

втіленні, діють за ігровими правилами. Вчитель в цей час координує, корегує, опосередковано керує ігровими діями учнів, залучає їх до активної участі у грі тощо. На нашу думку, у спільній ігровій діяльності вчитель може займати низку стаціонарних ролей, зокрема, виступати у якості:

- 1) інструктора, який пояснює правила гри, послідовність ігрових дій, надає додаткові консультації, мінімально вмішуючись у хід самої гри;
- 2) судді-рефері, завданням якого є підтримання ходу гри, контроль за дотриманням правил та оцінка діяльності дітей;
- 3) тренера, який дає завдання дітям, робить підказки, надає допомогу у ході гри, підтримує ігрову ситуацію тощо;
- 4) ведучого, який регулює весь хід гри, контролює ігрові дії учасників, підводить підсумки та співставляє змодельовану ситуацію з реальною.

Таким чином, діяльність вчителя спеціального освітнього закладу при проведенні дидактичної гри включає у себе:

- 1) визначення мети, завдань, правил, змісту і рівня складності дидактичної гри;
- 2) встановлення часового коридору дидактичної гри, її місця на уроці;
- 2) виготовлення ігрових атрибутів, оформлення зовнішнього вигляду класу, інструктаж школярів, індивідуальні консультації;
- 3) введення розумово відсталих дітей в умовну ситуацію;
- 4) опосередковане керівництво грою, підтримка пізнавальної активності школярів, умотивування їх дій, створення позитивної атмосфери у процесі гри;
- 5) виведення учнів з умовного стану, підведення ігрових підсумків, оголошення результатів, аналіз навчально-ігрової діяльності школярів, сприяння у виявленні критичності в судженнях дітей у процесі підведення підсумків дидактичної гри.

Досліджена у статті проблема не вичерпує всіх аспектів діяльності вчителя на розглянутих етапах дидактичної гри у спеціальній школі і потребує подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аксенова А. К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы : книга для учителя / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Гузенко О. А. Формування мотивації навчання молодших школярів в умовах особистісно орієнтованої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Олена Анатоліївна Гузенко – Луцьк, 2002. – 225 с.
3. Куліш В.Т. Курс лекцій з методики викладання англійської мови в початковій школі для студентів педагогічних училищ / В. Т. Куліш. – Донецьк : Юго-Восток, 1999. – 169 с.
4. Мозговой В. М. Основы олигофренопедагогики / В. М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Еремина. – М. : Академия, 2006. – 224 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : [підручник для студентів пед. факультетів] / О.Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
6. Федусенко Ю. І. Дидактична гра як засіб навчання іноземних мов молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Юрій Іванович Федусенко – К., 2009. – 205 с.

УДК: 37.011 (376)

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОЦЕСУ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кузава І. Б.

Інституту корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М. П. Драгоманова

Наукова стаття висвітлює концептуальні засади розвитку процесу інклюзивної освіти дошкільників із психофізичними порушеннями в умовах дошкільця. Визначено основні формулювання, складові та види даного процесу.

Научная статья раскрывает концептуальные основы развития процесса инклюзивного образования дошкольников с психофизическими нарушениями в условиях дошкольного образования. Определены основные формулировки, составляющие и виды данного процесса.

The scientific article exposes the conceptual foundations of the process of inclusive education preschoolers who require correction of psychophysical development in preschool. The basic formulation components and types of the process.

Ключові слова: інклюзія, концепція, інклюзивна освіта, діти з психофізичними порушеннями, дошкільня освіта.

Ключевые слова: инклюзия, концепция, инклюзивное образование, дети с психофизическими нарушениями, дошкольное образование.

Keywords: inclusion, concept, inclusive education, children with mental and physical disabilities, preschool education.

Постановка проблеми. У сучасних умовах актуальною проблемою корекційної педагогіки є розуміння та

осмислення загальнотеоретичних підходів щодо проблеми інклюзивної освіти дітей з психофізичними порушеннями та їх однолітків із нормативним рівнем розвитку. Важливим аспектом у даному контексті є обґрунтування конкретних методик і технологій діяльності фахівців, що працюють в умовах інклюзії, як закономірного етапу розвитку національної системи освіти.

