

УДК 376.373.2

## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вертугіна В.М.

Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті висвітлено питання впровадження інклюзивного навчання дітей дошкільного віку. Уточнено вимоги до створення педагогічних умов для навчання дітей із зоровим відхиленням, інтегрованих в освітнє середовище групи дітей загального розвитку. Розроблено модель підготовки дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням до навчання у школі та описано етапи залучення їх в освітнє середовище дошкільного навчального закладу.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, інтеграція, діти з особливими потребами, діти із зоровим відхиленням, педагогічні умови.

**А**наліз останніх досліджень і публікацій. Аналіз стану проблеми інтегрування дітей, які потребують корекції фізичного та(або) розумового розвитку в загальноосвітній простір, дозволяє розглядати її як одну з актуальних в системі досліджень процесу навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Зазначимо, що в Україні в 90-х роках ХХ ст. активізувався рух зі створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі, який був ініційований батьками дітей та недержавними організаціями. Цей рух знайшов відображення в низці державних документів: Законі України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (від 5 жовтня 2000 р.), Законі України «Про соціальні послуги» (від 19 червня 2003 р.), Проекті Державного стандарту соціальних послуг. Керуючись положеннями даного проекту, групою дослідників (Н. Софій, Ю. Найда, А. Колупаєва) було розроблено модель інклюзивного навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку, яка охоплює основні складові його забезпечення і, водночас, враховує об'єктивні реалії розвитку системи освіти, зокрема спеціальної, в Україні. Ця модель може слугувати підґрунтям для створення моделі інклюзивного навчання для дітей із особливими потребами певних категорій: відхиленням зору, мовлення, слуху, ЗПР тощо. Зазначимо, що за визначенням ЮНЕСКО інклюзія – це процес інтеграції дітей в загальноосвітній простір незалежно від їх статевої, етнічної та релігійної приналежності, попередніх навчальних досягнень, стану здоров'я, рівня розвитку, соціально-економічного статусу батьків тощо. Інклюзивна освіта – більш широкий процес інтеграції, вищий ступінь інтеграції, за якого усі навчальні заклади і вся освітня філософія пристосовується до всіх потреб. Про інклюзію в Україні, як всеохоплюючий процес, наразі важко говорити, тому в нашому дослідженні поряд зі словом «інклюзія» вживатимемо поняття «інтеграція».

Проблема інтегрування дітей із порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір знаходиться в центрі уваги українських вчених В. Бондаря, Л. Будяк, І. Гудим, Л. Даниленко, А. Колупаєвої, І. Кузави, Ю. Найди, Т. Ілляшенко, А. Обухівської, І. Родименко, Н. Сухоніної та ін. [3; 5]. Аналіз досліджень свідчить, що найбільш оптимальним для впровадження інклюзивної освіти є дошкільний вік, адже в цей період у дітей не існує ніяких упереджень сто-

совно своїх однолітків, які потребують корекції психофізичного розвитку, їм легше встановити контакт з ними; саме в дитинстві закладаються навички соціального спілкування, які сприяють формуванню активної життєвої позиції. Варто зазначити, що для дітей із психофізичними порушеннями інклюзія сприяє нормалізації життя та освіти відповідно до індивідуальних особливостей та потреб кожного, можливості разом зі здоровими дітьми брати участь у різних видах діяльності, отримувати емоційне задоволення від досягнутих позитивних результатів, від того, що ти є повноцінним громадянином держави.

Доцільно зазначити, що в Законі України «Про освіту» категорію дітей з порушеннями розвитку визначено «...як діти, які потребують корекції фізичного та(або) розумового розвитку». Віднедавна цих дітей називають «діти з особливими освітніми потребами».

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступність якісної освіти. Це у повній мірі стосується дітей з особливими потребами. Більшість цих дітей може навчатись в загальноосвітніх школах за умови реалізації інклюзивної моделі освіти. Разом з тим, цікаві напрацювання, здобутки, дослідження науковців, нажалює залишаються сьогорні нереалізованими в Україні. Зазначимо, що часто інтеграцію підмінюють псевдоінтеграцією (вимушеною інтеграцією), яка виникає внаслідок різних причин: відсутності спеціальних освітніх закладів, їх віддаленості від місця проживання дитини та її родини, а також небажання батьків навчати дітей у спеціальному закладі [2].

