

УДК :376.1-056.2/3-044.247

В.М. Синьов, М.К. Шеремет, Л.М. Руденко,
ikpp@ukr.net

Д.І. Шутьженко
diakademia@mail.ru

**ОСВІТНЬО-ПСИХОЛОГІЧНА ІНТЕГРАЦІЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ
ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ
УКРАЇНИ**

Відомості про автора: Синьов В.М. доктор педагогічних наук, професор кафедри психокорекційної педагогіки, академік НАПН України; Шеремет М.К. доктор педагогічних наук, професор кафедри логопедії, Руденко Л.М. доктор психологічних наук, професор кафедри

спеціальної психології та медицини. **E-mail:** ikpp@ukr.net. Шульженко Д.І. доктор психологічних наук, професор кафедри психокорекційної педагогіки. **E-mail:** diakademia@mail.ru

Contact: Sinyov V.M. doctor of pedagogic sciences, professor of the chair of psychocorrective pedagogics, academician of the NAPS of Ukraine; Sheremet M.K. doctor of pedagogic sciences, professor of the chair of speech therapy; Rudenko L.M. doctor of psychological sciences, professor of the chair of special psychology and medicine; Shulgenko D.I. doctor of psychological sciences, professor of the chair of psychocorrective pedagogics

Синьов В.М., Шеремет М.К., Руденко Л.М., Шульженко Д.І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. В статті представлена авторська психолого-педагогічна позиція до проблем, які виникли внаслідок впровадження інклюзивної форми освіти та розглянуто питання освітньої інтеграції дітей із психофізичними порушеннями. Проаналізовано стан досліджень з питань інклюзивної форми навчання дітей за нозологіями, зокрема з інтелектуальними, мовленнєвими, аутистичними порушеннями. Розкрито, що саме ці категорії учнів представляють найбільшу групу дітей інтегрованих в клас здорових однолітків. Висвітлено практичний досвід роботи в інклюзивних школах України. Визначено низку перешкод організаційного, нормативно-правового, соціального, психолого-педагогічного та методичного характеру. Підкреслено, що у інклюзивних класах, в яких навчається дитина з порушеннями розвитку має створюватися «охоронний педагогічний режим», враховуючи типологічні та індивідуальні, для дітей різних нозологій, особливості працездатності, динаміку перебігу психічних процесів та хронічних захворювань, темп і ритм сприймання навчальної інформації, особливості поведінки та спілкування зі здоровими учнями. Запропоновано створити систему впровадження інклюзивного компоненту в освітній процес дошкільних, шкільних та спеціальних закладів. Представлено наукові дослідження та ефективність розробок методик інклюзивної освіти під керівництвом авторів статті. З'ясовано загальні проблемні питання включення та успішного навчання та шкільної соціалізації учнів з порушеннями у розвитку. Визначено організаційні, змістові, процесуальні та психологічні чинники, які негативно впливають на якість освіти дітей з порушеннями та позитивні тенденції розвитку освітньої інтеграції. Розроблені умови та особливості освітньо-психологічного процесу відповідно до реального соціально-економічного стану в Україні. Запропоновані окремі методики включення «особливого» учня в освітній процес школи та особливості застосування корекційних прийомів під час уроків. Розглянуто проблемні питання змісту та принципів роботи спеціаліста (асистента вчителя, спеціального психолога, логопеда), який реалізує роботу зі включення та психолого-

педагогічного супроводу розумово відсталих, аутичних учнів та дітей з порушеннями мовлення в шкільне середовище масової школи. Розкрито сутність поняття та зміст професійної та особистісної компетенції фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з розумовою відсталістю, тяжкими порушеннями мовлення та аутизмом. Виявлено та розкрито зв'язок між ефективністю включення учнів з «особливими освітніми потребами» та психолого-педагогічним супроводом їхніх батьків.

Ключові слова: освітня інтеграція, інклюзивна форма освіти, діти із інтелектуальними, мовленнєвими та аутистичними порушеннями, асистент вчителя, спеціальний (практичний психолог), логопед, корекційний педагог.