Слід зазначити, що найбільш важливим та ефективним періодом означеного процесу є дошкільний вік, оскільки існує унікальна можливість подолати наслідки певного сенсорного чи інтелектуального порушення, уникнути формування особливої позиції в середовищі здорових однолітків шляхом нормалізації життя дитини в сім'ї і включення батьків у процес (ре) абілітації. Зокрема, у процесі дошкільня у дітей не існує ніяких упереджень стосовно своїх однолітків із обмеженими можливостями (ці упередження вони засвоюють від дорослих). У них легко виховується ставлення до фізичних та психічних недоліків, так само як і до індивідуальних особливостей інших людей (колір очей, волосся, тембр голосу і т.п.).

Процес інклюзії має власну ідеологію (ідеї визнання, участі), концепцію (принципи, категорії) та передбачає певну стратегію (планування, технології). Тому надзвичайно актуальним є розгляд сучасного стану розвитку інклюзивної освіти з точки зору аналізу саме концептуальних засад взаємодії інклюзії та дошкільня з урахуванням того, що неможливо стверджувати про реформування однієї складової системи освіти, не звертаючи уваги на іншу. Принагідно зауважимо, що дана проблема не була предметом теоретичного аналізу. На нашу думку, це допоможе визначити окремі концептуальні засади процесу інклюзії в умовах дошкільня.

Аналіз відповідних публікацій (Т. Александрова, В. Бутенко, Т. Самарцева) засвідчив про обґрунтування інклюзивної освіти за логікою розвитку наукових досліджень щодо використання сенситивних періодів становлення вищих психічних функцій, попередженні виникнення «соціальних вивихів» та пов'язаних з ними вторинних відхилень у розвитку. Зокрема, оптимальним для включення дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, у загальноосвітнє середовище, є дошкільня, яке відіграє важливу роль у становленні особистості (формування її первинного світогляду, самосвідомості, пізнавальних можливостей) та є сенситивним періодом (найінтенсивнішого розвитку певних психічних функцій та засвоєння відповідних видів діяльності). Крім того, як свідчить досвід, діти набагато швидше дорослих перестають виділяти відмінності між людьми, оскільки дошкільня є більш толерантним до розмаїття, позбавленого стереотипів.

Науковий фонд проблеми інклюзивної освіти (Ю. А. Ільїна, М.В. Лазарева, М. М. Малофєєв, Є. П. Мікшина, Т.О.Соловйова, С. М. Сорокоумова та ін.) засвідчує, що до цього часу вона є порівняно новою, хоча у літературі вже намітилися абрис (філософський, соціологічний та психолого-педагогічний) її специфіки, які, по-суті, простим перенесенням її зарубіжних моделей у незмінні умови навчання та виховання. Зокрема, у сучасній психолого-педагогічній науці існує низка досліджень, у яких розкриваються загальнотеоретичні проблеми інклюзивної освіти (С. В. Альохіна, В.І. Бондар, Л. Г. Будяк, А. А. Колупаєва, М. М. Малофєєв, Ю. М. Найда, Т. В. Сак, М. В. Сварник, В. М. Синьов, М. М. Семаго, А. Ю. Чигрина та інші); організаційно-педагогічні умови її організації (Н. П. Артюшенко, Н. Ю. Белова, Л. Г. Будяк, А. А. Колупаєва); формування професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти (Т. Г. Зубарева, І. Г. Россіхіна, Є. Г. Самарцева, І. Н. Хафізулліна, Ю. В. Шуміловська, К. Б. Юсупова та ін.); особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії (С. В. Сорокоумова) та створення інклюзивного середовища (Т. Г. Зубарева, С. Ю. Кондратьєва, Л. Є. Олтаржевська); проблеми правового статусу дітей з обмеженими можливостями здоров'я у сфері сучасної освіти (О. Ю. Шинкарьова); формування міжособистісних стосунків в інклюзивних групах (Н. Ю. Белова, Ю. А. Ільїна) тощо.

