

УДК 376(71)

Тамара БОНДАР

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної лінгвістики
Черкаського державного технологічного університету, Черкаси, Україна
e-mail: tamara_bondar@yahoo.com

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ В КАНАДІ

У статті схарактеризовано особливості універсального дизайну навчання, що покликаний забезпечувати індивідуальні освітні потреби учнів з інвалідністю в інклюзивному класі й налагоджувати взаємодію колективу загальноосвітньої школи в Канаді. Виокремлено умови, які вможливили розроблення універсального дизайну навчання в Канаді. Представлено «триблокову модель універсального дизайну навчання» Дж. Кац (J. Katz) що активно поширювана Канадським центром досліджень інклюзивної освіти в межах сприяння розвитку інклюзивної освіти як національна концепція реалізації інклюзивної освіти в Канаді. Ґрунтовно проаналізовано особливості кожного блоку, що охоплюють соціальне й моральне навчання, інклюзивні методи навчання й загальні питання організації колективу школи. Закцентовано увагу на універсальному дизайні навчання американських дослідників А. Мейєр (A. Meyer) і Д. Роуз (D. Rose). Попри деякі відмінності, використання УДН американських і канадських розробників вважають ефективним підхід до реалізації інклюзивної системи освіти в Канаді.

Ключові слова: універсальний дизайн навчання, інклюзивна освіта, спеціальна освіта, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивні методи навчання, успішність усіх учнів, формування колективу школи.

Уживання терміна «інклюзивна освіта» у 1988 р. суттєво дезорієнтувало науковий дискурс Канади через відсутність власного глосарію, що характеризував поняття. Натомість терміносполучення «інклюзивна освіта» базоване на категоріях, дотичних до спеціальної освіти, що асоціюється з відокремленням і дискримінацією з погляду правового підходу до реалізації права на освіту людей з інвалідністю. Систематичні дослідження зосереджені на аналізі стану розвитку інклюзивної освіти Канади в кінці ХХ – на початку ХХІ ст., констатували взаємозамінність понять «інклюзивна та спеціальна освіта», що позначали систему послуг для дітей з інвалідністю. Вагомий дослідницький потенціал Канади був спрямовано на виокремлення особливостей категорій «інклюзивна та спеціальна освіта», що дало змогу систематично змінювати ставлення суспільства до «особливих», «виняткових» людей. Результати опитування, у якому взяли участь 165 організацій Канади, засвідчили масштабну підтримку розміщення учнів з інвалідністю в загальноосвітніх школах разом з однолітками. Сучасний етап упровадження інклюзивної освіти в Канаді розпочався у 2007 р., коли країна долучилася до підписання «Конвенції ООН про права людей з інвалідністю». Посол Канади в ООН урочисто пообіцяв, що держава продовжуватиме працювати з урядами провінцій і неурядовими організаціями для успішної реалізації положень конвенції [13, 62]. Оскільки стаття 24 «Конвенції ООН Про права людей з інвалідністю» вимагає від підписантів забезпечення

доступної інклюзивної освіти дітям, які мають інвалідність, універсальний дизайн навчання («Universal Design for Learning – UDL») вважають важливим чинником, що сприятиме подальшій реалізації інклюзивної моделі навчально-виховного процесу в Канаді.

Проблеми успішної імплементації інклюзивної моделі освіти в Канаді постали предметом наукових досліджень Дж. Горхем (J. Gorham), Г. Портера (G. Porter), Б. Робертс (B. Roberts). Універсальний дизайн навчання як підхід до реалізації інклюзивної освіти студіювали М. Кінг-Сірпс (M. King-Sears), М. Порат (M. Porath). Сутність УДН вивчали Дж. Браун (J. Brown), Дж. МакТай (J. McTighe), Г. Уїґґінс (G. Wiggins); диференційоване навчання обґрунтували американські дослідники М. Бічер (M. Beecher), Ш. Свіні (S. Sweeny), К. Томлінсон (C. Tomlinson), інтеграцію навчальної програми характеризували американські дослідниці С. Дрейк (S. Drake) та Р. Бернз (R. Burns).

