки – учнів із затримкою психічного розвитку (ЗПР), функціональними сенсорними (порушеннями зору й слуху), моторними (порушеннями опорно-рухового апарату), мовленнєвими, специфічними навчальними (дислексією, дисграфією) та соціоадаптаційними труднощами за умови збереженого інтелекту. Сутність адаптації полягає у збереженні базового змістового ядра та очікуваних результатів Державного стандарту при одночасній трансформації форматів подання матеріалу, часового темпу, ергономіки робочого місця та процедур оцінювання. Так, для школярів із порушеннями зору текстові фрагменти й умовні позначення історичних карт оформлюють збільшеним шрифтом без засічок у висококонтрастному виконанні або доповнюють аудіозаписами й тифлокоментуванням; для учнів із порушеннями слуху усний виклад матеріалу підкріплюють письмовими інструкціями, структурними опорними конспектами, ілюстрованими словниками термінів і титрованими відеоматеріалами; для дітей із дислексією та ЗПР об’ємні тексти підручника поділяють на лаконічні змістові сегменти з маркуванням опорних понять; а для учнів із порушеннями рухової сфери навантаження з механічного письма мінімізують через друковані робочі аркуші з пропусками та цифрові інтерактивні карти.

Модифікація змісту курсу історії виявляється необхідною насамперед для учнів четвертого – п’ятого рівнів підтримки, які мають легкі або помірні порушення інтелектуального розвитку. Вона передбачає структурну перебудову самої навчальної програми, скорочення обсягу фактологічних відомостей і

спрощення очікуваних навчальних досягнень. Як зауважують Л. Прохоренко, О. Чеботарьова та І. Гладченко, модифікуючи зміст історичної освіти у 5–6 класах, учитель виокремлює базове «смислове ядро» кожного розділу: замість осмислення складних державотворчих реформ чи заучування численних хронологічних дат учень засвоює первинні уявлення про побут, господарювання, знаряддя праці, житло й найвідоміші культурні пам’ятки давніх спільнот, спираючись на наочні образи та власний повсякденний досвід [51].

Важливим аспектом побудови освітнього процесу є чітке структурування навчального простору та часового ритму уроку історії для здобувачів із соціоадаптаційними й поведінковими труднощами (розладами аутистичного спектра, СДУГ, емоційно-вольовими порушеннями та посттравматичними проявами, зумовленими війною). Як зазначають М. Порошенко та науковці НАПН України, для дітей із РАС вирішальне значення мають стабільність, передбачуваність і сенсорна безпека: на класній дошці варто фіксувати візуальний алгоритм етапів уроку за допомогою піктограм, подавати інструкції стислими однозначними реченнями, уникати несподіваних змін у регламенті та облаштовувати за потреби простір для емоційного розвантаження. Для школярів із СДУГ і підвищеною стомлюваністю обов’язковим є дозований виклад нового матеріалу (фрагментами тривалістю 5–7 хвилин) із регулярною зміною когнітивної, практичної та рухової активності. Водночас в умовах воєнного стану в Україні особливої актуальності набуває психологічно делікатне висвітлення історичних тем, пов’язаних із війнами та насильством, зі зміщенням акцентів на цінностях гуманізму, солідарності та патріотизму.

Завершальним чинником ефективності інклюзивного уроку історії виступає партнерська взаємодія вчителя-предметника й асистента учителя. У праці А. Колупаєвої та О. Таранченко окреслено три послідовні етапи такої командної роботи: етап спільного планування (підготовчий): педагог формулює освітні цілі уроку й добирає основний дидактичний контент, тоді як асистент учителя адаптує робочі картки, візуальні підказки та роздаткові матеріали з огляду на особливості конкретної дитини; етап безпосереднього проведення

уроку (процесуальний): упровадження моделей спільного викладання (зокрема «один навчає – один підтримує», роботи на навчальних станціях), у межах яких асистент здійснює дозований супровід («скафолдинг»), допомагаючи учневі працювати в зоні найближчого розвитку та уникаючи як його виключення з роботи класу, так і гіперопіки; етап рефлексії та моніторингу (аналітичний): узгоджене узагальнення спостережень за навчальною динамікою школяра для своєчасного коригування ІПР.

Використання комп'ютерних дидактичних ігор дає можливість змінити спосіб представлення навчальної інформації: історична подія може бути відтворена через зображення, послідовність дій, візуальне зіставлення або інтерактивне завдання.

Наприклад, під час вивчення теми «Життя людей у первісні часи» в 6 класі учень, якому складно самостійно прочитати текст і сформулювати розгорнуту відповідь, може виконувати завдання на співвіднесення зображень первісних знарядь праці з відповідними видами діяльності. Під час опрацювання історичної хронології доцільно використовувати інтерактивне впорядкування подій, а для формування просторових уявлень – роботу з візуалізованими історичними картами.

Водночас такі приклади слід розглядати як можливості практичного застосування ідей дослідження, а не як дослівне відтворення запропонованих авторами завдань.

Важливо, що цифрові дидактичні засоби можуть використовуватися не тільки для індивідуальної роботи учня з ООП, а й у спільній діяльності класу. Це дозволяє уникати ситуації, коли учень фізично перебуває в загальному освітньому просторі, проте фактично виконує повністю ізольовану від однокласників роботу.

Разом із тим використання комп'ютерних ігор не може розглядатися як універсальний спосіб подолання всіх навчальних труднощів. Їхня ефективність залежить від відповідності завдань пізнавальним можливостям учнів,

педагогічної мети, доступності інтерфейсу та характеру підтримки з боку вчителя.

Логічним завершенням організації навчальної діяльності є оцінювання навчальних досягнень школярів 5–6 класів з ООП, нормоване Наказом МОН України № 289 (2022). На етапі адаптаційного циклу НУШ визначальним є формувальне оцінювання, покликане фіксувати індивідуальну динаміку зростання дитини відносно її попередніх показників, а не зіставляти її із загальнокласними нормами. При модифікованій навчальній програмі, вчитель розробляє індивідуальні критерії оцінювання для дитини з ООП. Оцінюючи роботу учня на уроці історії, учитель дотримується принципу пріоритету змістової сутності відповіді над формою її фіксації: у школярів із дисграфією, дизартрією чи моторними розладами враховується глибина розуміння історичного матеріалу, а не каліграфічні навички, орфографічна правильність чи темп мовлення. При цьому результати здобувачів, які навчаються за адаптованою програмою, оцінюються на основі загальних критеріїв із урахуванням наданих адаптацій (додаткового часу, візуальних схем), натомість досягнення учнів, які опановують модифіковану програму, співвідносяться з персональними очікуваними результатами, визначеними в ІПР.

Таким чином, специфіка організації навчального процесу з історії для дітей із різними категоріями ООП у 5–6 класах НУШ полягає у відмові від уніфікованої моделі викладання на користь гнучкої, індивідуалізованої дидактичної системи. Вона органічно поєднує нормативно визначені рівні підтримки та індивідуальну програму розвитку, диференційований вибір між адаптацією і модифікацією навчального змісту, полісенсорну візуалізацію та активні методи пізнання на засадах УДН, узгоджену командну співпрацю вчителя й асистента учителя, а також гуманне формувальне оцінювання.

РОЗДІЛ 3.
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА РОБОТА ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ З ДІТЬМИ З ООП

3.1. Методичні розробки як основа повсякденного навчання та розвитку учнів

Організація ефективного та доступного освітнього процесу в інклюзивних класах базової школи НУШ вимагає від вчителів історії диференційованого педагогічного проєктування методичного комплексу. Всі матеріали створюються вчителем на основі висновків комплексної оцінки розвитку дитини ІРЦ, типології освітніх труднощів та рівня підтримки. Так як державні модельні навчальні програми орієнтовані на загальноосвітні стандарти, ключовим завданням педагога у співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу є розроблення індивідуальної програмно-методичної документації та дидактичних інструментів.

Первинним рівнем методичного проєктування є складання ІПР та ІНП, які визначають стратегію роботи в межах історичної галузі. Практичний досвід впровадження інклюзивної моделі в 5-6 класах засвідчує різницю між адаптацією та модифікацією навчального змісту.

До прикладу в 5 класі для учня з третім рівнем підтримки, у якого зафіксовано помірні функціональні та фізичні труднощі, застосовується адаптація навчальної програми курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти». Мета адаптації полягає в опануванні очікуваних результатів відповідно модельної навчальної програми в повному обсязі без зниження змістовних вимог проте з усуненням комунікативних, фізичних та сенсорних бар’єрів. Тому у даному випадку буде надано більше часу на підготовку усної відповіді, зменшено обсяг письмової роботи та можливість працювати з картками-підказками.

А в 6 класі, де в учня четвертий рівень підтримки, який має інтелектуальні, навчальні та функціональні труднощі, буде здійснена модифікація змісту

предмету «Історія України. Всесвітня історія». У ІНП на кожен урок формулюються чіткі короткострокові очікувані результати: впізнавання ключових історичних об’єктів за зображенням, виконання одноетапних інструкцій за зразком і передача відповіді доступним способом (словом, жестом, поглядом чи вибором картки) (додаток А).

Другим важливим напрямом методичної роботи є реалізація системи оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП, що враховує специфіку адаптації та модифікації навчальних програм. Відповідно до чинних нормативно-методичних засад інклюзивного навчання, для учня 5 класу з третім рівнем підтримки, освітній процес якого організовано шляхом адаптації курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» без зміни очікуваних результатів навчання, окремі індивідуальні критерії оцінювання не розробляються. Оцінювання навчальних досягнень п’ятикласника здійснюється за загальними критеріями оцінювання результатів навчання здобувачів освіти 5–6 класів НУШ, проте команда психолого-педагогічного супроводу адаптує саму процедуру й умови проведення контрольно-оцінювальної діяльності відповідно до його ІПР. Оскільки учень має помірні фізичні, навчальні та функціональні труднощі за збереженого інтелектуального розвитку, адаптація процесу оцінювання полягає в усуненні моторних, артикуляційних і сенсорних бар’єрів.