Аналіз праць означених вчених свідчить про низку протиріч, з одного боку, яскраво вираженого соціального замовлення на створення усім дошкільникам рівних стартових можливостей при підготовці до школи, а з іншого – недостатність нормативно-правової бази, що регулює діяльність дитячих садків, а також неоснащеність процесу включення дітей з різним рівнем психофізичного розвитку у систему дошкільної освіти, ментальна та психолого-педагогічна неготовність педагогів і батьків щодо реалізації її варіативності.

Це актуалізує проблему розробки науково-теоретичних основ інклюзивної освіти у дошкільні, потребуючи усталеної теоретичної концепції, яка б задовольняла у поточному періоді розвитку педагогічну теорію і практику. Тому потрібні фундаментальні дослідження, які б науково обґрунтували педагогічні умови, форми, методи, принципи забезпечення інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, що потребують корекції психофізичного розвитку.

Формулювання цілей статті. Для нашого дослідження важливим є визначення та обґрунтування концептуальних засад розвитку процесу інклюзії дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах дошкільної освіти. У статті концепцію (з лат. – *сприйняття*) розглядаємо як систему поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, основоположна ідея теорії, загальний її задум [10].

Виклад основного матеріалу дослідження. Варто зазначити, що інклюзія орієнтується на пошук нових способів задоволення освітніх потреб кожного учасника відповідно до навчальної ситуації та контингенту дітей. При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату [3, с. 24].

Інклюзія (англ. *inclusion* – включення, франц. *inclusif* – включаючий в себе, лат. *include* – заключаю, включаю) – процес реального включення всіх громадян, які мають труднощі у психофізичному розвитку, в активне суспільне життя [5]. Термін «включення» означає, що дитині з психофізичними порушеннями надається право відвідувати загальноосвітній заклад, однак, для цього створюється необхідне адаптоване освітнє середовище та надаються відповідні додаткові послуги, які приносять користь від спільного їх навчання зі здоровими однолітками. Однак, у науці поки на існує чіткого формулювання даного терміну. Зокрема, можна виокремити наступні його формулювання:

- *інклюзія* – це процес визнання та реагування на різноманітні потреби усіх дітей;
- *інклюзія* – це процес збільшення ступеня участі усіх громадян (у т. ч. із психофізичними порушеннями) в соціумі;
- *інклюзія* – це приналежність до певного товариства (групи друзів і т.п.);
- *інклюзія* – це можливість для всіх дітей брати участь у житті колективу, сприяючи повній взаємодії та турботі один

за одного.

Тобто, *інклюзія* – це приналежність до співтовариства (групи друзів, навчального закладу тощо), що передбачає розкриття кожної дитини за допомогою освітньої програми, достатньо складної, яка водночас відповідає її здібностям. Крім того, вона враховує спеціальні умови і підтримку, що необхідні вихованцям та вихователям для досягнення успіху [8].

Головними *складовими* інклюзії є:

- розробка її філософії, яка підтримує відповідну інклюзивну практику;
- всебічне планування;
- включення педагогів та батьків у процес створення інклюзивного закладу;
- підвищення кваліфікації всього персоналу у процесі інклюзії.

Інклюзивний підхід в освіті передбачає повагу, розуміння та забезпечення різноманітної діяльності (системи освіти, педагогів, вихованців), а також реальної рівної доступності до загальноосвітніх закладів усіх без винятку дітей. Зокрема, за рівнем включення вихованців дошкільного віку в освітній процес можна умовно визначити наступні *види інклюзії*:

1) епізодична (дошкільник включається у колектив однолітків лише на свята, короткочасно в ігри чи на прогулянку);

2) часткова (передбачає включення дитини в режимі половини дня або неповного тижня, наприклад, коли дошкільник перебуває з групою однолітків, засвоюючи безпосередньо навчальний матеріал у ході індивідуальної роботи, однак бере участь у заняттях із зображувальної діяльності, фізичної культури, музики і т.п. разом з іншими);

3) повна інклюзія – полягає у відвідуванні дитиною із психофізичними порушеннями вікової групи в режимі повного дня самостійно чи зі супроводом. Тобто, такий дошкільник приймає участь у всіх заняттях з дітьми із нормативним рівнем розвитку, при цьому обираються завдання різного рівня складності, додаткові ігри та вправи.