Синёв В.М., Шеремет М.К., Руденко Л.М., Шульженко Д.И.
Образовательно-психологическая интеграция школьников с психофизическими нарушениями в современных условиях Украины. В статье на основе системного анализа рассматривается ряд проблемных аспектов образовательной интеграции детей с психофизическими нарушениями. Также представлены и проанализированы ряд исследований, в результате которых изучены вопросы инклюзивной формы образования учеников по нозологиям, а именно с интеллектуальными, речевыми, аутистическими, зрительными и опорно-руховыми нарушениями. Определено ряд препятствий организационного, нормативно-правового, социального, психолого-педагогического, особенно методического характера. Авторы статьи раскрывают ряд трудностей, которые возникли в результате инклюзивного процесса и особенности их преодоления в массовых школах Украины. Делается акцент на том, что в инклюзивных классах, в которых обучаются особенные ученики должен создаваться «охранительный педагогический режим»; необходимо учитывать типологические и индивидуальные особенности работоспособности, динамику протекания психических и хронических заболеваний, темп и ритм восприятия учебной информации, особенности поведения и общения со здоровыми одноклассниками. Предлагается создать систему реализации инклюзивного компонента в образовательный процесс дошкольных, школьных та специальных учреждений. На основе научных исследований авторов статьи и их учеников раскрыта суть методик инклюзивного образования; рассмотрены общие проблемные вопросы включения, успешного обучения школьной социализации учеников с различными нарушениями развития в массовой школе; определены организационные, содержательные, процессуальные и психологические факторы, которые негативно влияют на качество образования таких детей; представлено позитивне тенденции развития образовательной интеграции. Предложены отдельные методики реализации инклюзивного образования и определены особенности

применения коррекционных приемов во время проведения уроков. Рассмотрены отдельные методики включения особенного ученика в образовательный процесс школы и определены особенности применения коррекционных приемов на уроках. Рассмотрены проблемные вопросы профессиональной подготовки, содержания и принципов коррекционной работы специалиста(ассистента учителя, специального психолога, логопеда) в инклюзивной школе. В статье раскрыта связь между эффективностью включения учеников с «особенными образовательными потребностями» в школьную среду и психологическим сопровождением их родителей.

Ключевые слова: образовательная интеграция, инклюзивная форма образования, дети с интеллектуальными, речевыми, аутистическими, зрительными, опорно-двигательными нарушениями, ассистент учителя, специальный(практический) психолог, логопед, коррекционный педагог, тифлопедагог.

Sinyov V.M., Sheremet M.K., Rudenko L.M., Shulgenko D.I. **Educational-psychological integration of schoolchildren with psychophysical disorders in nowadays conditions in Ukraine.** The article talks about the authors psycho-pedagogical attitude to the problems arising from the implementation of inclusive education and the questions of educational integration of children with mental and physical disabilities. The state of research on inclusive form of education for children nosology, including intellectual, verbal, autistic disorders was analyzed. It was shown that these categories of students are the largest group of children in a class of integrated healthy peers. Highlighted the practical experience in working with inclusive schools in Ukraine. A number of obstacles organizational, legal, social, psychological, pedagogical and methodological were shown. Emphasized that in inclusive classrooms, in which the children with disabilities are studying should be has created "conservative pedagogic mode" given the typological and individual, for children of different nosology, features performance, dynamic flow of mental processes and chronic diseases, tempo and rhythm perception of educational information, behavior and communication with healthy students. An inclusive implementation of a system component in the educational process of preschool, school and special schools should be created. Presented research and effectiveness of developed methods of inclusive education under the guidance of the authors. It is found the general issues of inclusion and successfuleducation and school socialization of students with disabilities. Defined organizational, procedural and psychological factors that affect the quality of education for children with disabilities and the positive trends in the development of educational integration. Developed conditions and characteristics of the educational-psychological process according to the real socio-economic situation in Ukraine. Proposed methods of inclusion of "special" student in the

educational process of the school and features using correction techniques during lessons. Revised the problematic questions regarding principles of work of a specialist (assistant teacher, special psychologist, speech therapist), which implements the work on the inclusion of psychological and pedagogical support of mentally challenged, autistic students and children with speech disorders in the school environment of a regular school. Shown the essence of the concept and content of professional and personal competence of specialists in the field of inclusive education for children with mental disorders, severe speech disorders and autism. Discovered and disclosed the relationship between efficiency of inclusion of students with "special needs" and psycho-pedagogical support of their parents.