Як свідчить практика, наразі загальноосвітні заклади відвідує значна кількість дітей із особливими потребами. Зупинимось на відвідуванні дітьми із зоровим відхиленням груп загального розвитку в дошкільних навчальних закладах. Наше дослідження показало, що майже в кожній групі є діти із зоровим відхиленням: 78% вихователів (всього проанкетовано 120 вихователів) дали позитивні відповіді на питання анкети, проте, якщо дитина не носить окулярів, то вважається, що вона добре бачить і не потребує індивідуального підходу, знання отримує на рівні дітей із нормальним зором. Зазначимо, що позитивним у інтеграції є те, що діти з особливими освітніми потребами не будуть ізольовані від суспільства, але погано, що в масових школах можливості спеціального інтегрованого навчання

обмежені. Питання полягає в готовності загальноосвітніх закладів залучати дітей із особливими потребами, готовності педагогів надавати спеціально психолого-педагогічну допомогу, наявності спеціалістів, які зможуть організувати умови для підготовки дітей з обмеженими можливостями до життя в умовах загальноосвітнього закладу. Важливо також враховувати при цьому думку батьків, які по-різному ставляться до інтеграції, особливо якщо вона буде примусовою.

**Мета статті.** Акцентувати увагу на деяких аспектах впровадження інклюзивної освіти в дошкільних навчальних закладах України. Дослідити вплив інтегрованого навчання на дітей з особливостями психофізичного розвитку та їхніх однолітків на прикладі організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема залучення дітей із психофізичними відхиленнями до навчання і виховання з дітьми вікової норми набула значущості в кінці ХХ століття. Проте зазначимо, що ще на початку ХХ століття Л. Віготський вказував на необхідність створення такої системи навчання, в якій дитина з обмеженими можливостями не виключалась би зі спільноти дітей з нормальним рівнем розвитку. Він зазначав, що закривання вихованця – сліпого, глухого чи розумово відсталого – у вузьке коло шкільного колективу наносить шкоди його розвитку, не дає можливості жити справжнім життям, не стимулює його вдосконалювати себе, не заохочує до спілкування, притупляє бажання творити [1].

Вивчаючи досвід зарубіжних педагогів, зокрема вперше відкривши новачки німецьких педагогів Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, С. Русова звернула увагу на напрямок роботи з питань інтеграції в суспільстві і серед дітей, і серед дорослих. Вона вважала, що всі діти (всіх верств, діти здорові й дефективні) – обов'язково підлягають процесу виховання. Як неодмінну умову результативності виховання С. Русова розглядала той факт, що «дефективні» діти не мають жити ізольовано. Педагог вважала, що потрібно дати найбільший можливий розвиток усім приспаним здібностям і повернути збуджені сили на корисну діяльність. Тому одним з принципів виховання вважала принцип індивідуалізації, адже «діти дуже одно від одного відрізняються, хоч і межі ними є багато спільного» [6].

Зазначимо, що у вітчизняній і зарубіжній педагогіці вже давно розроблено певну кількість захисних, пом'якшуючих, адаптаційних механізмів педагогічної допомоги дітям із особливими потребами. До їх числа можна віднести організацію диференційованого навчання, що передбачає посилення індивідуального підходу до дитини і врахування її індивідуальних особливостей і можливостей, при виборі для неї форми організації і методів навчання, врахування стану здоров'я і готовності до шкільного навчання.

Розглянемо важливі моменти включення дітей із особливими потребами в середовище дітей із загальним рівнем розвитку на прикладі інтеграції дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням. Зазначимо, що ушкодження зорового аналізатора призводить до відсутності або порушення здатності дитини бачити, а вміння

бачити є одним з найбільш інформативних джерел отримання знань про довкілля. В результаті ушкодження зорового аналізатора виникають труднощі у розвитку таких пізнавальних процесів як зорові відчуття та сприймання, що лежать в основі відображення світу і формуванні досвіду взаємодії з ним. У дітей із зоровим відхиленням спостерігається порушення орієнтування в просторі, відсутність або різке обмеження конкретних уявлень про довкілля, порушення моторики, особливо ходи, міміки, а це негативно впливає на навчання в школі, соціалізацію.

Сучасні дослідження (І. Гудим, І. Кузава, І. Свиридчук, Л. Сековець) показали, що навчання в інклюзивних класах/групах допомагає дітям із порушенням зору позбутися почуття ізольованості, відчуження, сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум, формує почуття відповідальності за товаришів [4; 5]. Специфіка підготовки дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням у дошкільних навчальних закладах полягає в забезпеченні сучасних належних умов для розвитку дітей, враховуючи їхні індивідуальні особливості, ступінь і характер зорового відхилення.

Нами були визначені педагогічні умови перебування дітей із зоровим відхиленням в групах дітей загального розвитку: забезпечення індивідуально-диференційованого навчання дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням; занурення дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням в активну пізнавально-ігрову діяльність; взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у підготовці дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням до навчання в школі. Відповідно до визначених педагогічних умов і принципів організації експериментального дослідження було розроблено модель підготовки дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням до навчання у школі

Розроблена модель обіймає три послідовні етапи: когнітивно-збагачувальний, репродуктивний, діяльнісно-творчий.