4) зворотня інклюзія – дитина продовжує відвідувати спеціальний заклад, але в таку корекційну систему включаються її здорові однолітки, які у рамках занять з корекційним педагогом беруть участь у спільній діяльності (1-2 дитини з психофізичними вадами та 2-3 дитини із нормативним рівнем розвитку). Головна мета даного виду інклюзії полягає у навчанні навичок соціальної взаємодії та спілкування з ровесниками. Також зворотня інклюзія може бути підготовчим етапом для часткової інклюзії. Участь асистента у даному процесі не потрібна, оскільки заняття проводить підготовлений корекційний педагог. Тобто, зворотня інклюзія – це процес включення здорових дітей у середовище їхніх однолітків із психофізичними порушеннями.

Таким чином, інклюзія в освіті включає: визнання рівності для суспільства всіх дітей та педагогів; підвищення ступеня участі дошкільників у навчально-виховному процесі та одночасне зменшення рівня ізоляваності їх значної частки; подолання бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації всіх дітей, у тому числі й з психофізичними порушеннями; переконання, що відмінності між вихованцями – це ресурси, що сприяють педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати; визнання прав дітей на одержання освіти за місцем проживання тощо.

На основі аналізу наукових досліджень [5, с. 10] встановлено, що одним із аспектів інклюзії в суспільстві є *інклюзивна освіта* – система освітніх послуг, що ґрунтується на забезпеченні основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу [3, с. 8-9]. В основі інклюзивної освіти лежить ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дитини, забезпечуючи однакове ставлення до усіх людей, однак, створює особливі умови для осіб, які потребують корекції психофізичного розвитку. Її кінцевою метою є підготовка осіб із порушеннями в розвитку до умов і стилю життя суспільства, в якому вони живуть [1, с. 195].

В основі вітчизняних і зарубіжних досліджень та концепцій інклюзивної освіти [1; 3; 8] лежать філософські ідеї екзистенціалізму, прагматизму, постмодернізму, феноменології, які в теорії і методології конкретних наук – психології, педагогіки, соціології – набувають *гуманістичного підходу*, згідно якого особистість є найвищою цінністю суспільства і володіє достатнім рівнем свободи у виборі напрямків власної діяльності, передбачених нормами міжнародного гуманітарного права. Зокрема, філософія екзистенціалізму запропонувала новий погляд на людину із обмеженими можливостями, її індивідуальне та соціальне буття, висуваючи основну ідею – екзистенцію (лат. *existentio* – існування), тобто центральне ядро людського «Я», завдяки якому кожен індивід є унікальною, неповторною і вільною особистістю, відповідальною за власні дії у ставленні до себе (самоповага) та навколишнього світу (навички соціальної взаємодії) [6, с. 21-22].

Соціологічний контекст вивчення окресленої проблеми ґрунтується на основі різноманітних дискурсивних обґрунтувань інклюзивної освіти, зокрема, дискурсу прав та етики, а це потребує змін у системі освіти як такої, що має стати більш гнучкою, здатною забезпечити рівні права та можливості навчання усіх дітей без дискримінації й зневаги. За твердженням соціолога П. В. Романова, соціологічна рефлексія відтворення нерівності в загальноосвітньому закладі лежить в основі висновків про негативну соціальну роль спеціальної освіти: «Спеціальна освіта лише на перший погляд здається захисником вразливих дітей, надаючи їм освіту й медичні послуги. Насправді ж, спеціальна освіта, сегрегуючи осіб із інвалідністю в окремі заклади, обслуговує інтереси забезпечених членів суспільства, утримуючи та раціоналізуючи подальшу маргіналізацію тих, кому вона ніби допомагає» [9].

У межах соціально-філософського напрямку інклюзивна освіта здебільшого означає форму спільного перебування осіб із вадами психофізичного та нормального розвитку, за якої всі члени суспільства мають право вільного вибору (на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність), законодавчо закріплене низкою міжнародних (Загальна Декларація ООН про Права людини, Декларація про права інвалідів, Конвенція ООН про права дитини, Саламанкська декларація тощо) та вітчизняних державних документів (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Концепція розвитку інклюзивної освіти, Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах тощо).