Мета статті – виокремити особливості універсального дизайну навчання як підходу до імплементації інклюзивної моделі освіти в Канаді, що вможливує забезпечення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів в загальноосвітньому класі.

Нині учні з інвалідністю можуть обирати навчання в загальноосвітній школі Канади. Дослідники та прихильники інклюзії акцентують увагу на процесі забезпечення «особливих» потреб учнів для повного включення всіх учнів у навчально-виховний процес. У середовищі загальноосвітньої школи саме спеціальні педагоги несуть відповідальність

за індивідуальне навчання, необхідні адаптації загальноосвітнього навчального плану для учнів з інвалідністю, модернізацію уроків. Розподіл обов'язків між спеціальними й «загальними» педагогами спричинює певну відокремленість спеціальної освіти в інклюзивному контексті. Науковці вважають, що планування навчального процесу на основі універсального дизайну вможливить подолання відокремленості системи спеціальної та інклюзивної освіти. Констатовано варіативність сутності феномену «універсальний дизайн навчання (УДН)». Розробники американської системи УДН вважають, що це набір принципів для розроблення навчальних програм, який забезпечує всім учням рівні умови для навчання. УДН пропонує універсальний підхід до окреслення цілей, визначення методів, підбору навчальних матеріалів і розроблення системи оцінювання, що забезпечують усі індивідуальні потреби в інклюзивному класі [15]. Передбачаючи високі стандарти для всіх учнів, концепція універсального дизайну оптимізує розроблення гнучких прийомів, методів, навчальних матеріалів, системи оцінювання для задоволення всіх «особливих» потреб учнів з інвалідністю. Для універсального дизайну навчально-виховного процесу, вчителі повинні заздалегідь планувати необхідну систему супроводу, уникаючи безсистемності, поспішності. Концепція дозволяє змістити акцент з учня на розроблення плану уроку, навчальної програми, що враховують багатоманітність «особливих» потреб та називають диверсифіковану аудиторію нормою.

Попри асоціацію терміна з використанням допоміжних засобів навчання, науковці підкреслюють значущість універсального дизайну для розроблення методів, прийомів, технологій навчання в інклюзивному класі. Дотримуючись основних семи принципів універсального (архітектурного) дизайну Р. Мейса (Центр Універсального дизайну, США), вчителі розробляють навчальні програми, які передбачають задоволення індивідуальних потреб учнів. Виокремлено такі керівні принципи універсального підходу до організації навчально-виховного процесу: справедливість у використанні; гнучкість у застосуванні; простота й інтуїтивність у послуговуванні; доступність інформації; стійкість до помилок; несуттєві фізичні зусилля під час використання предметів; розмір і фізичний простір для підходу й використання [4]. Справедливості в навчанні досягають за допомогою забезпечення цифрових текстів для учнів із труднощами в навчанні, адаптації матеріалу підручника для доступності змісту, навчання вміння виокремлювати суттєву й несуттєву інформацію. Гнучкість стає можливою завдяки розроблення

методів навчання з опорою на сильні сторони учнів, застосуванню широкого діапазону подання матеріалу. Доступність інформації як принципу універсального дизайну навчання асоціюють із використанням різних способів подання змісту навчальної програми, послуговування ілюстраціями; графічним зображенням; візуальними опорами; простими поясненнями; поєднання пояснень з графічним / візуальним супроводом; програмним забезпеченням, що вможливує синтез письмового змісту з візуальним супроводом; використання технологій із простим поясненням, що необхідне для учнів із мовленнєвими труднощами. Стійкість до помилок ілюструють низкою функцій програмного забезпечення, що допомагають учням виправити помилку, наприклад наголошуючи на перевірці перед остаточним видаленням, заохочуючи до повторення вправи. Такі програми посилюють зворотний корекційний зв'язок і мотивують до багаторазового повторення матеріалу. Для учнів з труднощами в навчанні такий тип навчання особливо критичний, оскільки покрокове виконання завдань забезпечує негайне оцінювання.