На противагу цьому, для учня 6 класу з четвертим рівнем підтримки, який навчається за модифікованою програмою курсу «Історія України. Всесвітня історія», розроблення індивідуальних критеріїв оцінювання є обов’язковою складовою методичної роботи вчителя. Оскільки швидкість читання, техніка письма та обсяг запам’ятованих хронологічних дат не можуть виступати показниками успішності такої дитини, у створеній чотирирівневій шкалі (1–12 балів) основними індикаторами визначено індивідуальний поступ учня та ступінь необхідної педагогічної підтримки (додаток Б).

3.2. Навчальний матеріал як адаптований інструмент пізнання та соціалізації

Конструювання дидактичних матеріалів для уроків історії в інклюзивних 5-6 класах базується на принципах доступності, візуалізації, дозованості та полісенсорності. Оскільки здобувачі освіти з ООП часто зустрічаються зі швидким втомленням під час опрацювання чималих текстів, дефіцитом дрібної моторики, артикуляційними труднощами та утрудненим сприйняттям абстрактних понять, звичайний підручник доповнюють навчальні засоби, які створює вчитель.

При адаптації навчальної програми матеріал подається без скорочень, проте з використанням друкованих карток-підказок, візуальних схем та зменшенням обсягу рукописних завдань. Проте в модифікованій програмі спрощується до конкретно-образного рівня й переводиться у формат предметно-маніпулятивних та візуально-вибіркових дій.

Фундаментом проєктування дидактичного забезпечення виступає нормативно-діагностична документація освітнього процесу. Зокрема, ІПР учня 5 класу з третім рівнем підтримки фіксує помірні фізичні, навчальні та функціональні мовленнєві труднощі за збереженого інтелектуального розвитку, сформованого наочно-образного мислення й здатності встановлювати причиново-наслідкові зв’язки. Відповідно до цієї ІПР навчальний матеріал подається в повному обсязі, але з використанням друкованих карток-підказок, візуальних схем, лінійки часу, зменшенням обсягу рукописних завдань та можливістю виконувати покрокові інтерактивні вправи на планшеті з великими елементами керування. Для учня 6 класу з четвертим рівнем підтримки, який має тяжкі інтелектуальні й навчальні труднощі та помірні мовленнєві й зорові порушення, розроблено ще модифікований ІНП з курсу «Історія України. Всесвітня історія» (Додаток А).

На прикладі тем «Історична періодизація: світ і Україна», «Життя та заняття найдавніших людей», «Цивілізаційні центри Стародавнього Сходу», «Афіни – батьківщина демократії» та «Давній Рим у часі і просторі» навчальний матеріал було адаптовано до короткострокових цілей. Вони передбачають упізнавання основних історичних образів, зокрема піраміди, видів діяльності давніх людей; розрізнення понять «давно – тепер» за алгоритмом «розглянь зразок – обери одну з двох карток – розподіли 2–3 зображення», а також подання відповіді за допомогою слова, жесту або картки. Результати засвоєння модифікованого матеріалу визначаються за індивідуальними критеріями оцінювання навчальних досягнень учня 6 класу з історії та громадянської освіти, наведеними в додатку Б. Ці критерії співвідносять оцінку від 1 до 12 балів із динамікою розвитку дитини та рівнем педагогічної підтримки, якої вона потребує.

Для формування в учнів 5 класу початкових навичок роботи з історичною інформацією підготовлено адаптований робочий аркуш «Джерела історичної інформації» для третього рівня підтримки (Додаток В). Його зміст організовано у формі п’яти послідовних пронумерованих кроків, доповнених ілюстраціями. Така побудова дає змогу школяреві опрацювати основний програмовий матеріал без необхідності переписувати великі обсяги тексту в зошит.

Перший етап має характер вступної вправи «Що це таке?». Учень обирає правильне пояснення поняття «історичні джерела» з-поміж двох коротких тверджень і позначає відповідь галочкою. На другому етапі – «Знайомство з видами джерел» – подано класифікацію історичних джерел у вигляді трьох яскравих карток із піктограмами та короткими поясненнями. Речові, або археологічні, джерела представлені як «предмети та речі з минулого» – глиняний горщик, монета, прикраса; писемні джерела визначено як «тексти, написані людьми» – книга, сувій, грамота; усні джерела охарактеризовано як «казки, легенди, пісні, які передавали словами» – зображення бабусі з онуком і кобзаря з бандурою. Така форма подання одночасно виконує роль готової мовленнєвої опори для усної відповіді. Третій крок передбачає дидактичну вправу «З’єднай

лініями». Учень має встановити відповідність між прикладами джерел, поданими у вигляді круглих іконок – «давня монета», «бабусина казка», «старий літопис» – та відповідними видами історичних джерел. Завдання можна виконувати олівцем на паперовому аркуші або безпосередньо на екрані планшета. Четвертий етап – «Будь дослідником!» – спрямований на практичне застосування набутих знань у повсякденному житті. Учень шукає вдома або в класі предмет, який зберігся з минулого, а потім фіксує результат у спеціальній рамці. Зробити це можна у зручний для дитини спосіб – намалювати предмет або записати його назву одним словом. Робочий аркуш завершується п'ятим кроком – візуальною самооцінкою «Як мені було працювати?». За допомогою трьох емоційних смайлів – «Легко і цікаво!», «Було важко, але я впорався!», «Потрібна допомога вчителя» – учень може повідомити про свій емоційний стан і труднощі без значного мовленнєвого навантаження.

Для учня 6 класу з четвертим рівнем підтримки розроблено модифікований робочий аркуш «Влада і суспільство в державах Стародавнього Сходу» (Додаток Є). Теоретичний матеріал у ньому зосереджено в блоці «Запам'ятай!», де подано три короткі визначення, доповнені відповідними зображеннями: «Влада – керівництво державою», «Суспільство – групи людей у державі», «Стан – велика група людей зі схожими правами й обов'язками».

Практична частина аркуша містить шість вправ із використанням наочності та предметних дій. У першому завданні учень розфарбовує портрети правителів Єгипту, Межиріччя та Китаю і підписує їхні титули. Друге завдання передбачає позначення галочкою представників основних суспільних станів: жерців, воїнів, ремісників і селян. У третьому завданні школяр створює «драбинку суспільства», вирізаючи картки та прикріплюючи їх у відповідні частини піраміди. Четверта вправа спрямована на встановлення відповідності між країною та її правителем. У п'ятому завданні потрібно доповнити речення, використовуючи підказки в дужках. Шоста вправа передбачає розфарбовування символів влади та підсумкове узагальнення матеріалу за допомогою блоку «Слова для довідки».

Модульний підхід використано в навчальному плакаті-робочому аркуші «Трипільська культура» (Додаток Д). У верхній частині розміщено шість коротких кольорових інформаційних блоків, які відповідають на запитання: «Хто такі трипільці?», «Коли жили?», «Де жили?» із картою України, «Як виглядали поселення?», «Чим займались?» і «Що залишилося від трипільців?». Нижня частина містить п’ять адаптованих практичних завдань: «Знайди і підпиши малюнки», «Що робили трипільці?», «Віднови речення», «Розклади в правильному порядку етапи вирощування хліба від 1 до 4» та «Обери і наклей спадщину трипільців». Для виконання останніх вправ передбачено готові картки зі словами, які учні можуть вирізати й наклеювати.

За аналогічним принципом створено навчальний плакат-робочий аркуш «Середньостогівська культура» (Додаток Ґ). Він поєднує п’ять ілюстрованих інформаційних блоків і карту степової зони України з п’ятьма практичними вправами: «Знайди і підпиши», «Обери правильну відповідь», «Віднови речення», «Розклади в правильному порядку від 1 до 5» та «Знайди зайвий предмет у кожному рядку». Виконання завдань підтримується розрізними картками-підказками, що зменшують обсяг самостійного письма й полегшують розуміння інструкцій.

Контрольно-діагностичний і мовленнєво-корекційний компоненти системи представлені інтерактивною підсумковою роботою, аркушами до підручника та сюжетними картками (Додатки Г, Е).

Інтерактивна підсумкова робота для 6 класу за Розділом І «Життя людей у первісні часи (частина 2)» містить у правому верхньому куті наочний алгоритм виконання: «Розглянь картинки – Обери відповідь – Познач обраний варіант» (Додаток Е). Завдання у роботі спрямовані на перевірку різних видів знань і вмінь: упізнавання за портретами дослідників трипільської та середньостогівської культур – В. Хвойки, А. Добровольського та Г. Шлімана; визначення хронологічних меж; розпізнавання особливостей господарства, форм власності й матріархату за ілюстраціями; визначення місця розташування археологічних культур на карті України; встановлення послідовності розвитку

людських об’єднань від роду до держави; розрізнення родової та сусідської громад; співвіднесення видів первісних релігійних вірувань – фетишизму, політеїзму, анімізму та тотемізму; класифікацію артефактів; визначення правильності тверджень за принципом «Так/Ні»; розшифрування понять «мораль» і «табу» за алфавітним кодом.

Під час роботи з підручником І. Я. Щупака для 6 класу, виданим у 2023 році, застосовується також робочий аркуш до практичного заняття «Первісна культура та релігійні вірування людей»(Додаток Г).

Для розвитку словесно-логічного й пояснювального мовлення учнів 5–6 класів використовується сюжетна ілюстрація, доповнена серією послідовних навідних запитань. Вони стосуються господарської діяльності дітей і процесу збирання врожаю: «Кого ти бачиш на картинці?», «Що в руках тримає хлопчик, а що дівчинка?», «Які овочі ростуть на городі?», «Яка пора року? Чому ти так думаєш?». Такий формат сприяє побудові граматично правильних речень на основі візуальної опори, розвитку зв’язного мовлення та встановленню сезонних і господарських взаємозв’язків.