Психолого-педагогічна концепція інклюзивної освіти ґрунтується на гуманістичних засадах, зміст якої полягає в

усвідомленні природи дитини, досвіду її чуттєвого життя у певному середовищі. Зокрема, гуманістична психологія та педагогіка об'єднані загальним підходом до проблеми людського буття – аксіологічним, що проголошує цінність та унікальність кожної особистості незалежно від її національної та релігійної приналежності, рівня прибутків, стану здоров'я та особистостей розвитку. *Аксіологічний підхід* передбачає створення комфортних умов навчання для осіб, які потребують корекції психофізичного розвитку, своєчасного надання їм необхідного педагогічного супроводу тощо. Однак, які свідчить досвід, значущість та неповторність власної особистості найбільш гостро переживається у ситуації допомоги іншій людині, потреби у власних знаннях та уміннях. Крім того, існує думка, що неправильно ототожнювати дитину із порушеннями у розвитку з дітьми, які відчувають певні труднощі у навчанні та потребують постійної допомоги.

Окремі вітчизняні вчені [3; 8; 11] сутність інклюзії обґрунтовують з позицій *діяльнісного підходу*, який полягає у тому, що включення дитини з психофізичними порушеннями у середовище здорових однолітків відбувається у процесі спільної діяльності (ігрової, навчальної, комунікативної і т.п.), об'єднуючи їх на досягнення конкретних цілей. Орієнтація на провідну діяльність, урахування сенситивних періодів у становленні вищих психічних функцій, своєчасне формування типових видів дитячої діяльності та їх зв'язок з віковими психічними новоутвореннями є основою для цілеспрямованого виховання та навчання дітей з психофізичними порушеннями.

У цілому теоретичні та практичні аспекти інклюзивної освіти у дошкільному віці ґрунтуються на міждисциплінарному (медико-педагогічному) та соціально-психологічному та підходах щодо організації життєдіяльності дітей. Тенденція у зближенні педагогічної та медичної допомоги виявляється у посиленні діагностичної складової діяльності вихователя, його усвідомлення себе помічником та радником дитини.

Практика засвідчує, що, для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, інклюзія сприяє нормалізації життя та освіти відповідно до індивідуальних особливостей та потреб кожного, упевненості у собі та майбутньому, можливості разом зі здоровими однолітками змінювати суспільну думку, а також вихованню толерантності батьків, педагогів та дітей означеного процесу [4, с. 125].

На думку С.В. Альохіної та В. К. Зарецького в історичній перспективі інклюзивної освіти альтернативи немає, а заклади, у яких вона практикується, мають стати нормою. Однак, це не означає, що має бути знищена система спеціальної освіти, навпаки, вона повинна розвиватись, щоб було право вибору у дітей із психофізичними порушеннями та їхніх батьків, а також своїми напрацюваннями збагачувати систему загальної освіти, яка переходить на принципи інклюзії. Тому потрібно розробляти різні моделі співробітництва та спільного викладання загальних і спеціальних педагогів [1, с. 112].

На основі аналізу науково-теоретичних досліджень [7] ми дійшли висновку, що час дошкілля – унікальний період у психічному розвитку дитини. Порівняно з наступними віковими етапами становлення особистості він позначений саме тим, що забезпечує загальний розвиток – основу для подальшого набуття спеціальних знань та навичок і засвоєння різних видів діяльності. Формуються не лише ті якості психіки, що взагалі характеризують поведінку дитини, її ставлення до навколишнього світу, а й такі, що проєктуються на майбутнє і виявляються у важливих психічних новоутвореннях. Крім того, дошкільний вік є не лише значущим періодом у становленні дитини як особистості, але й має особливу психологічну структуру, що полягає у зіставленні процесів дозрівання психічних функцій та можливостей вихованців засвоювати у процесі навчання та виховання досвід старших поколінь. Ще Л.С. Виготський зазначав про те, що психічний розвиток дітей із відхиленнями психофізичного розвитку відбувається за тими ж закономірностями, що й вихованців із нормативним рівнем розвитку, що дозволяє прослідкувати особистісні перетворення у здорових однолітків, визначивши фактори несприятливого впливу на динаміку та якість розвитку з метою їх попередження стосовно дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку. Зокрема, автор стверджував про два плани розвитку дитини у дошкільному дитинстві – біологічний та культурний, – відмінності між якими зникають у процесі перебування дитини у спеціально створених освітніх умовах [2].