Г. Портер, колишній голова Комісії з прав людини провінції Нью-Брансвік, чинний директор неурядової організації «Інклюзивна освіта Канади» стверджує, що успішність реалізації інклюзивної моделі освіти залежить від розуміння кількох чинників: 1) потреба інклюзивної моделі освіти в докладному плані переходу й готовності колективу школи до змін, які можуть сягати від 3 до 5 років; 2) необхідність покращення професійної готовності педагогічних працівників до діяльності в інклюзивній школі / класі, до забезпечення диверсифікованих потреб учнів через фінансування програм підготовки й перепідготовки вчителів, оскільки підтримка відданих, умілих учителів сприяє реалізації інклюзивних цінностей [13, 66]; 3) надання вчителям необхідної підтримки з боку асоціацій, неурядових організацій, що оптимізує розв'язання низки завдань для переходу до інклюзивної моделі освіти; 4) необхідність створення банку ефективних моделей упровадження інклюзивних стратегій та мережі ефективного обміну знаннями, унікальним досвідом; 5) доцільність вивчення доступних «найкращих, науково-обґрунтованих методів», їх адаптації в місцевих умовах; 6) наявність фінансових й людських ресурсів для інновацій і зміни [13, 64].

Серед суттєвих аргументів стосовно заперечення спеціальної освіти (відокремленої системи) варто назвати такі: 1) нездатність програми спеціальної школи виховати молодих людей як повноправних членів суспільства (натомість інклюзивна освіта успішно виконує зазначену функцію);

2) шкідлива філософія системи, що заохочує вчителя відмовлятися від дітей і молоді, які мають особливі потреби, через нездатність учителя забезпечити потреби учня, ставить під сумнів професійність, відповідальність, етичність такого вчителя; 3) паралельне існування двох систем (загальної та спеціальної) гальмує власне поліпшення системи загальної освіти, оскільки покладання на спеціальну освіту в розв'язанні проблем не сприяє підвищенню професійної готовності педагогічних колективів загальноосвітніх шкіл; 4) постійні фінансові труднощі через розподіл коштів на основі класифікації інвалідності (багато провінцій відмовились від розподілу коштів на основі медичної класифікації); 5) порушення морального права людини, що чітко задекларовано в «Хартії прав і свобод» 1985 року [13, 64].

Із 2012 р. у межах сприяння розвитку інклюзивної освіти Канадський центр досліджень інклюзивної освіти («Canadian Centre for Research on Inclusive Education») проводить активну роботу з поширення «Триблокової моделі універсального дизайну навчання» («The Three Block Model» of UDL) як національної концепції. Дж. Кац (J. Katz), авторка концепції і засновник «Альянсу Манітоби за універсальний дизайн навчання» (The Manitoba Alliance for Universal Design for Learning (MAUDeL), намагаючись окреслити шляхи забезпечення освітніх потреб усіх учнів в інклюзивному середовищі, зазначає, що триблокова модель універсального дизайну навчання – це підхід, який надає вчителям необхідний інструментарій для створення інклюзивного середовища й поліпшення взаємодії в колективі. Модель містить три взаємопов'язані блоки: соціальне й емоційне навчання, інклюзивні методи навчання, система й структури. Перший блок зосереджений на соціальному й моральному навчанні («Social and Emotional Learning»), що вможливує виховання співчутливого колективу. Результати досліджень засвідчують, що завдяки програмі «Із повагою до розмаїття» («Respecting Diversity») і демократичному управлінню класом стає помітним суттєве підвищення рівня соціальної інтеграції учнів і вчителів [6, 12]. Програма розроблена й апробована авторкою «Триблокової моделі» Дж. Кац та її колегою М. Порат (M. Porath). Сутність програми полягає у вихованні самоповаги, поваги до інших, що суттєво впливає на поліпшення взаємин між учнями. Теоретичним підґрунтям для розроблення першого блоку слугують результати численних досліджень, що підтверджують зв'язок між соціальним і моральним розвитком та успішністю. Посилення відчуття колективності підвищує академічну мотивацію до успіху, суттєво впливаючи на успішність учнів. Для реалізації інклюзивного підходу вчителі повинні

формуванню колектив, де цінують соціальні, моральні й академічні успіхи всіх учасників навчально-виховного процесу, панує сприятлива, дружня атмосфера.