Key words: educational integration, inclusive form of education, children with intellectual, speech and autistic disorders, teachers assistant, special (practical psychologist), speech therapist, corrective pedagogue .

Останнім часом Україна, як член міжнародної спільноти, переходить до нової світоглядної парадигми, а саме «Єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами. Формується нова культурна і освітня норма – повага до людей фізично і психічно хворих, яка закріплена міжнародним законодавством на рівні Організації Об'єднаних Націй. Втілення цієї нової парадигми в системі освіти України і є поступовим переходом від концепції інтегрованої освіти до концепції інклюзивної освіти на всіх рівнях, починаючи з дошкільної і загальноосвітньої. І якщо в процесі інтеграції людина пристосовується до закладу освіти, то при інклюзії, навпаки, освітній заклад створює всі необхідні умови для задоволення індивідуальних потреб людини, її вільного доступу до якісного навчання та виховання. Результати аналізу зарубіжних літературних джерел, а також низки документів і законодавчих актів, зокрема прийнятих в Україні, свідчать про те, що проблема інклюзії у навчанні та подальшої інтеграції людини у суспільство є інтернаціональною і дотепер вельми актуальною.

Саме за останні 25 років проблеми інклюзивної освіти досить активно досліджуються в Україні, проте залишаються для нашого суспільства актуальними, що є характерним і для світової освітньої галузі. Через складність і суперечливість цих проблем практичне впровадження інклюзивної освіти в Україні гальмується низкою перешкод організаційного, правозабезпечувального, соціального, психолого-педагогічного, перш за все – методичного характеру. При цьому серед основних напрямів реформування системи освіти нашої країни державою поставлене завдання забезпечити реальне інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами, хоча вже у самому формулюванні цієї позиції наявна суперечливість: якщо діти мають особливі освітні потреби, то їм потрібні особливі (ексклюзивні) освітні послуги, особливі умови (зміст, форми, методи, засоби) навчання, а не

звичайні – інклюзивні. На пошук позитивних шляхів вирішення цього протиріччя мають бути спрямовані наукові дослідження і практична діяльність освітніх установ, щоб дійсно забезпечити реалізацію права кожної дитини на якісну освіту, тобто: на сформованість таких компетентностей (знань, умінь, особистісних якостей), які необхідні для успішної соціалізації особистості (в різних сферах – в діяльності, суспільній поведінці, спілкуванні, самопізнанні та самоудосконаленні), з оптимістичним урахуванням її реальних можливостей, зумовлених біологічно; на виховання характеру і розвиток здібностей дитини; і на збереження і примноження її соматичного і психічного здоров'я в сукупності рухово-фізичних функцій, фізіологічного стану організму, сенсорних, мнемічних, мисленнєво-мовленнєвих, емоційно-вольових, регуляторно-мотиваційних функцій.