Метою першого, *когнітивно-збагачувального* етапу було: збагачення знань дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням про предметне і природне довкілля, формування доступних дитині уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу, вміння орієнтуватись в просторі за показом дорослого.

Змістовий аспект роботи передбачав спостереження за об'єктами і предметами довкілля, природними явищами; розвиток умінь виділяти предмети, об'єкти з довкілля за допомогою зору і діяти з ними, уточнення знань про природні явища. З дітьми проводились екскурсії, цільові прогулянки, індивідуальні та індивідуально-групові заняття.

Ключовим напрямом роботи на цьому етапі було навчити дітей розпізнавати предмети і об'єкти, визначати їх характерні особливості, вміння з ними діяти.

Кінцевим результатом роботи на цьому етапі передбачалась сформованість дій, спрямованих на розв'язання складних пізнавальних завдань.

Метою другого, *репродуктивного* етапу було: стимулювання дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням використовувати набуті

знання під час групових занять та в іграх, орієнтуватись в просторі не тільки за показом дорослого, а й по пам'яті, за зразком-схемою, словесною інструкцією.

Змістовий аспект роботи передбачав: спонукати дітей до дій з предметами та об'єктами. При плануванні занять визначали індивідуальний підхід до дітей із зоровим відхиленням. Особливе місце в системі роботи з дітьми дошкільного віку відводилось засвоюванню правил поведінки в товаристві однолітків, що забезпечувало уміння співвідносити власні інтереси з інтересами інших, установлювати партнерські стосунки. З дітьми проводились дидактичні ігри, вправи, спрямовані на розвиток сприймання кольору, форми, величини предметів, просторового орієнтування, цілісного сприймання з врахуванням особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку; спостереження, бесіди, індивідуальна робота, їх спонукали до виконання доручень, до чергувань.

Кінцевим результатом роботи на цьому етапі передбачалось набуття здатності дитини застосовувати знання у практичній діяльності.

Метою третього, *діяльнісно-творчого* етапу було: стимулювання дітей до творчого використання набутих знань, умінь, навичок у різних видах діяльності.

Змістовий аспект роботи передбачав участь дітей у сюжетно-рольових іграх, серед них і на теми школи, прояв ініціативи під час чергувань, виконання щоденних обов'язків, самостійний вибір атрибутів до ігор. Дітей із зоровим відхиленням «занурювали» в активну пізнавально-ігрову діяльність. Використовували прийом заохочення і підтримки ініціативності дітей у різних ситуаціях. Створювались ситуації, які вимагають предметної діяльності, використання особистісно-рольового підходу, наочного моделювання (драматизація дій, зображених на картині). Звертали увагу на довільність поведінки. Дітям давали завдання скласти уявну розповідь на тему: «Школа, в якій я хочу вчитись», придумати історію про шкільне життя, створювали ситуації з метою закріплення умінь спілкування в соціальному середовищі такі, як «До тебе прийшли гості на день народження», «Ти прийшов у гості до свого друга», «На прийомі у лікаря», «Знайомство з товаришем по партії в школі». Такі ситуації стимулюють дітей до володіння різними мовленнєвими засобами комунікації.

Кінцевим результатом роботи на цьому етапі передбачалось самостійне використання дітьми із зоровим відхиленням набутих знань: на заняттях, в педагогічних ситуаціях, творчих іграх (сюжетно-рольових, іграх-драматизаціях, театралізованих); здатність проявляти особистісну активність у всіх специфічно дитячих видах діяльності.

Зазначимо, що безпосередньо розробці моделі підготовки дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням до навчання у школі передував підготовчий етап, метою якого було: підготувати вихователів експериментальних груп до роботи з дітьми із зоровим відхиленням. За диференційованим підходом було розподілено дітей за підгрупами. Кожну підгрупу складали діти зі схожим зоровим відхиленням. Так, до першої

підгрупи було віднесено дошкільників зі збіжною косоокістю. До другої підгрупи були віднесені діти з розбіжною косоокістю. Третю підгрупу об'єднували дошкільники з амбліопією. Проте, незалежно до якої підгрупи було віднесено дітей, перед проведенням індивідуальних чи індивідуально-групових занять проводилась гімнастика для очей, за допомогою якої тренували зовнішні м'язи очей. Уточнимо, що при проведенні індивідуальних занять з дітьми із зоровим відхиленням зверталась увага як на словесний супровід, так і на практичні дії.