На думку Т. О. Соловйової, науково-обґрунтований підхід інклюзивної освіти дозволить значній частці дошкільників за рівнем психофізичного та мовленнєвого розвитку наблизитись до вікової норми [11].

Як свідчить досвід, низкою дошкільних навчальних закладів розроблено практичні методи, спрямовані на інклюзію, основні принципи якої (індивідуального підходу, підтримки самостійної активності дитини, активного включення в освітній процес усіх його учасників, міждисциплінарного підходу при визначенні та розробці методів і засобів інклюзивної освіти, варіативності в організації процесів навчання та виховання, принцип партнерських взаємостосунків із родиною, принцип динамічного розвитку освітньої моделі дитячого садка) є ґрунтом для створення базових освітніх програм [8, с. 12]. Адже, як свідчить досвід, включення вихованців у загальноосвітнє середовище у дошкільному віці, сприяє вихованню покоління зі справжнім гуманним ставленням до інших людей, у тому числі із психофізичними порушеннями. Покликання педагога полягає у створенні умов для розвитку кожного вихованця з урахуванням його індивідуальних пізнавальних можливостей.

Однак, практичне застосування умов ефективного забезпечення інклюзивної освіти дітей з особливими потребами викликає низку *проблем*: особливе забезпечення вже з раннього віку кожній дитині з психофізичними порушеннями доступного та корисного інклюзивного середовища; наявність матеріально-технічного, програмно-методичного та кадрового забезпечення у загальноосвітніх дошкільних навчальних закладах; надання медико-соціальної та корекційно-розвиткової допомоги таким дітям за місцем проживання, а також забезпечення їхніх батьків необхідною консультативною підтримкою, що в кінцевому результаті призведе до готовності дітей до навчання у загальноосвітній школі. Тому виникає потреба у створенні реальних умов дошкільної інклюзивної освіти, які забезпечать дітям, починаючи з раннього віку, увесь спектр освітніх послуг, різноманітних за формою й змістом, а саме: корекційно-розвивальних, оздоровчо-лікувальних, соціально-психологічних. Адже, як засвідчив аналіз наукових джерел, правильно організоване спільне навчання створює кожній дитині умови щодо набуття найціннішого та важливого досвіду емоційно-оцінних ставлень, взаємодії, оволодіння різноманітними способами діяльності у процесі спільної діяльності. Крім того, спільна форма одержання знань розширює межі взаємодії вихованців із психофізичними вадами з довіллям, включаючи їх до активної діяльності та спілкування, які сприяють їх

успішному розвитку. Однак, найважливішим є те, що в умовах інклюзії діти, батьки, педагоги вчаться сприймати кожного такими, якими вони є насправді. Тобто, як свідчить практика, спільне навчання створює передумови формування нового суспільства – толерантного, здатного розуміти та сприймати кожного [12]. Тому, з метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти адміністрація й педагоги загальноосвітніх навчальних закладів приймають вихованців із психофізичними порушеннями незалежно від їхнього фізичного, емоційного й інтелектуального розвитку та створюють їм умови, спираючись на психолого-педагогічні прийоми, орієнтовані на задоволення потреб таких дітей.

Висновки. Отже, у процесі дослідження нами визначені та обґрунтовані *концептуальні засади* процесу інклюзії в умовах дошкілля:

- створення сприятливих соціальних умов для розвитку дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку (корекційно-педагогічна робота, спрямована як на подолання наслідків порушень психофізичного розвитку та формування у здорових дітей адекватних уявлень про односторонні з особливими освітніми потребами, так і на нівелювання наслідків пізнавальної, соціальної і емоційної депривації), а також забезпечення їм рівних прав в одержанні освітніх послуг;

- визначення структурно-змістових особливостей інклюзивної освіти (використання адекватних і специфічних її форм організації, посилення диференціації й індивідуалізації змісту навчання і його спрямованості на формування життєвих компетенцій дитини);

- створення цілісної моделі реалізації інклюзивної освіти в умовах дошкільного навчального закладу, яка забезпечує умови її ефективності, ґрунтуючись на системно-комплексному і особистісно-орієнтованому підході; відображає структурно-функціональну і соціальну спрямованість освітнього процесу; передбачає організацію навчання з урахуванням рівня психофізичного розвитку, пізнавальних можливостей дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що визначення концептуальних засад означеного процесу слугуватиме підґрунтям для розробки нових та удосконалення існуючих методологій інклюзивної освіти.