У випадках, коли йдеться про дітей з особливими освітніми потребами (в даному випадку – з обмеженими можливостями здоров'я, в тому числі – з інвалідністю, або, запропонуємо більш точний термін – з порушеннями психічного та/або фізичного розвитку), поняття «якісна освіта» має включати ще й такий спеціальний напрям, як корекція ушкоджених наявним порушенням процесів розвитку та соціалізації. Спеціальні освітні установи для таких дітей (дошкільні та шкільні) так і називаються – «для дітей, які потребують корекції фізичного та/або психічного розвитку». Підкреслимо також ще раз, що якісна освіта має зберігати та примножувати здоров'я дитини. З цією метою в інклюзивних, так як і у спеціальних школах, обов'язково має створюватися так званий «охоронний педагогічний режим» враховуючи типологічні та індивідуальні для дітей різних нозологій особливості працездатності, динаміку перебігу хронічних захворювань тощо. Необхідно також враховувати, що діти з обмеженими можливостями здоров'я різних нозологій суттєво відрізняються значним урізноманітненням пізнавальних можливостей як суб'єкти учбової діяльності, що мають оволодіти ценовим змістом освіти на її різних рівнях і отримати цьому офіційне документальне підтвердження.

Якщо торкнутися міжнародних публікацій, які відображають коло питань щодо інклюзивної освіти, то вони належать авторам загальнопедагогічних досліджень. Це є світовою тенденцією, яка характеризує ряд складних питань, що виникають у вчителів інклюзивних класів, у яких спільно навчаються здорові учні та діти з різними нозологіями: розумовою відсталістю, мовленнєвими, слуховими, зоровими, кінестетичними та аутистичними порушеннями. Зарубіжні спеціалісти з корекційної педагогіки та спеціальної психології не залучені до вирішення освітньо-інтеграційних питань займаючись лише питаннями спеціальної освіти. В цьому виникло протиріччя між ефективністю корекційного навчально-виховного процесу спеціальної школи і локальною, «симптоматичною» допомогою в інклюзивній школі. Світова практика обмежила питання освіти в інклюзивній школі

спільним перебуванням дітей здорових і тих, які мають порушення розвитку, упорядкуванням їхніх взаємостосунків, любов'ю, і, в деяких випадках, відвертим глузуванням.

На жаль, Україна пішла світовим шляхом, не враховуючи особливі соціально-економічні та психолого-педагогічні проблеми, що виникли внаслідок стихійного інклюзивного процесу. Різного роду проекти та їх виконавці за останні десять років не спромоглися забезпечити якісну інклюзивну, доступну для можливостей «особливих» учнів освіту. За результатами наших досліджень та опитування вчителів і батьків дітей з порушеннями у розвитку виявлено ряд психологічних чинників, що стоять на заваді успішного навчально-виховного процесу. Такими чинниками є: відсутність відповідних психолого-педагогічних умов навчання та виховання особливих учнів; невідповідність структури, темпу і ритму уроку до їхніх можливостей; формальність застосування індивідуально-диференційованого підходу; волюнтаризм вчителів початкових класів по відношенню до «особливої» дитини; нівелювання функціональних обов'язків асистента вчителя; відсутність методик включення «особливого» учня в навчальний процес; тотальна некомпетентність вчителів щодо психологічних особливостей учня. Окрім того, на сьогодні виявилася тенденція за рахунок включення дітей із порушеннями розвитку збільшувати контингент учнів масової школи, що забезпечує такий школі існування, але при цьому її педагогічний колектив не уявляє собі, з якими труднощами його члени можуть зіткнутися.

Час від часу, на жаль, трапляються випадки порушення прав дітей-інвалідів. З одного боку, батькам відмовляють у прийомі до школи, з другого – останнім часом з'явилась примусова формальна інтеграція дітей-інвалідів в середовище здорових дітей без створення спеціальних освітніх умов, коли з метою економії інтернати розформовуються, дітей переводять у масові навчальні заклади, але умови для їх розвитку не створюють. До того ж, далеко не всі учасники освітнього процесу сьогодні готові прийняти до своєї спільноти дитину з порушеннями психофізичного розвитку (надалі – ППФР). Така неготовність пояснюється психологічними, морально-етичними і матеріально-технічними причинами. При цьому і самі батьки дітей-інвалідів надають перевагу домашньому навчання, яке не сприяє отриманню дитиною якісної освіти, а головне – призводить до труднощів в її соціальній *адаптації і інтеграції в суспільство*. В той же час значна кількість батьків дітей-інвалідів надають перевагу інклюзивному навчання і труднощі, які при цьому виникають, їх не лякають [6].