Результативність застосування описаних навчальних матеріалів підтримується сукупністю організаційно-методичних і здоров’язбережувальних засобів, представлених у додатку Ж. Для створення психологічно безпечного освітнього середовища, формування навичок саморегуляції та зниження емоційної напруги в інклюзивному класі розроблено візуальну інструкцію-пам’ятку «Інструкція емоційного старту». Матеріал структуровано у вигляді двох функціональних блоків, що охоплюють діагностику психоемоційного стану учнів на початку уроку та практичний інструмент його стабілізації. Завершальним етапом цього процесу є формування інклюзивного освітнього середовища, у якому навчальний матеріал стає доступнішим для учнів із різними освітніми потребами.

3.3. З досвіду адаптації підручника «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» (автори І. Я. Щупак, О. В. Бурлака, Н. С. Власова, І. О. Піскарьова, 2023 р.) для дітей з ООП

В умовах упровадження реформи Нової української школи учні 6-го класу, які навчаються в інклюзивному освітньому середовищі та мають особливі освітні потреби, забезпечуються тим самим навчально-методичним комплектом, що й інші школярі класу. Зокрема, під час вивчення інтегрованого курсу історії використовується підручник «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» (автори І. Я. Щупак, О. В. Бурлака, Н. С. Власова, І. О. Піскарьова, 2023 р.) (далі – підручник І. Я. Щупака). Однак досвід його практичного застосування під час навчання учня із четвертим рівнем підтримки, у якого спостерігається поєднання значних інтелектуальних і навчальних труднощів із помірними порушеннями мовлення та зору, свідчить про необхідність попереднього ґрунтовного методичного опрацювання навчального матеріалу. Стандартний формат підручника не завжди відповідає індивідуальним можливостям такого здобувача освіти, тому потребує цілеспрямованого пристосування. Вивчення його змістового наповнення та дидактичної організації дає змогу визначити як позитивні характеристики, що можуть стати основою корекційно-розвиткової роботи, так і окремі особливості викладу матеріалу, які створюють перешкоди для повноцінного засвоєння історичних знань.

Однією з важливих переваг підручника І. Я. Щупака є широке використання сучасних засобів візуалізації та мультимедійного супроводу навчання. Його зміст доповнюють тематичні ілюстрації, реконструкції історичного побуту, карти, структурно-логічні схеми, хмари слів, а також QR-коди, за допомогою яких можна перейти до навчальних відео й інтерактивних завдань. Таке поєднання різних способів подання інформації має особливе значення під час роботи з учнем, для якого провідними є наочно-образне та слухове сприймання. Перегляд коротких відеофрагментів, анімаційних матеріалів і виконання цифрових вправ сприяють формуванню початкових

історичних уявлень, не вимагаючи тривалого опрацювання великих за обсягом текстів. Важливим аспектом є також можливість виконання значної частини інтерактивних завдань без обмеження часу жорстким зворотним відліком. Це зберігає сприятливі умови для школяра з уповільненим темпом роботи, даючи йому змогу виконувати навчальні дії відповідно до власних можливостей, без додаткового психологічного напруження, пов'язаного з необхідністю швидко надати відповідь.

Разом із тим безпосереднє використання матеріалів підручника під час уроків виявило низку особливостей його змістової та графічної організації, які ускладнюють сприймання інформації учнем з ООП і зумовлюють потребу в додатковій дидактичній модифікації.

Недоліки, які все ж таки містяться в підручнику, і потребують спрощення матеріалу, мають вагоме місце в удосконаленні інклюзивної освіти особливо під час вивчення історії. До прикладу на одній сторінці або розвороті часто поєднуються основний текст, додаткові інформаційні рубрики («Діємо: практичні завдання», «Варто запам’ятати», «Історичні подробиці»), уривки історичних джерел, словникові пояснення, ілюстративний матеріал і запитання різної складності. Така композиція передбачає одночасне опрацювання значної кількості інформаційних елементів. Для учня, який має помірні порушення зорової функції та труднощі з концентрацією уваги, це створює додаткові перешкоди під час визначення основного змісту параграфа. Велика кількість візуальних об'єктів і текстових фрагментів може спричиняти перевантаження та ускладнювати послідовне опрацювання навчального матеріалу. У текстах підручника використовуються численні нові поняття, спеціальні історичні терміни, календарні дати та римські цифри. Окремі завдання передбачають самостійне виконання хронологічних обчислень, визначення століть за роками, встановлення часової послідовності подій і розрахунок тривалості історичних процесів. Такі види діяльності потребують сформованих математичних навичок, абстрактного мислення та здатності оперувати часовими категоріями, що є складним для учня з вираженими інтелектуальними труднощами. З огляду на це

виникає необхідність у створенні додаткових наочних опор: таблиць відповідності арабських і римських цифр у межах I–X, спрощених схем, ілюстрованих ліній часу. Замість виконання складних обчислень доцільно використовувати доступні для розуміння протиставлення «раніше — пізніше», «давно — тепер». Поняття «до нашої ери» та «наша ера» варто пояснювати за допомогою графічної моделі, у якій часовий відлік представлений рухом ліворуч і праворуч від умовної центральної точки. У деяких параграфах інформація про історичних особистостей або представників різних суспільних верств подається переважно в текстовій формі, без відповідного портретного чи сюжетного зображення. Це ускладнює формування стійких асоціативних зв'язків між іменем історичної особи, її діяльністю та зовнішнім образом. Додаткової адаптації потребують також підсумкові запитання, спрямовані на критичне осмислення інформації, встановлення причинно-наслідкових залежностей і формулювання самостійних висновків. Такі завдання передбачають достатній рівень розвитку словесно-логічного мислення та мовленнєвих умінь. Тому в роботі з учнем із четвертим рівнем підтримки їх доцільно замінювати доступнішими формами діяльності: вибором правильної відповіді з двох запропонованих, установленням відповідності, використанням піктограм, емоційних позначок і візуальних засобів самооцінювання.

Практичним втіленням комплексного підходу до модифікації навчального матеріалу підручника І. Я. Щупака (2023 р.) є створений парний робочий аркуш до практичного заняття «Первісна культура та релігійні вірування людей» (Додаток Г). Основою його розроблення стало прагнення зберегти єдину тематичну спрямованість навчання для всього класного колективу, водночас передбачивши різний рівень складності завдань відповідно до освітніх можливостей учнів.

Поряд із укладанням диференційованих робочих аркушів, у повсякденній освітній практиці під час опрацювання підручника І. Я. Щупака для 6 класу залучається низка додаткових прийомів методичного супроводу. Насамперед фрагменти навчальних текстів заздалегідь роздруковуються збільшеним кеглем

із вилученням другорядних декоративних елементів. Для оптимізації навігації у навчальному змісті практикується кольорове маркування ключових смислових одиниць: антропонімів історичних постатей, етнонімів, топонімів та найменувань винаходів. З метою корекції та підтримки зорового сприймання використовуються лінійки для читання або рамки-трафарети, що дають змогу локалізувати фокус уваги на окремому рядку тексту чи ілюстрації. Вагому роль також відіграє чергування роботи з друкованими джерелами та предметно-маніпулятивної діяльності – класифікації тематичних карток, розфарбовування, підбору візуальних опор і вклеювання готових елементів.

Таким чином, інтегрований підручник І. Я. Щупака для 6 класу є базовим змістовим та візуальним ресурсом, що володіє високим дидактичним потенціалом для впровадження в інклюзивному середовищі. Проте результативне залучення цього видання до навчання здобувача освіти із четвертим рівнем підтримки вимагає системної та цілеспрямованої методичної модифікації. Провідними її векторами виступають редукція й структурування текстових масивів, розширення релевантної предметної та портретної наочності, адаптація історичного понятійного апарату, а також імплементація покрокових алгоритмів, візуальних підказок і вправ із вибором варіантів відповіді. Подібне проєктування навчальної взаємодії дозволяє забезпечити цілісність опанування програмового змісту всім учнівським колективом при одночасній доступності історичного матеріалу для дитини з ООП відповідно до її актуальних можливостей.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного магістерського дослідження, присвяченого висвітленню специфіки навчання історії та громадянської освіти учнів з особливими освітніми потребами (ООП) у 5–6 класах Нової української школи, сформульовано такі узагальнені теоретичні та практичні висновки відповідно до поставлених наукових завдань:

Проведений аналіз науково-педагогічної, психологічної й методичної літератури та нормативно-правової бази засвідчив, що організація інклюзивного навчання в базовій школі в умовах реалізації концепції НУШ спирається на розгалужену законодавчу систему (Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Постанова КМУ № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», інструктивно-методичні рекомендації МОН України). Ця база гарантує право кожної дитини на якісну освіту за місцем проживання та унормовує перехід від нозологічного підходу до функціонально-освітнього оцінювання труднощів учнів із визначенням відповідного рівня підтримки (від першого до п’ятого) та укладанням ІПР і ІНП командою психолого-педагогічного супроводу. У теоретико-методологічному вимірі дослідження вітчизняних науковців (А. Колупаєвої, О. Таранченко, С. Миронової, Т. Сак, Л. Прохоренко, О. Чеботарьової, І. Садової, Ю. Косенка та ін.) обґрунтовують необхідність побудови освітнього процесу на засадах дитиноцентризму, Універсального дизайну в навчанні, особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. Проте аналіз історіографії та чинних навчально-методичних комплексів (зокрема модельних програм і підручників І. Щупака для 5–6 класів) виявив гостру нестачу адаптованих і модифікованих дидактичних матеріалів саме з історії, що підтверджує необхідність цілеспрямованої методичної трансформації змісту та форм роботи вчителя-предметника для подолання абстрактності історичного матеріалу.