Другий блок цієї моделі – інклюзивні методи навчання («Inclusive Instructional practices»), що ознайомлює з покроковим плануванням і методами навчання. По-перше, фізичне й навчальне середовище облаштовують так, щоб усі учні мали доступ до диференційованого навчання з огляду на індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності. По-друге, вчителі аналізують календарне й поурочне планування на основі науково-обґрунтованих методів, а саме: «Формування розуміння» («Understanding by Design»), що докладно вивчали Дж. Браун (J. Brown), Г. Віггінс (G. Wiggins), Дж. МакТай (J. McTighe); диференційоване навчання («Differentiated Instruction»), яке описали американські дослідники М. Бічер (M. Beecher), Ш. Свіні (S. Sweeney), К. Томлінсон (C. Tomlinson) [14], інтеграція навчальної програми («Curriculum Integration»), що студіювали американські дослідниці С. Дрейк (S. Drake) та Р. Бернс (R. Burns) [5]. Автори моделі також пропонують навчання точних і природничих наук в інклюзивному класі з використанням методу дослідження («inquiry»), ефективність якого підтверджена в студіях американських учених Р. Браска-Вега (R. Brusca-Vega), К. Браун (K. Brown) Д. Ясутакі, (D. Yasutake) [3], оцінювання для навчання («Assessment for Learning»), або формувальне навчання, що описали британські науковці П. Блек (P. Black), К. Гарисон (C. Harrison), К. Лі (C. Lee), Д. Уільям (D. William) [15], керуючись розвідками американських вчених, які наголошували, що учні, яких навчали конструювати знання суттєво випереджали учнів, яких навчали відтворювати знання. Учителі інклюзивного класу покликані окреслювати основні поняття в межах навчальних програм та методи навчання, які сприяють формуванню мисленневих операцій вищого порядку. Отже, модель УДН вможливує опанування складних понять за допомогою командної роботи й диференційованого навчання.

Для оцінювання результатів різних видів навчально-пізнавальної діяльності пропонують застосовувати прийом створення рубрик на основі таксономії Блума, що відображає різні рівні розвитку когнітивної сфери. Регулярний зворотний зв'язок й оцінювання допомагають поліпшувати розуміння учнів, а також у разі необхідності слугують засобом контролю та класифікації.

Третій блок – системи й структури («System and Structures») – охоплює загальні питання організації школи: інклюзивність політики навчального

закладу, винаймання адміністраторів вз досвідом / баченням розв'язання проблем, співуправління, професійний розвиток, кадрове забезпечення для реалізації спільного планування (розподіл ресурсів, використання послуг асистента вчителя для всіх учнів, співпланування, співнавчання, спільне оцінювання, співвідповідальність, достовірне оцінювання), розподіл фінансування (відхід від практики сегрегації у розподілі фінансування, допоміжні технології, використання багаторівневих ресурсів).