Вважаємо, що ці протиріччя, з одного боку, є джерелом розвитку інклюзивної форми освіти в Україні, коли учні отримують відповідно до їхніх психофізичних можливостей освіту, навчання та виховання, і навпаки, зазначене протиріччя не сприяє оптимальному розвитку інклюзивної освіти. В іншому випадку ми можемо говорити про трансформацію нового, для нашого інклюзивного напрямку і в цілому

освітньої інтеграції, в процес директивного нав'язування інклюзивної ідеї тим, хто не знає, яким чином її реалізувати.

Теоретичними розвідками займаються переважно громадські діячі, батьки, в коло інтересів яких входять здебільшого опис змісту нормативно-правового, організаційного та фінансово-економічного забезпечення інклюзивної освіти. Існують декілька теоретичних концепцій та моделей, які не відповідають реальному стану речей, за нашими визначеннями сучасної «інклюзивної педагогіки», «інклюзивної психології», «методики інклюзивного навчання та виховання».

Аналіз окремих наукових праць виявив наявність критичного погляду на доречність та ефективність інклюзивного процесу. Так, багатьох вчених, серед яких є автори цієї статті, турбує спекулятивний та агресивний підхід до нівелювання ролі та корекційного значення спеціальних установ для дітей з порушеннями і викривлене трактування принципів спеціальної дидактики та виховання. Окремо зазначимо, що створення та впровадження спеціальних методик, корекційних технологій довели в теорії і практиці роботи з розумово відсталими дітьми, дітьми з мовленнєвими, кінестетичними, сенсорними та аутистичними порушеннями свою винятковість і ефективність.

Позитивною рисою в становленні напрямку національної освітньої інтеграції є те, що до характерних особливостей досліджень, здійснених за останнє десятиріччя, відносяться тенденції до узагальненого теоретичного осмислення результатів інклюзивної форми навчання учнів різних нозологічних груп, які пояснюються складністю їхнього навчання зі здоровими однолітками; значним посиленням розробки питань корекційно-виховної роботи; вивченням психологічних особливостей дітей відповідно до типу дизонтогенезу; поглибленим експериментальним вивченням окремих питань пізнавальної, мовленнєвої, емоційно-регуляторної, поведінкової сфери дітей; розробкою інноваційних програм підготовки спеціалістів з інклюзії; широкого залучення до досліджень практичних працівників дошкільних, шкільних, освітньо-реабілітаційних установ, членів громадських організацій, батьків тощо; поєднання науково-дослідної роботи з підвищенням наукової та фахової кваліфікації спеціалістів інклюзивних закладів. Дослідження в області психокорекційної педагогіки (олігофренопедагогіки), логопедії, тифлопедагогіки, спеціальної психології, ортопедагогіки відзначаються різноманітністю аспектів і напрямів. У результаті цієї роботи отримано фактичний матеріал, який вказує на перспективу подолання труднощів впровадження інклюзивної форми освіти в Україні.

Таким чином на сучасному етапі необхідно провести модернізацію спеціальної освіти, а саме, на першому напрямку: на основі експериментальних даних визначити систему показників інтеграції дитини в масовий загальноосвітній заклад. Для цього необхідно розробити: зміст і форму перепідготовки спеціалістів масо-