На основі аналізу науково-педагогічної, психологічної й методичної літератури та нормативно-правової бази з’ясовано, що впровадження

інклюзивного навчання в базовій школі в умовах реалізації концепції Нової української школи та державної політики безбар'єрності спрямоване на забезпечення рівного доступу кожної дитини до якісної освіти. Установлено, що викладання курсів громадянської та історичної освітньої галузі у 5–6 класах потребує від учителя поєднання вимог Державного стандарту базової середньої освіти щодо формування історичної компетентності всіх учнів класу з індивідуальною освітньою траєкторією дитини з ООП, що реалізується через системну роботу команди психолого-педагогічного супроводу.

У результаті характеристики психолого-педагогічних особливостей пізнавальної діяльності здобувачів освіти 5–6 класів із ООП визначено, що перехід від початкової школи до предметного вивчення історії ускладнюється абстрактністю історичних понять, хронологічних дат, причиново-наслідкових зв'язків та значним обсягом текстової інформації. Доведено, що без цілеспрямованої дидактичної підтримки ці чинники створюють когнітивні, мовленнєві, моторні та комунікативні бар'єри, подолання яких потребує диференційованого добору змісту, методів і засобів навчання залежно від категорії освітніх труднощів дитини.

Розмежування та обґрунтування стратегій адаптації й модифікації освітнього процесу дозволило визначити чіткі засади організаційно-методичного супроводу залежно від рівня підтримки учня:

при адаптації (для учня 5 класу з третім рівнем підтримки та функціональними труднощами за збереженого інтелектуального розвитку) очікувані результати модельної навчальної програми не змінюються, окремі індивідуальні критерії оцінювання не розробляються (застосовуються загальні критерії НУШ з адаптацією умов і процедури перевірки – додатковий час, мінімізація рукописного навантаження, робота на планшеті, опора на візуальні підказки);

при модифікації (для учня 6 класу з четвертим рівнем підтримки та тяжкими інтелектуальними й навчальними труднощами) обов'язково укладається модифікований Індивідуальний навчальний план (ІНП) зі

спрощенням очікуваних результатів до конкретно-образних короткострокових цілей та розробляються індивідуальні чотирирівневі критерії оцінювання навчальних досягнень (1–12 балів), де головним індикатором виступає індивідуальний поступ дитини та обсяг необхідної педагогічної допомоги.

Розроблення, систематизація та практична апробація диференційованого навчально-методичного комплексу на уроках історії у 5–6 класах підтвердили високу ефективність покрокової візуалізації, алгоритмізації та структурування освітнього простору. Впровадження модифікованого ІНП, індивідуальних критеріїв оцінювання, технологічних карт-інфографік уроків, покрокових робочих аркушів (зокрема до теми «Джерела історичної інформації» у 5 класі та «Влада і суспільство в державах Стародавнього Сходу» у 6 класі), модульних інформаційно-навчальних плакатів із розрізними картками, інтерактивних підсумкових завдань, засобів візуального розкладу й емоційної саморегуляції, а також прийомів дидактичної трансформації параграфів підручника І. Я. Щупака для 6 класу (парні аркуші з підказками, ілюстровані мінікартки, банки слів) сприяє зниженню навчального навантаження, підвищенню пізнавальної активності та успішній інтеграції учнів із ООП у спільну роботу класу.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають у розробленні диференційованого навчально-методичного інструментарію для викладання історії учням з особливими освітніми потребами у 7–9 класах Нової української школи та розширенні банку цифрових інтерактивних вправ для змішаного й дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Авраменко У. В. Становлення та розвиток інклюзивної освіти в Україні (історико-педагогічний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 27. С. 3–7.

2. Адаптація та модифікація навчальних програм для осіб з особливими освітніми потребами : метод. рек. / уклад. О. М. Таранченко, Ю. М. Найда. Київ : Ін-т спец. педагогіки НАПН України, 2017. 56 с.

3. Бондар В. І. Історія олігофренопедагогіки : підручник. Київ : Знання, 2007. 375 с.

4. Борщевська Л. В. Особливості мовленнєвого розвитку дітей зі зниженим слухом в умовах інтегрованого навчання. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2014. Вип. 6. С. 19–25.

5. Горлачов О. С. Міміко-жестове мовлення в системі освіти дітей з порушеннями слуху . Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. URL: https://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/horlachov_oleksandr_2020.pdf

6. Галуха Л. Ю. Освітні моделі забезпечення рівного доступу до освіти в історичному контексті України. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 16.

7. Глоба О. П. Організація освітнього середовища для дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 9. С. 42–49.

8. Жукова В. В. Дитина з порушенням слуху : метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 72 с. (Серія «Інклюзивне навчання»).

9. Замський Х. С. Історія олігофренопедагогіки : навч. посіб. 2-ге вид. Київ : Вища школа, 1980. 398 с.

10. Заплатинська А. Б. Особливості організації освітнього процесу дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 136 с.

11. Засенко Н. Ф. Формування мовлення у дітей з порушеннями слуху : навч.-метод. посіб. Київ : Радянська школа, 1989. 144 с.

12. Ілляшенко Т. Д. Діти з церебральним паралічем: особливості розвитку, навчання та виховання : навч.-метод. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 120 с.

13. Климко Н. О. Розвиток теорії та історії сурдопедагогіки у науковій спадщині Миколи Дмитровича Ярмаченка : автореф. … канд. пед. наук. Київ, НПУ мені МП Драгоманова, 2014. 19 с.

14. Козіброда Л. Основні моделі організації інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи (початок XXI ст.). Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. А. Біда та ін.]. Суми, 2020. № 8 (102). С. 15–27. 2020. DOI:10.24139/2312-5993/2020.08/015-027

15. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 458 с.

16. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

17. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

18. Конвенція про права дитини : прийнята резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листоп. 1989 р. ; ратифікована Постановою ВР УРСР від 27 лют. 1991 р. № 789-XII / *ВР України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 14.10.2026).

19. Конституція України : прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 черв. 1996 р. : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр (дата звернення: 10.09.2026).

20. Косенко Ю. М., Боряк О. В., Король О. М. Методика навчання історії учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного класу : навч.-метод. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 156 с.

21. Кравцова Т. О. Розвиток інклюзивної освіти в Україні: історико-педагогічний контекст. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журн. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 4 (88). С. 245–254.

22. Лебедєва Л. В. Розвиток зв’язного писемного мовлення учнів із порушеннями слуху : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2011. 128 с.

23. Матрос О. О. Нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Вісник Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія*. 2016. Вип. 8. С. 112–118.

24. Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвєєва М. П. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С. П. Миронової. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2010. 264 с.

25. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти (авт. Бурлака О. В., Власова Н. С., Желіба О. В., Майорський В. В., Піскарьова І. О., Щупак І. Я.).

26. Модельна навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти (авт. Піскарьова І. О., Бурлака О. В., Майорський В. В., Мелещенко Т. В., Щупак І. Я.).

27. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. / Л. І. Прохоренко, О. В.

Чеботарьова, І. В. Гладченко та ін. ; за заг. ред. Л. І. Прохоренко. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 352 с.

28. Одинченко Л. К. Становлення і розвиток системи спеціальної освіти дітей з вадами розумового розвитку в Україні (історико-педагогічний аспект) : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2008. 340 с.

29. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ, 2012. 308 с.

30. Особлива дитина: навчання і виховання : наук.-метод. журн. / НАПН України, Ін-т спец. педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка. URL: https://ispukr.org.ua/?p=10811 (дата звернення: 20.10.2026).

31. Островська К. О. Діти з аутизмом : метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. (Серія «Інклюзивне навчання»).

32. Пантюк М. П., Садова І. І., Іляш С. Д. Моделі розвитку освітньої інклюзії: вітчизняний та зарубіжний досвід : монографія. Дрогобич : ДДПУ імені Івана Франка, 2020. 216 с.

33. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

34. Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям : Закон України від 01 черв. 2000 р. № 1768-III : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1768-14 (дата звернення: 27.09.2026).

35. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 лип. 2017 р. № 545 : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п (дата звернення: 20.10.2026).

36. Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 серп. 2018 р. № 831 / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0945-18 (дата звернення: 12.09.2026).

37. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 верес. 2021 р. № 957 : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п (дата звернення: 17.09.2026).

38. Про затвердження Порядку утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лип. 2021 р. № 765 : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-п (дата звернення: 15.10.2026).

39. Про затвердження типової освітньої програми для 5–10 (11) класів спеціальних закладів середньої освіти для осіб з особливими освітніми потребами : Наказ Міністерства освіти і науки України від 07 груд. 2021 р. № 1317 : [зі змінами, внесеними наказами МОН від 29.08.2022 р. № 769, від 12.10.2022 р. № 898]. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-10-11-klasiv-specialnih-zakladiv-serednoyi-osviti-dlya-osib-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami (дата звернення: 20.09.2026).

40. Про місцеве самоврядування в Україні : Закон України від 21 трав. 1997 р. № 280/97-ВР : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-вр (дата звернення: 07.09.2026).

41. Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2025/2026 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 27 серп. 2025 р. № 1/17853-25. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/dlya-fakhivtsiv/metodichni-rekomendatsii-2/list-mon-26082025-117666-25-rekomendaciyi.pdf (дата звернення: 30.09.2026).

42. Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2026/2027 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 31 серп. 2026 р. №

1/18599-26. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/dlya-fakhivtsiv/metodichni-rekomendatsii-2 (дата звернення: 08.10.2026).

43. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 12.10.2026).

44. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX : [зі змінами та допов.] / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20 (дата звернення: 02.10.2026).

45. Про проведення конкурсного відбору підручників (крім електронних) для здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників у 2022–2023 роках (5 та 6 класи) : Наказ Міністерства освіти і науки України від 30 верес. 2022 р. № 870. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 25.09.2026).

46. Романенко О. В. Психологічний супровід дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 264 с.