Крім того, аналіз наукових джерел та педагогічної практики дозволяє стверджувати, що початковою ланкою впровадження інклюзивної освіти є дошкілля, яке є важливим періодом становлення дитячої особистості. Адже, незважаючи на те, що включення дітей відбувається лише при спільних заходах (прогулянки, свята, екскурсії), навчально-виховний процес дитячого садка передбачає як догляд та турботу про дітей, так і процеси їх виховання та навчання, розвиток особистісних якостей та здібностей дошкільників, корекцію їх відхилень у розвитку.

Включення дітей із психофізичними порушеннями у загальноосвітні ДНЗ змінює, перш за все, установки дорослих на дітей – у кожного з них є особливі освітні потреби, які до цього часу нівелювались у педагогічній практиці, адже керувати вихованнями однієї категорії (з нормативним розвитком чи з психофізичними порушеннями) набагато простіше. Тому, щоб професійно вирішувати проблеми освіти усіх дітей, слід створювати однакові умови кожному з них, враховуючи їх індивідуальні особливості [8, с. 3]. Зокрема, чим раніше розпочнеться робота з дитиною, яка потребує корекції психофізичного розвитку, тим будуть вищими її шанси на адаптацію та соціалізацію у суспільство.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження пов'язані з пошуком актуальних інноваційних методик та організаційних форм впровадження процесу інклюзії у дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алёхина С.В., Зарецкий В.К. Инклюзивный поход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» / С. В. Алёхина, В. К. Зарецкий // Психолого-педагогическое обеспечение Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, 14-16 ноября, 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu-open.ru>.
2. Выготский Л. С. Коллектив как фактор развития дефективного ребёнка [Текст] / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. – Т. 5. – М., 1983.
3. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В. М. Синьова; [упоряд. В. М. Тімашова]. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.
4. Дименштейн Р., Ларинова И. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенных проблемах образования особых детей – М., РБОО «Центр лечебной педагогики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://clp.ru>
5. Индекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О.О., Дятленко Н.М., Софій Н. З., Найда Ю. М. Під заг. ред. Шинкаренко В.І. – К.: Тов. «Видавничий дім «Гляди». – 2011. – с. 10.
6. Кузава І. Б. Теоретико-методологічні аспекти інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку / Ірина Кузава // Педагогічний пошук: науково-методичний вісник. – 2012. – № 1. – с. 21-23
7. Кулачківська С. Є. Психічний розвиток дошкільника в інноваційних системах виховання // Реалізація інноваційної практики в дошкільному навчальному закладі: психологічний аспект / за заг. ред. Максименка С. Д., Кулачківської С. Є. – Запоріжжя: ТОВ „ЛІПС” ЛТД, 2004. – С. 10-23.
8. Прочухаева М. М., Бородин М.В. Инклюзивный детский сад. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду // Инклюзивное образование. – Выпуск 4. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.
9. Романов П. В. Политика инвалидности: социализация гражданских инвалидов в современной России [Электронный ресурс] / П. В. Романов, Е. Ярская-Смирнова // Режим доступа: <http://vestnik.ssu.samara>.
10. Словник іншомовних слів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rozum.org.ua>

11. Соловьева Т. А. Организация работы с учебником в процессе инклюзивного образования школьников с нарушенным слухом / Т. А. Соловьева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 7. – С. 13-20.
12. Шестакова Е.В., Сорокина Т.В. Возможности инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sibac.info>.

УДК: [376.015.3-056.36 : 159.954.2] : 91

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЇ УЯВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ НА МАТЕРІАЛІ ГЕОГРАФІЇ

Кузнецова М.С.