Нагальним для розуміння сутності триблокової моделі універсального дизайну навчання Дж. Кац вважаємо дослідження науково-обґрунтованих методів другого блоку «інклюзивні методи навчання». Концепцію «Формування розуміння» розробили міжнародні експерти в галузі навчальних програм, оцінювання й навчання для розуміння Г. Уїггінс (G. Wiggins) й Дж. МакТай (J. McTighe) на основі концепції Р. Марзано «Фактори мислення: концепція для розроблення програм і навчального процесу» («Dimensions of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction, 1988»), що опублікована Асоціацією контролю за розробленням навчальних програм («Association for Supervision and Curriculum Development» (ASCD)) [10, с. 1]. У 1991 р. вийшла праця Дж. МакТая у співавторстві з Р. Марзано (R. J. Marzano) і Д. Пикеринг (D. Pickering) «Оцінювання навчальних досягнень учнів за допомогою факторів навчання» («Assessing Student Performance Using Dimensions of Learning» [9]. Сутність концепції формування розуміння схарактеризовано в роботах «Формування розуміння» («Understanding by Design» – UbD, 1998), «Посібнику з формування розуміння» («The Understanding by Design Handbook» 1999), «Підручнику з формування розуміння для фахівців» («The Understanding by Design Professional Workbook 2004») [2].

Розуміння сутності диференційованого навчання вимагає студіювання робіт М. Бічер (M. Beecher) Ш. Свіні (S. Sweeny), К. Томлінсон (C. Tomlinson). Унікальний підхід науковців до поліпшення навчальних досягнень усіх учнів інклюзивного класу на основі поєднання диференційованого навчального плану зі «збагаченим» викладанням і навчанням продемонстрував суттєве поліпшення навчальних досягнень учнів, скорочення розриву між навчальними успіхами багатих і бідних. Дослідники продемонстрували стратегічний план перетворення школи на інклюзивний заклад, де теорія «збагачення» й диференціація були обрані як метод для поліпшення умов навчання. Основою послугувало твердження, що залучення учня до процесу навчання посилюється

за умови відповідності матеріалу навчальним інтересам учня й реалізації відповідних педагогічних методів, прийомів, які узгоджені з індивідуальними характеристиками навчально-пізнавальної діяльності учнів [1, 503].

Освіта в Канаді регламентована законами провінцій і територій, тому спостерігаємо відсутність уніфікованого підходу до розв'язання проблеми реалізації інклюзивної моделі навчання. Школи провінції Нью-Брансуїк послуговуються принципами універсального дизайну навчання, що були сформульовані в 1990 рр. XX ст. американцями А. Мейер (A. Meyer) і Д. Роуз (D. Rose) та які поширював Центр технічної підтримки інклюзивної освіти (CAST, США). На сучасному етапі концепцію А. Мейер і Д. Роуз (D. Rose) вважають провідною в міжнародному русі за реформування шкіл на підставі інклюзивних цінностей. Постійно веб-сайти Центру технічної підтримки й Національного центру універсального дизайну навчання систематично інформують користувачів про інновації, результати досліджень, розробки в галузі допоміжних технологій.

Структурно УДН американських дослідників не відрізняється від триблокової моделі Дж. Кац і містить три взаємопов'язаних блоки. Проте, на відміну від триблокової моделі Дж. Кац, що охоплює весь комплекс проблем школи, УДН від розробників «CAST» спрямований на активізацію розумової діяльності кожного учня для поліпшення академічної успішності. Підґрунтям для розроблення УДН є положення про відмінності в обробленні інформації, що залежать від особливостей функціонування трьох основних мереж мозку (мережа розпізнавання, стратегічна мережа та афективна мережа). У практичному вимірі вчитель повинен володіти педагогічними прийомами / методами для урізноманітнення способів: отримання, оброблення та інтеграції інформації усіма учнями; варіативності способів продукування й демонстрації знань усіма учнями; впливу на мотивацію всіх учнів. УДН забезпечує теоретичне підґрунтя для розроблення ефективних уроків, методів навчання, навчальних матеріалів і системи оцінювання, що вможливають академічну успішність усіх учнів.

У перші роки після представлення підходу УДН існував у вигляді розрізнених методичних рекомендацій та переліку технічних можливостей для забезпечення особливих освітніх потреб. У 2008 р. дослідницька команда Центру («CAST») розробила систему УДН та узагальнила рекомендації для використання. Із 2011 р. розробники УДН постійно поновлюють базу графічними організаціями, відповідями на питання користувачів

та іншими функціями, що полегшують використання УДН із дотриманням трьох основних принципів: залучення учнів, представлення інформації і продукування знань. Для кожної з цих областей виділяються конкретні контрольні параметри, а потім наведені приклади практичних пропозицій [15].