47. Родненок М. В. Педагогічні умови соціалізації дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому навчальному закладі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 27. С. 184–189.

48. Садова І. Тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич, 2020. 42 с.

49. Сак Т. В. Діти із затримкою психічного розвитку : метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 160 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

50. Синьова Є. П., Федоренко С. В. Дитина з порушенням зору : метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. (Серія «Інклюзивне навчання»).

51. Сучасні освітні технології для дітей з особливими освітніми потребами : монографія / за заг. ред. Л. І. Прохоренко. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023. 264 с.

52. Турчинська К. М. Розвиток олігофренопедагогіки в Українській РСР. Дефектологія. 1972. № 4. С. 3–10.

53. Таранченко О. М. Історико-методологічні засади розвитку системи навчання дітей із порушеннями слуху в Україні : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2014. 448 с.

54. Турко Б. Організація та впровадження інклюзивної освіти у Канаді: історія та сучасність. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2019. Вип. 1. С. 121-126. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2019_1_19

55. Турко Б. Б. Професійна підготовка асистента вчителя у навчальних закладах Канади: автореф. дис. ... д. філософ. / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2022.

56. Трофименко Л. І. Дитина з порушеннями мовлення : метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 112 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

57. Універсальний дизайн у навчанні: практичний посібник для педагогів / за заг. ред. Н. З. Софій. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2018.

58. Фомічова Л. І. Діагностика та розвиток пізнавальної діяльності дітей із порушеннями слуху : навч.-метод. посіб. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2012. 136 с.

59. Ханзерук Л. О. Корекційно-розвивальна робота з дітьми, які мають порушення опорно-рухового апарату : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2012. 140 с.

60. Хворова Г. М. Система психолого-педагогічної корекції розвитку дітей із церебральним паралічем : монографія. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2008. 280 с.

61. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В. Дитина із синдромом Дауна : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 80 с. (Серія «Інклюзивне навчання»).

62. Чеботарьова О. В. Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі : метод. рекомендації. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 160 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

63. Чеботарьова О. В. Нова українська школа: сучасний зміст та практики навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2025, 117.1: 97-114.

64. Черненко Т. В. Актуальні питання історико-педагогічних періодизацій розвитку спеціальної освіти в Україні. *Заступник головного редактора*, 2020, 193.

65. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології : монографія. Київ : «МП Леся», 2009. 484 с.

66. Шеремет М. К. Сурдопедагогіка : підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 456 с.

67. Щупак І. Я., Бурлака О. В., Піскарьова І. О., Посунько А. С. Вступ до історії України та громадянської освіти : підруч. для 5 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : УОВЦ «Оріон», 2022. 176 с. : іл.

68. Щупак І. Я., Бурлака О. В., Власова Н. С., Піскарьова І. О. Історія України. Всесвітня історія : підруч. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : УОВЦ «Оріон», 2023. 256 с. : іл.

69. Щупак І. Я., Бурлака О. В., Власова Н. С., Піскарьова І. О. Історія України. Всесвітня історія : підруч. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти (з аудіосупроводом) : [для осіб з особливими освітніми потребами]. Київ : УОВЦ «Оріон», 2023. 256 с. : іл.

70. Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1975. 424 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Індивідуальний навчальний план з Історії України. Всесвітньої історії

Індивідуальний навчальний план здобувача освіти **6-Є класу Невеличка Максима**

Навчальний предмет: **Історія України. Всесвітня історія**

Відповідальний за **модифікацію** навчальної програми: *ПІДДУБНЯК Анастасія Юріївна, вчитель історії та громадянської освіти*

№	Зміст предмета	Цілі навчання та завдання (довготривалі)	Очікувані результати (короткострокові цілі)	Форми, методи і способи навчання, темп їх засвоєння
Вступ до курсу історії				
1	**Тема.** Повторення. Що вивчає наука історія	Сформувати елементарне розуміння теми «Повторення. Що вивчає наука історія» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає головний об'єкт теми на зображенні; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: ілюстрації ключових об'єктів теми та дві контрастні сюжетні картки. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
2	**Тема.** Історична періодизація: світ і Україна.	Сформувати елементарне розуміння теми «Історична періодизація: світ і Україна» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: відрізняє минуле від сучасності на двох картках; виконує одноетапну інструкцію за підтримки.	Предметно-візуальне навчання: стрічку часу, позначки «давно — тепер». Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або

		застосовувати просту дію за зразком.	Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
3	**Тема.** Археологічна періодизація. Хронологічні межі історії Стародавнього світу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Археологічна періодизація. Хронологічні межі історії Стародавнього світу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: відрізняє минуле від сучасності на двох картках; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: стрічку часу, позначки «давно — тепер». Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
4	**Тема.** Лічба часу в історії Стародавнього світу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Лічба часу в історії Стародавнього світу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: розташовує дві події в порядку «раніше — пізніше»; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: календар, рік, століття. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.

5	**Тема.** Джерела з історії первісності та стародавнього світу	Сформувати елементарне розуміння теми «Джерела з історії первісності та стародавнього світу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: обирає зображення історичного джерела; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: фото речі, писемного джерела та усної розповіді. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
Розділ І. Життя людей у первісні часи				
6	**Тема.** Поява і розселення людини на планеті Земля. Теорії походження людини.	Сформувати елементарне розуміння теми «Поява і розселення людини на планеті Земля. Теорії походження людини» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає первісну людину й показує місце на карті з допомогою; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: зображення первісної людини та карту материків. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
7	**Тема.** Кам'яний вік людства.	Сформувати елементарне розуміння теми «Кам'яний вік людства» через конкретні	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає кам'яне знаряддя	Предметно-візуальне навчання: кам'яні знаряддя та сучасні предмети. Послідовність:

		приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	серед двох предметів; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
8	**Тема.** Життя та заняття найдавніших людей.	Сформувати елементарне розуміння теми «Життя та заняття найдавніших людей» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: співвідносить первісну людину з її заняттям; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: полювання, збиральництво, житло. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
9	**Тема.** Життя людини на теренах України в первісну добу. Перші люди на теренах України. Основні стоянки та пам’ятки первісних людей на території України.	Сформувати елементарне розуміння теми «Життя людини на теренах України в первісну добу. Перші люди на теренах України. Основні стоянки та п» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає стоянку і показує Україну на карті; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє	Предметно-візуальне навчання: фото первісної стоянки та карту України. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція;

		застосовувати просту дію за зразком.	відповідь доступним способом.	відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
10	**Тема.** Виникнення землеробства та скотарства. Неолітична революція. Початок обробки металів. Виникнення ремесел. Зародження торгівлі.	Сформувати елементарне розуміння теми «Виникнення землеробства та скотарства. Неолітична революція. Початок обробки металів. Виникнення рем» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: співвідносить землеробство з вирощуванням рослин; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: зерно, поле, свійську тварину. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
11	**Тема.** Перші землероби та скотарі України. Трипільська археологічна культура.	Сформувати елементарне розуміння теми «Перші землероби та скотарі України. Трипільська археологічна культура» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: знаходить трипільську посудину серед двох зображень; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: трипільську посудину з орнаментом. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
12	**Тема.** Середньостогівська археологічна культура.	Сформувати елементарне розуміння теми	Знання: упізнає основні зображення за	Предметно-візуальне навчання:

		«Середньостогівська археологічна культура» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	темою. Уміння й навички: упізнає характерні зображення культури; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	зображення коня та давнього поселення. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
13	**Тема.** Форми організації первісних спільнот	Сформувати елементарне розуміння теми «Форми організації первісних спільнот» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує людей, які живуть і працюють разом; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: картки «родина — рід — плем'я». Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
14	**Тема.** Первісна культура та релігійні вірування людей. Практичні знання та вірування первісних людей. Мистецтво за первісної доби	Сформувати елементарне розуміння теми «Первісна культура та релігійні вірування людей. Практичні знання та вірування первісних людей. Мисте» через конкретні	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає зображення первісного мистецтва; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності:	Практична вправа: малюнки первісного мистецтва та обрядів. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3

		приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
15	**Тема.** Практичне заняття. Первісна культура та релігійні вірування людей	Сформувати елементарне розуміння теми «Практичне заняття. Первісна культура та релігійні вірування людей» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає зображення первісного мистецтва; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Практична вправа: малюнки первісного мистецтва та обрядів. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
16	**Тема.** Підсумкова робота. Життя людей у первісні часи	Закріплювати доступні уявлення за розділом «Розділ І. Життя людей у первісні часи (11 год)»; формувати здатність упізнавати вивчені основні поняття, історичні події та пам’ятки на наочному матеріалі та діяти за короткою інструкцією.	Знання: упізнає 2–3 знайомі зображення з розділу. Уміння й навички: обирає відповідь серед двох карток, групує два зображення за зразком. Компетентності: демонструє засвоєне доступним способом за підтримки педагога.	Модифікована підсумкова картка: 3 короткі завдання «покажи», «обери», «знайди пару» на матеріалі розділу; без вимоги читання чи письма. Інструкції по одній; додатковий час, паузи, підтримка вчителя/асистента.
Розділ ІІ. Цивілізації Стародавнього Сходу				
17	**Тема.** Цивілізаційні центри Стародавнього Сходу в часі і просторі. Наукові дослідження стародавніх цивілізацій.	Сформувати елементарне розуміння теми «Цивілізаційні центри	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає	Предметно-візуальне навчання: карту Стародавнього Сходу, Ніл і

		Стародавнього Сходу в часі і просторі. Наукові дослідження стародавніх цивіліза» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Єгипет за пірамідою; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	піраміду. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
18	**Тема.** Землеробські цивілізації Стародавнього світу. Вплив природних умов на особливості господарювання давніх цивілізацій Сходу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Землеробські цивілізації Стародавнього світу. Вплив природних умов на особливості господарювання дав» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: поєднує річку з вирощуванням рослин; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: річку, поле та землероба. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
19	**Тема.** Народження цивілізації Дворіччя. Давній Єгипет. Давній Вавилон. Фінікія..	Сформувати елементарне розуміння теми «Народження цивілізації Дворіччя. Давній Єгипет. Давній Вавилон. Фінікія» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: співвідносить пам'ятку з відповідною цивілізацією за зразком; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з	Предметно-візуальне навчання: піраміду, клинопис, фінікійський корабель. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна

		просту дію за зразком.	наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
20	**Тема.** Ізраїльсько-Юдейське царство. Давні Індія та Китай.	Сформувати елементарне розуміння теми «Ізраїльсько-Юдейське царство. Давні Індія та Китай» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає один із запропонованих культурних символів; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: зображення Біблії, храму, пам'яток Індії та Китаю. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
21	**Тема.** Влада і суспільство в державах Стародавнього Сходу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Влада і суспільство в державах Стародавнього Сходу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує правителя на сюжетному малюнку; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: правителя, палац і людей. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.