вих закладів; зміст і форму кваліфікованої допомоги і підтримки інтегрованим дітям. Другий напрямок модернізації – це освітня і соціальна інтеграція означеної категорії дітей в систему масової освіти. Науковці багатьох країн світу (Польщі, Словачії, Нідерландів, Канада і ін.) на сьогодні визначають цю тенденцію як провідну ланку сучасної спеціальної освіти. Однозначно така форма спеціальної освіти не лише визнається науковцями корекційної освіти України, а, ми переконані, що вона повинна одержати державний статус. Знову постає питання підготовки спеціалістів для відповідної професійної діяльності як корекційних педагогів, так і практичних психологів (спеціальних). Якщо в плані підготовки проблема не стоїть так гостро, то з визначенням посади корекційного педагога в масовій інклюзивній школі (для надання допомоги дітям) проблема залишається відкритою. Але ті зрушення, які в Україні є з цієї проблеми, можна визнати як позитивні. Стверджувати нині про тотальну інтеграцію дітей з психофізичними порушеннями просто не реально через такі основні причини: по-перше, суто економічні, якщо вважати, що інтеграція це не просто перехід дитини-інваліда в масову школу – фундаментальна освітня інтеграція, як засвідчує досвід Заходу, на порядок економічно дорожча; по-друге, існує нагальна необхідність модифікації до умов інклюзивної школи спеціальних методик викладання тих чи інших предметів; по-третє, безумовно, проблему інтеграції необхідно вирішувати, насамперед, з урахуванням рівня розвитку кожної дитини, забезпечуючи інтеграцію на тому етапі розвитку, який буде для неї найбільш ефективним [22].

Зупинимось на окремих аспектах цієї проблеми за нозологіями.

Що стосується дітей з інтелектуальними порушеннями та їхнього спільного навчання і виховання в умовах інклюзивної форми освіти, то ми раніше говорили про реальність таких кроків української олігофренопедагогіки на шляху до найкращих світових стандартів соціалізації осіб з розумовою відсталістю, що підтверджується низкою фактів. По-перше, на 90-ті роки ХХ ст. – початок ХХІ ст. припадає бурхливе зростання мережі реабілітаційних центрів, у яких розумово відсталим особам та їх родинам надається відповідна комплексна, в тому числі і педагогічна допомога. Це сприяє тому, що все більше й більше розумово відсталих осіб залишається у громаді, тобто перехід від їх інституалізації (виокремленого утримання у спеціальних закладах) до інтеграції у звичайні умови суспільного буття поступово здійснюється. По-друге, активізуються наукові дослідження і розширюється практика інтегрованого навчання розумово відсталих дітей в загальноосвітніх масових школах. По-третє, в Україні створюються і активно працюють громадські недержавні організації, які спрямовують зусилля на мобілізацію різних установ та відомств на координацію їх діяльності щодо розв'язання правових, соціальних, медичних, педагогічних проблем роботи з розумово відсталими особами [18].

Діапазон проблематики та глибина досліджень українських вчених-дефектологів щодо можливостей спільного навчання особливих дітей підвищується відповідно до розширення та удосконалення теорії та практики спеціального навчання, виховання та корекції дітей різних нозологій.

Так, на думку Є.П. Синьової, знання основних закономірностей психофізичного розвитку, особливостей сприймання, пам'яті, мислення, динаміки формування знань, умінь та навичок, природи здібностей і мотивів, психічного розвитку людини в цілому мають суттєве значення для розв'язання фундаментальних педагогічних проблем спеціальної освіти, таких як визначення мети, стандартів та змісту освіти, розроблення найбільш ефективних методів навчання і виховання дітей з різними порушеннями, зокрема, зору, оцінка результативності корекційно-педагогічних впливів тощо. У яких би типах навчальних закладів (інклюзивних або спеціальних загальноосвітніх) не перебували сліпі та слабозорі діти, їх навчання і виховання вимагає від тифлопсихології конкретних указівок щодо врахування вікових особливостей розвитку в умовах зорової депривації, специфіки пізнавальної та емоційно-вольової сфер, потреб та інтересів, міжособистісних стосунків. Особливої ролі набувають психологічні дослідження у зв'язку з сучасними ідеями особистісно орієнтованої освіти [19].