УДН (CAST, США) широко використовують не лише в школах а й у вищих навчальних закладах Канади. Наприклад, передбачено додатковий час для виконання тестів студентам з особливими освітніми потребами та додаткові завдання студентам, які завершують виконання завдань до закінчення терміну. Універсальний дизайн добре зарекомендував себе в системі післядипломної освіти, що надає послуги для людей з інвалідністю. Такі університети Канади як Університет Трент («Trent University, Peterborough»), Університет Торонто («University of Toronto, Scarborough»), навчають викладачів застосовувати УДН у педагогічній діяльності. Попри необхідність витратити час на

оволодіння системою УДН, факультети повідомляють про тривалий вплив системи УДН на покращення академічної успішності всіх студентів.

Отже, виокремлено два типи універсального дизайну навчання, якими послуговується система освіти Канади для задоволення освітніх потреб усіх учнів загальноосвітньої школи: УДН американських дослідників, що спрямований на активізацію розумової діяльності кожного учня для поліпшення академічної успішності та УДН канадських авторів, що охоплює діяльність усієї школи. Докладний аналіз сутності УДН США дозволив зробити висновок, що блок 2 триблокової моделі Дж. Кац частково корелює з УДН американських розробників у царині методичного забезпечення навчально-виховного процесу інклюзивної школи. Перспективними вважаємо дослідження сутності прийомів, що дозволяють учням варіювати шляхи отримання, обробки та інтеграції інформації, способів продукування знань та їх мотивації.

Список використаних джерел

1. Beecher, M. S. & Sweeny, M. (2008) Closing the achievement gap with curriculum enrichment and differentiation: One school's story. *Journal of Advanced Academics*. Vol. 19. – P. 502-530. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ810785.pdf>
2. Brown, J. L. (2004) Making the Most of Understanding by Design. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD): Alexandria, VA
3. Brusca-Vega, R., Brown, K., Yasutake, D. (2011) Science Achievement of Students in Co-Taught, Inquiry-Based Classrooms. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*. – 2011. – Vol. 17, № 1. P. 23-31.
4. Connel, B. R., Jones, M., Mace, R., Mueller, J., Mullick, A., Ostroff, E., Sanford, J., Steinfeld, E., Story, M., Vanderheiden, (1997). The Principles of Universal Design (Version 2.0) The Center for Universal Design. NC: North Carolina State University. URL: https://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/udffile/chap_3.pdf
5. Drake, S. & Burns, R. C. (2004) Meeting Standards Through Integrated Curriculum, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria.
6. Katz, J., Porath, M., Bendu, C., & Epp, B. (2012) Diverse Voices: Middle years students' insights into life in inclusive classrooms. *Exceptionality Education International*. – 2012. – Vol. 22(1). – P. 2-16.
7. Katz, J. (2013) The Three Block Model of Universal Design for Learning (UDL): Engaging students in inclusive education / *Canadian Journal of Education*. 2013. – Vol. 36, № 1. – P. 153-194.
8. King-Sears M. Universal design for learning. *Learning Disability Quarterly*. – 2009. – Vol. 32(4). – P. 199-201.
9. Marzano, R. J., Pickering, D. J., Arredondo, D. E., Blackburn, G. J., Brandt, R. S. (2006) Dimensions of Learning: Teacher's manual 2nd Edition, 2006. – 16 p. – URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/e361/31ef5444f76cbcf8481b0b48d192609aeb1c.pdf>
10. Marzano, R. J., Pickering, D., McTighe, J. (1993) Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model, Association for Supervision and Curriculum Development. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461665.pdf>
11. National Center on Universal Design for Learning. URL: http://www.udlcenter.org/advocacy/faq_guides/general
12. Parekh, G. A. (2013) Case for Inclusive Education Toronto District School Board. URL: <http://www.tdsb.on.ca/Portals/research/docs/reports/A%20Case%20for%20Inclusive%20Education13Aug13.pdf>
13. Porter, G. L. (2008) Making Canadian schools inclusive: A call to action. *Education Canada: Canadian Education Association*. Vol 48(2). – P. 62-66.
14. Tomlinson, C. A., Moon, T., Imbeau, M. B. (2015) Assessment and student success in a differentiated classroom, ASCD Professional Learning Services, URL: <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/assessment-and-d-whitepaper.pdf>
15. William, D., Lee, C., Harrison, C., Black, P. (2004) Teachers developing assessment for learning: Impact on student achievement. *Assessment in Education Principles Policy and Practice*. – 2004. – Vol. 11(1). – P. 49-65.