Донбаський державний педагогічний університет

Наукова стаття присвячена проблемі розроблення та впровадження в навчальний процес допоміжної школи педагогічних умов з метою корекції уяви розумово відсталих учнів на матеріалі географії.

Научная статья посвящена проблеме разработки и внедрения в учебный процесс вспомогательной школы педагогических условий с целью коррекции воображения умственно отсталых учеников на материале географии.

The scientific article is devoted to the problem of elaboration and putting into the educational process of the auxiliary school certain pedagogical conditions with the aim of imagination correction of the intellectually backward pupils on the geography material.

Ключові слова: географія, допоміжна школа, педагогічні умови, розумово відсталі діти старшого шкільного віку, уява.

Ключевые слова: география, вспомогательная школа, педагогические условия, умственно отсталые дети старшего школьного возраста, воображения.

Keywords: geography, auxiliary school, pedagogical conditions, senior intellectually backward children, imagination.

Корекція уяви розумово відсталих дітей як важливої складової всієї психічної діяльності та подальшої соціальної активності особистості є важливим завданням корекційної педагогіки. Робота з формування уяви починається з перших днів навчання дитини у допоміжній школі, але саме у старшому шкільному віці створюються оптимальні умови для подальшого розвитку та вдосконалення умінь учнів допоміжної школи створювати образи уяви, користуватися ними на практиці, що є важливою умовою для їхньої успішної соціалізації у суспільство.

Враховуючи результати проведеного нами дослідження, що ставило за мету визначення особливостей уяви учнів старших класів допоміжної школи, ми можемо стверджувати, що уява досліджуваних знаходиться на низькому рівні створення образів та ситуацій. Відзначалася неповна й часто неточна передача інформативного матеріалу; випадки помилкових визначень взаємозв'язку між об'єктами та описаними ситуаціями. Образи уяви розумово відсталих дітей характеризувалися одноманітністю, стереотипністю, прив'язаністю до пред'явлених еталонів та емоційною бідністю. У процесі відтворення змісту текстів часто траплялися неадекватні привнесення об'єктів та персонажів, а також загублення діяльності – мимовільний перехід на об'єкти та ознаки, які не мали нічого спільного із завданням. Діти вимагали стимуляції уяви та зовнішньої організації їхньої діяльності.

Було також визначено, що уява учнів допоміжної школи з 6-го по 9-ий клас знаходиться фактично на однаковому рівні, що свідчить про недостатню увагу педагогів допоміжних шкіл до значення процесу уяви в пізнавальній діяльності та розвитку цього процесу в учнів. Ми виявили, що процес уяви в учнів старших класів на уроках не розвивається сповна. Крім того, в процесі дослідження було зазначено, що низький рівень розвитку уяви учнів негативно позначається на виконанні ними завдань із географії.

Низькі результати та відсутність динаміки підвищення рівнів розвитку уяви учнів з 6-го по 9-ий клас вказали на необхідність проведення спеціально організованої за роками навчання, систематичної та цілеспрямованої корекційної роботи на уроках географії. Було створено та впроваджено в процес навчання географії спеціальні педагогічні умови з метою корекції уяви, які б сприяли кращому оволодінню навчальним матеріалом розумово відсталими учнями та розвитку їхньої психічної сфери в цілому, і які пройшли апробацію в 6-9-их класах допоміжної школи протягом одного навчального року, зокрема:

- 1) визначення тем у навчальній програмі для допоміжної школи з курсу «Географія» для 6-9-их класів, які найбільше сприяють корекції уяви розумово відсталих учнів;
- 2) використання спеціальної системи вправ для розвитку репродуктивної та творчої уяви учнів на уроках та під час позакласної діяльності з географії;
- 3) дотримання поетапності в розвитку уяви розумово відсталих учнів 6-9-их класів;
- 4) поєднання фронтальної та індивідуальної форм роботи;
- 5) поєднання роботи з корекції уяви на уроках та під час позакласної діяльності з географії;
- 6) формування мотивації розумово відсталих учнів до вивчення географії в допоміжній школі.

Розглянемо сутність визначених педагогічних умов.

Для того, щоб корекція уяви розумово відсталих учнів на уроках географії носила системний характер, **було**