При організації навчальної діяльності з дітьми із зоровим відхиленням враховувалися особливості сприймання ними навчального матеріалу, показники рівня підготовленості дитини до систематичного навчання, наявність пізнавального інтересу, корекційна спрямованість роботи, використовували спеціальні завдання, спрямовані на формування цілісності сприймання предметів і явищ, властивостей і якостей предметів, просторових відносин, оволодіння засобами обстеження предметів, їх порівняння (обвідні рухи при виділенні форми предмету, накладання, прикладання тощо), оволодіння суспільно виробленими системами суспільних еталонів (колір спектру, система геометричних форм, величина); формування способів виконання завдання (спроба, примірювання, зорове співвідношення). Об'єкт спостереження підносили до недосконалого зору дитини, давали їй в руки, її руками обстежували його, розповідали про предмет, зацікавлюючи ним дитину.

Про результати проведеної роботи свідчать порівняльні дані рівнів підготовленості дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням в ЕГ і КГ до навчання в школі за мотиваційно-вольовим, когнітивно-збагачувальним, комунікативно-мовленнєвим критеріями: високого рівня підготовленості до навчання у школі досягли 28,9% (було 9,6%) дітей; достатнього рівня – 37,85 дітей (було 18,6% дітей); задовільний рівень засвідчили 24,4% (було 34,1%) дітей, на низькому рівні залишилось 8,9% (було 37,7%) дітей. У контрольній групі на прикінцевому етапі високого рівня підготовленості дітей із зоровим відхиленням до навчання у школі досягли 17,9% (було 12,0%) дітей; достатнього рівня 31,0% (було 20,0%) дітей; задовільний рівень виявлено у 26,6% (було 36,2%) дітей; на низькому рівні залишилося 24,5 (було 31,8%) дітей.

Отже, як бачимо, правильно організована робота з урахуванням індивідуальних можливостей дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням, дала позитивні результати. На цьому прикладі показуємо важливість інтеграції дітей із особливими потребами в загальноосвітній простір.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, зазначимо, що проблема інтеграції дітей із особливими потребами в освітній простір стоїть на гребені сучасного підходу до розвитку, виховання і навчання дітей із відхиленнями у розвитку. Неможливо створити відкрите демократичне суспільство без запровадження права всіх дітей на здобуття якісної освіти. Зазначимо, що для реалізації цілей інклюзії в освітніх установах повинні працювати фахівці різних профілів, предметно-розвивальне

середовище має сприяти повноцінному розвитку дітей із особливостями психофізичного розвитку, потрібно налагодити взаємодію між учасниками

освітнього процесу, враховувати специфіку навчання різних категорій дітей, розбиратись в поняттях «інклюзія» і «псевдоінклюзія».

### Список літератури:

1. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1983. – Т. 5.
2. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. – 6-е изд., стер., – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
3. Індекс 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 «Плеяди», 2013. – 100 с.
4. Кузава І.Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і методика / Ірина Борисівна Кузава. – Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2013. – 292 с.
5. Луцан Н.І. Підготовка дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням до навчання у школі / Луцан Надія Іванівна, Вертугіна Валентина Миколаївна. – Івано-Франківськ: НАІР, 2016. – 228 с.
6. Русова Софія: з маловідомого і невідомого: трилогія / Софія Русова: [упор. Оксана Джус, Зіновія Нагачевська]. – Ч. I: Несторка української педагогічної літератури. – Івано-Франківськ: Гаманець, 2006. – 456 с.

#### Вертугіна В.Н.

Киевский университет имени Бориса Гринченко

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### Аннотация

В статье рассмотрены вопросы внедрения инклюзивного обучения детей дошкольного возраста. Уточнены требования к созданию педагогических условий для обучения детей со зрительным отклонением, интегрированных в образовательную среду группы детей общего развития. Разработана модель подготовки детей старшего дошкольного возраста со зрительным отклонением к обучению в школе и описаны этапы привлечения их в образовательную среду дошкольного учебного заведения.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, интеграция, дети с особыми потребностями, дети со зрительным отклонением, педагогические условия.

#### Vertuhina V.N.

Borys Grinchenko Kyiv University

## PRESCHOOL CHILDREN INCLUSIVE EDUCATION

### Summary

The article is devoted to the implementation of inclusive education of preschool children. The author specifies the requirements for the creation of pedagogical conditions for teaching children with visual impairment, integrated in the educational environment of children's overall development. The model of preschool children with visual impairment to learning in school preparing is presented and the stages of their involvement in the educational environment of kindergarten are described.

**Keywords:** inclusive education, integration, children with disabilities, children with visual impairment, pedagogical conditions.