22	**Тема.** Родина, освіта і виховання дітей у суспільствах стародавнього Сходу. Становище жінок. Варни і касти в Індії. Ранги в китайському суспільстві.	Сформувати елементарне розуміння теми «Родина, освіта і виховання дітей у суспільствах стародавнього Сходу. Становище жінок. Варни і касти» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: відрізняє заняття дітей від занять дорослих; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: родину, школу та заняття дітей. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
23	**Тема.** Міфологія. Релігійні уявлення. Язичницькі вірування народів Стародавнього Сходу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Міфологія. Релігійні уявлення. Язичницькі вірування народів Стародавнього Сходу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає зображення первісного мистецтва; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: малюнки первісного мистецтва та обрядів. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
24	**Тема.** Поява монотеїстичних релігій. Буддизм. Конфуціанство. Біблія як історичне джерело.	Сформувати елементарне розуміння теми «Поява монотеїстичних релігій. Буддизм. Конфуціанство. Біблія як	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: обирає зображення історичного джерела; виконує	Предметно-візуальне навчання: фото речі, писемного джерела та усної розповіді. Послідовність: розгляд зразка →

		історичне джерело» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
25	**Тема.** Культурні надбання Стародавнього Сходу. Будівництво пірамід. Мистецтво. Писемність. Батьківщина алфавіту.	Сформувати елементарне розуміння теми «Культурні надбання Стародавнього Сходу. Будівництво пірамід. Мистецтво. Писемність. Батьківщина алфа» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує названу культурну пам’ятку; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: піраміду, папірус, алфавіт. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
26	**Тема.** Практичне заняття. Міфологія та релігія Давнього Єгипту. Будівництво пірамід.	Сформувати елементарне розуміння теми «Практичне заняття. Міфологія та релігія Давнього Єгипту. Будівництво пірамід» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: розпізнає релігійну пам’ятку на малюнку; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь	Практична вправа: богів та давні храми. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання,

			доступним способом.	додатковий час і паузи.
27	**Тема.** Підсумкова робота. Цивілізації Стародавнього Сходу	Закріплювати доступні уявлення за розділом «Розділ ІІ. Цивілізації Стародавнього Сходу (11 год)»; формувати здатність упізнавати вивчені основні поняття, історичні події та пам'ятки на наочному матеріалі та діяти за короткою інструкцією.	Знання: упізнає 2–3 знайомі зображення з розділу. Уміння й навички: обирає відповідь серед двох карток, групує два зображення за зразком. Компетентності: демонструє засвоєне доступним способом за підтримки педагога.	Модифікована підсумкова картка: 3 короткі завдання «покажи», «обери», «знайди пару» на матеріалі розділу; без вимоги читання чи письма. Інструкції по одній; додатковий час, паузи, підтримка вчителя/асистента.
Розділ ІІІ. Давня Греція та її сусіди				
28	**Тема.** Природа і населення стародавньої Греції. Наукові дослідження давньогрецької цивілізації. Природні умови та населення. Розвиток господарства.	Сформувати елементарне розуміння теми «Природа і населення стародавньої Греції. Наукові дослідження давньогрецької цивілізації. Природні у» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давньогрецький храм; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: море, грецький храм, амфору. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
29	**Тема.** Цивілізація Давньої Греції та її сусіди у просторі та часі. Мінойська цивілізація. Ахейська Греція.	Сформувати елементарне розуміння теми «Цивілізація Давньої Греції та її сусіди у просторі та часі. Мінойська цивілізація. Ахейська Греція» через конкретні приклади; навчати	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давньогрецький храм; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності:	Предметно-візуальне навчання: море, грецький храм, амфору. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або

		впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
30	**Тема.** Дорійці. Грецькі поліси (міста-держави).	Сформувати елементарне розуміння теми «Дорійці. Грецькі поліси (міста-держави)» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує місто-державу на ілюстрації; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: малюнок давнього міста з площею. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
31	**Тема.** Давньогрецький поліс.	Сформувати елементарне розуміння теми «Давньогрецький поліс» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує місто-державу на ілюстрації; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: малюнок давнього міста з площею. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.

32	**Тема.** Суспільство і держава в Стародавній Греції. Система рабства.	Сформувати елементарне розуміння теми «Суспільство і держава в Стародавній Греції. Система рабства» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давньогрецький храм; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: море, грецький храм, амфору. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
33	**Тема.** Велика грецька колонізація. Еллінізм. Елліністичні держави.	Сформувати елементарне розуміння теми «Велика грецька колонізація. Еллінізм. Елліністичні держави» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: поєднує корабель із морською подорожжю; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: корабель і поселення біля моря. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
34	**Тема.** Афіни – батьківщина демократії: від Солона до Перикла.	Сформувати елементарне розуміння теми «Афіни – батьківщина демократії: від Солона до Перикла» через конкретні	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує зображення спільного ухвалення рішень; виконує	Предметно-візуальне навчання: зображення зборів громадян і Афін. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2

		приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
35	**Тема.** Стародавня Спарта – приклад олігархічної держави.	Сформувати елементарне розуміння теми «Стародавня Спарта – приклад олігархічної держави» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає спартанського воїна; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: воїна зі щитом та військове тренування. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
36	**Тема.** Греко-перські війни як приклад рівня розвитку військової справи в Давній Греції. Військова справа в Стародавній Греції. Поняття конфлікту, його види, стадії та способи подолання. Образ воїна-героя. Озброєння, стратегія і тактика полководців.	Сформувати елементарне розуміння теми «Греко-перські війни як приклад рівня розвитку військової справи в Давній Греції. Військова справа в» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давньогрецький храм; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: море, грецький храм, амфору. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3

				малі завдання, додатковий час і паузи.
37	**Тема.** Александр Македонський. Держава Александра Македонського.	Сформувати елементарне розуміння теми «Александр Македонський. Держава Александра Македонського» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає історичного діяча на портреті; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: портрет Александра Македонського і карту походу. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
38	**Тема.** Практичне заняття. Александр Македонський	Сформувати елементарне розуміння теми «Практичне заняття. Александр Македонський» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає історичного діяча на портреті; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Практична вправа: портрет Александра Македонського і карту походу. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
39	**Тема.** Підсумкова робота. Становлення та розвиток давньої Греції	Закріплювати доступні уявлення за розділом «Розділ ІІІ. Давня Греція та її сусіди (22 год)»;	Знання: упізнає 2–3 знайомі зображення з розділу. Уміння й навички: обирає відповідь серед	Модифікована підсумкова картка: 3 короткі завдання «покажи», «обери», «знайди пару» на матеріалі

		формувати здатність упізнавати вивчені основні поняття, історичні події та пам'ятки на наочному матеріалі та діяти за короткою інструкцією.	двох карток, групує два зображення за зразком. Компетентності: демонструє засвоєне доступним способом за підтримки педагога.	розділу; без вимоги читання чи письма. Інструкції по одній; додатковий час, паузи, підтримка вчителя/асистента.
40	**Тема.** Родина і виховання в Давній Греції. Ґендер. Становище жінки. Навчання дітей.	Сформувати елементарне розуміння теми «Родина і виховання в Давній Греції. Ґендер. Становище жінки. Навчання дітей» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: відрізняє заняття дітей від занять дорослих; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: родину, школу та заняття дітей. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
41	**Тема.** Виховання громадян і воїнів (на прикладі Афін і Спарти). Традиції повсякденного життя. Давньогрецька мода.	Сформувати елементарне розуміння теми «Виховання громадян і воїнів (на прикладі Афін і Спарти). Традиції повсякденного життя. Давньогрецька» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає спартанського воїна; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: воїна зі щитом та військове тренування. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання,

				додатковий час і паузи.
42	**Тема.** Міфологія. Релігія. Олімпійські ігри.	Сформувати елементарне розуміння теми «Міфологія. Релігія. Олімпійські ігри» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: розпізнає релігійну пам'ятку на малюнку; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: богів та давні храми. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
43	**Тема.** Культура Давньої Греції. Наукові здобутки. Пам'ятки мистецтва Мінойської цивілізації, «золотої доби» грецької культури, еллінізму. Видатні діячі давньогрецької культури. Історичне значення давньогрецької культури.	Сформувати елементарне розуміння теми «Культура Давньої Греції. Наукові здобутки. Пам'ятки мистецтва Мінойської цивілізації, «золотої доби» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давньогрецький храм; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: море, грецький храм, амфору. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
44	**Тема.** Осередки давньогрецької цивілізації та їх сусіди на теренах України: античні міста-держави.	Сформувати елементарне розуміння теми «Осередки давньогрецької цивілізації та їх сусіди на теренах України: античні міста-держави»	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає головний об'єкт теми на зображенні; виконує	Предметно-візуальне навчання: ілюстрації ключових об'єктів теми та дві контрастні сюжетні картки. Послідовність:

		через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
45	**Тема.** Кіммерійці, населення українських земель.	Сформувати елементарне розуміння теми «Кіммерійці, населення українських земель» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давнього вершника; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: вершника, кінське спорядження. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
46	**Тема.** Скіфи на території України	Сформувати елементарне розуміння теми «Скіфи на території України» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає скіфську пам’ятку; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь	Предметно-візуальне навчання: скіфську пектораль і вершника. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція;

			доступним способом.	відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
47	**Тема.** Сармати землеробськенаселення на території України	Сформувати елементарне розуміння теми «Сармати землеробськенаселення на території України» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: показує характерну пам’ятку; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: сарматського вершника та прикраси. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
48	**Тема.** Практичне заняття. Кіммерійці, скіфи і сармати	Сформувати елементарне розуміння теми «Практичне заняття. Кіммерійці, скіфи і сармати» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давнього вершника; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Практична вправа: вершника, кінське спорядження. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
49	**Тема.** Підсумкова робота. Культура та побут давньої Греції	Закріплювати доступні уявлення за розділом «Розділ ІІІ. Давня Греція та її сусіди	Знання: упізнає 2–3 знайомі зображення з розділу. Уміння й навички: обирає	Модифікована підсумкова картка: 3 короткі завдання «покажи», «обери», «знайди

		(22 год)»; формувати здатність упізнавати вивчені основні поняття, історичні події та пам’ятки на наочному матеріалі та діяти за короткою інструкцією.	відповідь серед двох карток, групує два зображення за зразком. Компетентності: демонструє засвоєне доступним способом за підтримки педагога.	пару» на матеріалі розділу; без вимоги читання чи письма. Інструкції по одній; додатковий час, паузи, підтримка вчителя/асистента.
Розділ IV. Давній Рим і його сусіди				
50	**Тема.** Давній Рим у часі і просторі. Природа і населення Апеннінського півострова. Наукові дослідження давньоримської цивілізації. Природні умови та населення. Розвиток господарства. Виникнення міста Рим.	Сформувати елементарне розуміння теми «Давній Рим у часі і просторі. Природа і населення Апеннінського півострова. Наукові дослідження давн» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
51	**Тема.** Царський період. Римська республіка. Людина в правовій та політичній системі Давнього Риму. Організація влади в Давньому Римі: від республіки до імперії. Закони XII таблиць. Римське право. Права і обов’язки громадян в Римі. Соціальний захист. Основні форми та прояви дискримінації. Система рабства.	Сформувати елементарне розуміння теми «Царський період. Римська республіка. Людина в правовій та політичній системі Давнього Риму. Організа» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: відрізняє вільну людину та невільну за поясненням педагога; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: зображення різних занять і суспільних ролей. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3

				малі завдання, додатковий час і паузи.
52	**Тема.** Воєнна експансія Риму.	Сформувати елементарне розуміння теми «Воєнна експансія Риму» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
53	**Тема.** Військова справа в Давньому Римі. Образ воїна-героя. Ставлення до ветеранів армії. Озброєння, стратегія і тактика полководців. Війни Риму на різних етапах історії. Видатні полководці.	Сформувати елементарне розуміння теми «Військова справа в Давньому Римі. Образ воїна-героя. Ставлення до ветеранів армії. Озброєння, страте» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
54	**Тема.** Диктатура Юлія Цезаря.	Сформувати елементарне розуміння теми «Диктатура Юлія Цезаря» через конкретні приклади; навчати	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Цезаря серед двох портретів; виконує	Предметно-візуальне навчання: портрет Юлія Цезаря. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної

		впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
55	**Тема.** Утворення Римської імперії. Октавіан Август.	Сформувати елементарне розуміння теми «Утворення Римської імперії. Октавіан Август» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
56	**Тема.** Римська імперія: від розквіту до поділу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Римська імперія: від розквіту до поділу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3

				малі завдання, додатковий час і паузи.
57	**Тема.** Родина і виховання. Родина в Давньому Римі. Становище жінки. Навчання і виховання дітей. Традиції повсякденного життя. Розваги в давньоримському суспільстві.	Сформувати елементарне розуміння теми «Родина і виховання. Родина в Давньому Римі. Становище жінки. Навчання і виховання дітей. Традиції по» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: відрізняє заняття дітей від занять дорослих; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: родину, школу та заняття дітей. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
58	**Тема.** Релігія в Стародавньому Римі: від язичництва до християнства. Пантеон римських богів. Християнське вчення. Ісус Христос. Перші християнські громади і церкви. Перетворення християнства на державну релігію.	Сформувати елементарне розуміння теми «Релігія в Стародавньому Римі: від язичництва до християнства. Пантеон римських богів. Християнське в» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
59	**Тема.** Культура Давнього Риму. Римська культура як продовження античної традиції Давньої Греції. .	Сформувати елементарне розуміння теми «Культура Давнього Риму. Римська культура як продовження	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає давньогрецький храм; виконує	Предметно-візуальне навчання: море, грецький храм, амфору. Послідовність: розгляд зразка →

		античної традиції Давньої Греції» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
60	**Тема.** Розвиток наукових знань Пам'ятки мистецтва Стародавнього Риму. Історичне значення давньоримської культури.	Сформувати елементарне розуміння теми «Розвиток наукових знань Пам'ятки мистецтва Стародавнього Риму. Історичне значення давньоримської кул» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
61	**Тема.** Сусіди Стародавнього Риму. Початок Великого переселення народів	Сформувати елементарне розуміння теми «Сусіди Стародавнього Риму. Початок Великого переселення народів» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом

				або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
62	**Тема.** Життя варварських племен. Відносини Риму з варварами. Падіння Стародавнього Риму: причини та наслідки.	Сформувати елементарне розуміння теми «Життя варварських племен. Відносини Риму з варварами. Падіння Стародавнього Риму: причини та наслідк» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає Колізей; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: Колізей, римську дорогу та карту Італії. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
63	**Тема.** Давні слов’яни на теренах України. Питання походження і прабатьківщини слов’ян. Венеди, анти і склавини в писемних джерелах.	Сформувати елементарне розуміння теми «Давні слов’яни на теренах України. Питання походження і прабатьківщини слов’ян. Венеди, анти і склав» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов’язані з темою об’єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: обирає зображення історичного джерела; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: фото речі, писемного джерела та усної розповіді. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
64	**Тема.** Повсякденне й господарське життя слов’ян на теренах України. Духовний світ давніх слов’ян	Сформувати елементарне розуміння теми «Повсякденне й господарське	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає	Предметно-візуальне навчання: слов’янське житло та ремісничі речі.

		життя слов'ян на теренах України. Духовний світ давніх слов'ян» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	житло давніх слов'ян; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
65	**Тема.** Практичне заняття. Життєва позиція історичної особи на основі її висловів.	Сформувати елементарне розуміння теми «Практичне заняття. Життєва позиція історичної особи на основі її висловів» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає головний об'єкт теми на зображенні; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Практична вправа: ілюстрації ключових об'єктів теми та дві контрастні сюжетні картки. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
66	**Тема.** Підсумкова робота. Давній Рим і його сусіди	Закріплювати доступні уявлення за розділом «Розділ IV. Давній Рим і його сусіди (17 год)»; формувати здатність упізнавати вивчені основні поняття, історичні події та пам'ятки на наочному матеріалі та діяти	Знання: упізнає 2–3 знайомі зображення з розділу. Уміння й навички: обирає відповідь серед двох карток, групує два зображення за зразком. Компетентності: демонструє засвоєне доступним способом за	Модифікована підсумкова картка: 3 короткі завдання «покажи», «обери», «знайди пару» на матеріалі розділу; без вимоги читання чи письма. Інструкції по одній; додатковий час, паузи, підтримка вчителя/асистента.

		за короткою інструкцією.	підтримки педагога.	
Узагальнення				
67	**Тема.** Внесок цивілізацій Стародавнього світу в історію людства.	Сформувати елементарне розуміння теми «Внесок цивілізацій Стародавнього світу в історію людства» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає головний об'єкт теми на зображенні; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: ілюстрації ключових об'єктів теми та дві контрастні сюжетні картки. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
68	**Тема.** Історія України як складова світової	Сформувати елементарне розуміння теми «Історія України як складова світової» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає головний об'єкт теми на зображенні; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: ілюстрації ключових об'єктів теми та дві контрастні сюжетні картки. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.

69	**Тема.** Місце історії Стародавнього світу в історії людства. Сім чудес світу.	Сформувати елементарне розуміння теми «Місце історії Стародавнього світу в історії людства. Сім чудес світу» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає одну пам'ятку Стародавнього світу; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Предметно-візуальне навчання: зображення піраміди й інших чудес світу. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.
70	**Тема.** Створення колажу «Досягнення цивілізацій Стародавнього світу»	Сформувати елементарне розуміння теми «Створення колажу «Досягнення цивілізацій Стародавнього світу»» через конкретні приклади; навчати впізнавати пов'язані з темою об'єкти та застосовувати просту дію за зразком.	Знання: упізнає основні зображення за темою. Уміння й навички: упізнає головний об'єкт теми на зображенні; виконує одноетапну інструкцію за підтримки. Компетентності: працює з наочністю, робить вибір та повідомляє відповідь доступним способом.	Практична вправа: ілюстрації ключових об'єктів теми та дві контрастні сюжетні картки. Послідовність: розгляд зразка → показ потрібної картки з 2 варіантів → співвіднесення або сортування 2–3 зображень. Усна коротка інструкція; відповідь словом, жестом, поглядом або карткою; 1–3 малі завдання, додатковий час і паузи.