Бондар Т. И. Реализация инклюзивной модели образования в Канаде

В статье охарактеризованы особенности универсального дизайна обучения, который призван обеспечивать индивидуальные образовательные потребности учащихся с инвалидностью в инклюзивном классе и налаживать взаимодействие коллектива общеобразовательной школы в Канаде. Выделены условия, которые сделали разработку универсального дизайна обучения в Канаде. Представлена «трехблочная модель универсального дизайна обучения» автора Дж. Кац (J. Katz), которую активно распространяет Канадский центр исследований инклюзивного образования в рамках содействия

развитию инклюзивного образования как национальную концепцию реализации инклюзивного образования в Канаде. Представлено основательный анализ особенностей каждого блока УДН, охватывающих социальное и нравственное обучение, инклюзивные методы обучения и общие вопросы организации коллектива школы. Акцентировано внимание на универсальном дизайне обучения американских исследователей А. Мейер (A. Meyer) и Д. Роуз (D. Rose). Несмотря на некоторые различия между американским и канадским подходом, в целом УДН считают эффективным инструментом организации инклюзивного образования в Канаде

Ключевые слова: универсальный дизайн обучения, инклюзивное образование, специальное образование, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивные методы обучения, успеваемость всех учащихся, формирование коллектива школы.

Bondar T. Inclusive education model implementation in Canada

The article characterizes two types of the universal design for learning as an approach to provide the individual needs of students with disabilities in the inclusive environment and to establish the effective interaction at schools in Canada. The are "Three Block Model of Universal Design for Learning" developed by J. Katz and Universal Design for Learning by A. Meyer and D. Rose, American scholars. The three-block model of universal design for learning (J. Katz) is being promoted as the national concept in implementing the inclusive education in Canada. To help teachers manage the UDL model, UDL is broken into three blocks. The first block examines Social and Emotional Learning, and involves building compassionate learning communities, in which all students feel safe and valued. In the second block of this model, called Inclusive Instructional Practice, physical and instructional environments are designed so that students have access to differentiated learning opportunities in order to address their varied learning modes. In the final block of the UDL model, Systems and Structures, provincial policy, funding, staffing, and other administrative practices are explored in the light of promoting an inclusive school system.

The UDL by A. Meyer and D. Rose used in Canadian schools alongside with J. Katz's model is considered an effective approach to the implementation of the inclusive education system in Canada. It is a framework to improve and optimize teaching and learning for all people based on scientific insights into how humans learn. The three networks including affective, recognition, and strategic answer three basic questions of why, what and how students learn. Affective network or engagement that answers 'why' question makes learning purposeful motivating learners and stimulating their interest. Understanding recognition network ('what' question) makes teachers present information and content in different ways that also motivate learners for learning. Strategic network (how) goes into action and expression of the knowledge students learned. Teachers are expected to differentiate the ways that students can express what they know. As part of its mission to bust all barriers to learning, CAST (USA) researches and develops innovative solutions to make education more inclusive and effective by applying the principles of Universal Design for Learning.

Key words: universal design for learning, inclusive education, special education, children with special educational needs, inclusive methods of teaching, academic performance of all students, developing administration.

Стаття надійшла до редколегії 11 лютого 2018 р.