Розглядаючи інклюзію і соціалізацію дітей з порушеннями зору в історичному аспекті С.В.Федоренко виявила досить цінні дані про те, що в старших класах основними напрямками навчання і виховання незрячих учнів були розвиток інтелектуальних здібностей, навчання основних наук, вивчення початків ремесла. Таким чином, аналіз діяльності шкіл для сліпих в Україні на початку їх становлення показав, що вже в ті роки до процесу навчання, виховання та розвитку незрячих учнів було включене завдання формування в них і соціальної компетентності, яка є однією із передумов освітньої інтеграції. На рівень сформованості соціальної компетентності учнів з порушеннями зору впливають такі чинники: стан зору, потенційні можливості вихованців (інтереси, потреби, мотиви, здатності до самоосвітньої діяльності, рівень самоініціативи й самореалізації, уміння підпорядковувати власні інтереси, потреби спільній меті); найближче середовище, у якому виховується сліпа дитина; наявність психологічного, навчально-методичного, дидактичного супроводу; традиції навчального закладу та майстерність учителів, здатних успішно реалізувати завдання підготовки дітей до самостійного життя в суспільстві, що є важливими ознаками освітньо-психологічної інтеграції [20].

Щодо проблем та перспектив спільного навчання учнів з інтелектуальними та аутистичними порушеннями зі здоровими однокласниками, К.О. Островська зауважує: "... і до сьогоднішнього дня існує суспільна думка, що масові школи були недосяжними для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, взаємодія з однолітками та

можливість спілкування з ними була обмеженою. За її оцінкою це сприяло розповсюдженню і утвердженню стереотипу упередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами з боку оточення. На них дивляться як на хворих людей, що погребують постійної уваги та турботи, таких, що не здатні навчатися з "нормальними" дітьми та взаємодіяти з ними. Дуже часто можна почути, що "особливі" діти можуть погано впливати на "здорових" дітей". Тому, назагал в суспільстві не спостерігаємо особливого бажання йти на зустріч дітям з особливими потребами. Вчений наголошує: оскільки процес інклюзії досить складний та об'ємний, в його основу необхідно закласти певні цінності та принципи: визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством належних для цього умов; визнання факту, що інклюзивна освіта потребує додаткових ресурсів, необхідних для забезпечення особливих освітніх потреб дитини; рівний доступ до навчання в загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною; забезпечення права дітей розвиватися в родинному оточенні та мати доступ до всіх ресурсів місцевої громади; розробити навчальні програми, в основі яких лежить особистісно орієнтований, індивідуальний підхід і які сприяють розвиткові вмінь та навичок навчатися у продовж усього життя та повноцінній участі у житті громади, соціуму; надання позитивного сенсу поняттю розмаїтості, як невід'ємної частини досвіду людей, де кожен може зробити свій внесок, цінувати його, навчатися; залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів і перших вчителів своїх дітей; використання результатів сучасних досліджень і практики під час реалізації інклюзивної моделі освіти; командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів [14].

Значні складності виникають в інклюзивних умовах навчання і виховання у розумово відсталих дітей, зауважує І.В.Дмитрієва, оскільки ядерним порушенням у них є недорозвиток та ураження центральної нервової системи, відповідно ці типи представлені у психічному дизонтогенезу олігофренією та дитячою деменцією. З точки зору спеціальної психології та корекційної педагогіки ці категорії дітей характеризуються стійким порушенням пізнавальної діяльності і мають значні труднощі у навчанні, потребують спеціальних умов навчання та виховання, психологічного супроводу та застосування корекційних прийомів подолання розумових порушень. Разом з тим, за результатами проведеного нами моніторингу, залучення розумово відсталих дітей до інклюзивних класів та показників якості їх освіти, встановлено низький рівень знань та навичок за всіма предметами, деструктивний характер поведінки, розгубленість та безпорадність вчителів класу в комунікації з такою нозологією дітей. Такий стан пояснюється недостатнім забезпеченням цього процесу навчально-методичним матеріалом та

обмеженими можливостями кваліфікаційного корекційно-виховного впливу на учнів з порушенням інтелекту [2].