Додаток Б

Критерії оцінювання навчальних досягнень з історії. Згенеровано ШІ

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З ІСТОРІЇ
Невеличка Максима

Рівень	Бал	Критерії оцінювання навчальних досягнень учня (з урахуванням ІПР/ІНП)
I. Початковий рівень *(фрагментарне сприйняття, дії за зразком зі значною допомогою)*	1	Учень за допомогою вчителя або асистента вчителя виявляє інтерес до наочності (ілюстрацій, артефактів, карт); розрізняє окремі контрастні поняття (наприклад, «давнина — сучасність») на рівні жестів, вибору картки або однослівної відповіді.
	2	Учень упізнає за візуальною підказкою (малюнком, фото) 1–2 ключові історичні об'єкти, постаті чи символи теми; виконує найпростіші дії за прямим показом і покроковим супроводом дорослого (наприклад, прикріплює картку на «стрічку часу» або карту).
	3	Учень із постійною допомогою дорослого та опорою на адаптовані картки/піктограми відтворює окремі елементи вивченого матеріалу; розрізняє зображені на ілюстраціях предмети побуту, заняття людей або історичні події за навідними запитаннями.
II. Середній рівень *(розуміння базового змісту з опорою на наочність та алгоритми)*	4	Учень за допомогою візуальних опор (таблиць, схем, карток-підказок) називає або показує основні історичні події, явища чи постаті, передбачені ІНП; відповідає на прості закриті запитання («так/ні», вибір із 2 варіантів).
	5	Учень із дозованою допомогою вчителя/асистента встановлює найпростішу послідовність подій («раніше — пізніше», «до — після») на адаптованій лінії часу; знаходить за підказкою на спрощеній контурній карті основні географічні/історичні об'єкти теми.
	6	Учень самостійно або з мінімальною підказкою розпізнає основні історичні поняття та події теми в межах модифікованої програми; групує ілюстрації чи картки за заданою ознакою (наприклад, «знаряддя праці», «одяг», «історичні діячі»); передає зміст вивченого короткими фразами або за допомогою опорних слів.
III. Достатній рівень *(усвідомлене застосування адаптованих знань за алгоритмом)*	7	Учень правильно виконує адаптовані тестові або практичні завдання (на відповідність, вибір правильної відповіді, заповнення пропусків за допомогою банку слів); встановлює базові зв'язки між історичною подією та її учасниками з опорою на схему чи опорний конспект.
	8	Учень упевнено орієнтується в адаптованій лінії часу та спрощеній історичній карті в межах тем ІНП; коротко пояснює (усно, письмово або за допомогою альтернативної/підтримувальної комунікації) значення ключових подій чи винаходів для життя людей у минулому.

Рівень	Бал	Критерії оцінювання навчальних досягнень учня (з урахуванням ІПР/ІНП)
	9	Учень самостійно застосовує засвоєні знання під час виконання практичних робіт на уроці (робота з адаптованим текстом, ілюстративним джерелом, порівняльною таблицею); висловлює власне ставлення до історичних подій чи вчинків історичних постатей простими реченнями за складеним планом.
IV. Високий рівень *(максимальна реалізація індивідуального потенціалу за ІНП)*	10	Учень виявляє цілісне, усвідомлене засвоєння всіх очікуваних результатів, визначених в ІНП; самостійно встановлює причинно-наслідкові зв'язки на доступному рівні (наприклад, «природні умови — заняття людей»); виконує завдання з мінімальною підтримкою або без неї.
	11	Учень систематизує вивчений матеріал у межах модифікованої програми: самостійно заповнює адаптовані таблиці, кластери, виконує творчі або проєктні завдання (колаж, лепбук, мініпрезентація) і здатний коротко представити результат своєї роботи.
	12	Учень демонструє стабільний індивідуальний поступ і найвищий для своїх можливостей рівень самостійності: вільно оперує базовими історичними поняттями та хронологією ІНП, порівнює історичні епохи чи явища за визначеними критеріями, робить прості узагальнення й пов'язує минуле із сьогоденням.

Додаток В

Робочий аркуш «Джерела історичної інформації» 5 клас. Згенеровано ШІ



Додаток Г

Робочий аркуш до практичної роботи «Первісна культура та релігійні вірування людей» 6 клас. Згенеровано ШІ



Всесвітня історія
6 клас
(Щупак, 2023)

Практичне заняття.
Первісна культура та релігійні вірування людей

Для учня з ООП (з підказками)

1 **Прочитай. Це допоможе виконати завдання.**

Люди полювали, рибалили і збирали рослини. Це **привласнювальне господарство.**

Люди вирощували рослини і розводили тварин. Це **відтворювальне господарство.**

Люди виготовляли посуд, житло, прикраси, малюнки. Це **первісна культура.**

Трипільці виготовляли гарний глиняний посуд і жіночі статуетки (богиня-матір).

Люди вірили в духів: це **тотемізм, магія,** анімізм і культ предків.

2 **Підпиши зображення.** Вибери назву зі слів-довідки.

Слова-довідка:
- трипільський посуд
- антропоморфні жіночі фігури (богиня-матір)
- наскельний малюнок
- мегалітична споруда

3 **Порівняй.** Обери правильну відповідь (підкресли).

Привласнювальне господарство

полювання
землеробство
збиральництво
скотарство

Люди брали готові продукти в природі.

Відтворювальне господарство

землеробство
полювання
скотарство
збиральництво

Люди вирощували рослини і розводили тварин.

4 **З'єднай терміни та їх визначення.** Використай підказки.

Тотемізм	Віра в душу у всіх природних явищах і предметах (деревах, тваринах, Сонці, вітрі).
Магія	Віра в силу обрядів, слів і дій, які можуть впливати на природу, людей і події.
Анімізм	Віра в особливий зв'язок роду з твариною чи рослиною.
Культ предків	Шанування померлих родичів, віра в їхній вплив на життя живих.

5 **Доповни речення.** Вибери слова з довідки.

1. Первісні люди вирощували _____ та розводили _____.
2. Трипільці виготовляли гарний _____ посуд.
3. Люди вірили в _____, тому що не могли пояснити природні явища.

Слова-довідка:
- рослини
- тварин
- глиняний
- надприродні сили

Додаток Ґ

Робочий аркуш «Середньостогівська культура» 6 клас. Згенеровано ШІ

Ім'я: _____

Клас: 6 _____

СЕРЕДНЬОСТОГІВСЬКА КУЛЬТУРА

Люди степів у добу енеоліту

Читай. Дивись. Думай. Виконуй. Я можу!

ХТО ТАКІ СЕРЕДНЬОСТОГІВЦІ?



Середньостогівці – це давні мешканці степів на території сучасної України.
Вони жили близько **5500 – 4500 років до н.е.** у добу енеоліту (мідно-кам'яний вік).

ДЕ ЖИЛИ?



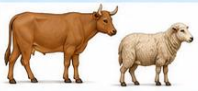
Жили у степовій зоні на території сучасної України: Наддніпрянщині, Приазов'ї, Подніпров'ї.

ЯК ВИГЛЯДАЛИ ПОСЕЛЕННЯ?



- Жили невеликими групами.
- Будували напівземлянки з дерева, глини та очерету.
- Поселення були тимчасовими.

ЧИМ ЗАЙМАЛИСЬ?



- Розводили худобу (корів, овець, кіз).
- Полювали на диких тварин.
- Займались рибальством.
- Збирали дикі рослини.
- Використовували перші металеві вироби (мідь).

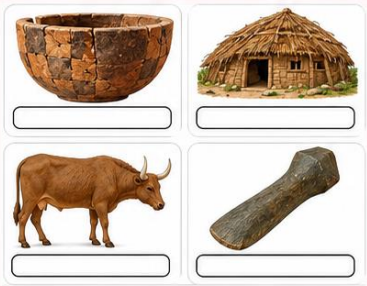
ЩО ЗАЛИШИЛОСЯ ВІД СЕРЕДНЬОСТОГІВЦІВ?



- Керамічний посуд.
- Кам'яні та мідні знаряддя праці.
- Залишки житла.
- Кістки свійських тварин.
- Поховання людей (часто з вохрою).

1 Знайди і підпиши

Розглянь зображення. Обери правильні слова (можна використати картки внизу).



2 Обери правильну відповідь

Постав ✓.

Що вирощували?
- ☐ пшеницю
- ☐ кукурудзу
- ☐ нічого не вирощували

Кого розводили?
- ☐ корів, овець, кіз
- ☐ коней
- ☐ свиней

Чим ще займалися?
- ☐ рибальством
- ☐ торгівлею
- ☐ ткацтвом

На кого полювали?
- ☐ на мамонтів
- ☐ на оленів, кабанів
- ☐ на левів

Як ховали померлих?
- ☐ у пірамідах
- ☐ у курганах, з вохрою
- ☐ у печерах

Який метал використовували?
- ☐ залізо
- ☐ мідь
- ☐ золото

3 Віднови речення

Використай підказки з карток.



Середньостогівці жили у _____.

Вони розводили _____.

Ще вони займались _____.

Виготовляли _____.

Померлих ховали у _____, часто засипали _____.

4 Розклади в правильному порядку

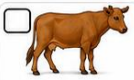
Картки показують, що спочатку, а що потім. Постав номери 1, 2, 3, 4, 5.



☐ Полювали на диких тварин



☐ Збирали дикі рослини



☐ Розводили худобу



☐ Виготовляли посуд



☐ Будували житло

5 Що зайве?

У кожному рядку знайди зайвий предмет і обведи його.



Картки для вирізання (слова та підказки)

посуд	житло	худоба	знаряддя праці	степах	корів, овець, кіз	рибальством	курганах	вохрою

Додаток Д

Робочий аркуш «Трипільська культура» 6 клас. Згенеровано ШІ



Додаток Е

Робочий аркуш для підсумкової роботи за темою «Життя людей у первісні часи». Згенеровано ШІ



Додаток Є

Робочий аркуш «Влада і суспільство в державах Стародавнього Сходу» 6 клас. Згенеровано ШІ



Додаток Ж

Інструкція емоційний старт. Згенеровано ШІ