Для розумово відсталих дітей в інклюзивному процесі, як зазначає О.В. Гаврилов, більш спонукаючу силу мають заохочення у вигляді похвали за гарну поведінку, відзнаки перед товаришами, нагороди певним призом. Більшого значення набуває оцінка поведінки дітей перед групою, поєднана з певним підкріпленням у вигляді дозволу почергувати у столовій, нагодувати тварин у живому куточку, вигуляти їх тощо. Покарання інколи застосовується у формі заборони виконувати певну роботу, дивитися телевизор у вільний час тощо. Воно використовується лише у випадку, коли інші засоби впливу не приносять позитивного результату або вихователь повинен зупинити розвиток негативної звички поведінки [1].

Вивченню думки корекційних педагогів стосовно готовності сучасної системи освіти до впровадження інклюзивного навчання присвячено дослідження С.П. Миронової та М.Г.Буйняк, яке показало такі результати: 71% опитаних корекційних педагогів заперечує готовність системи освіти до впровадження інклюзії; 29% вважають, що сучасна система освіти готова лише частково. Більшість респондентів причинами такої неготовності зазначають не матеріальні труднощі в освіті, а негативну суспільну налаштованість щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку; небажання вчителів загальноосвітніх предметів реалізовувати індивідуальний підхід до дітей з труднощами у навчанні. Однією з небезпек інклюзивної освіти опитані називають її стихійність, відсутність достатньої кількості фахівців у невеликих містах і сільській місцевості. Дослідники підкреслюють, що жоден з опитаних не надав пропозицій щодо організаційного та навчально-методичного забезпечення інклюзивного навчання в Україні, що також свідчить про невпевненість у її необхідності, нерозуміння її вагомості [12].

Даючи оцінку освітньої інтеграції дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, А.Г. Шевцов з прикрістю зазначає, що багатьом з них складно або взагалі неможливо користуватися бібліотеками, спілкуватися з викладачами, науковцями, носіями знань. Їхнє спілкування зведене до мінімуму, вони не можуть пізнати багато наук на практиці, робити перші відкриття, мати фізичний доступ до інтегрованих центрів знань. Діти з порушенням опорно-рухового апарату за наших умов практично позбавлені можливості брати участь у повноцінному людському спілкуванні, проводити разом з усіма вільний час, відвідувати театри, музеї, гуртки та клуби, спілкуватися з природою, ходити в походи у ліс. Навіть те, що вони можуть зробити, їм дістається величезною фізичною та психоемоційною працею, а отже, вони швидше стомлюються і їм потрібно більше часу на відновлення сил. Вчений вважає, що більшість із них не має достатніх умов для успішного особистісного розвитку нарівні з іншими однолітками, хоча сповна мають розумові здібності для цього. Тому для їхнього повноцінного навчання необхідно заповнити саме цей вакуум практичних знань і життєвого досвіду. При

системному підході до навчання, безумовно, необхідно звертати увагу на особливості соціально-психологічного розвитку особистості людини з інвалідністю [21].

Перспективним щодо інклюзії дітей із фізичними порушеннями, на думку Л.І. Дробот є те, що в компенсаторно-адаптаційній сфері вже враховується специфіка контингенту учнів; її зміст спрямований на корекцію психофізичного розвитку особистості, створення компенсаційних, соціально-адаптаційних способів діяльності. Це виявляється в поєднанні освітньої й лікувальної роботи, організації ортопедичного та захисного режимів, розширенні й поглибленні фізичного виховання, реалізації методик, спрямованих на корекцію індивідуального розвитку з урахуванням особистісного потенціалу дитини [3].

Розглядаючи питання освітньої інтеграції необхідно зазначити, що ефективність її значною мірою залежить від сензитивності віку дитини, зони актуального та найближчого розвитку дошкільника. Вперше в Україні І.Б. Кузавою розроблена та успішно впроваджена в психолого-педагогічну практику система інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку. Специфіка цієї моделі освіти проявляється в організації, змісті, методах навчання, формах його проведення. Вона стосується правових, науково-методологічних та адміністративних ресурсів, передбачаючи кардинальну перебудову сучасної системи дошкільної освіти: створення єдиного корекційно-розвивального середовища для дітей з різним рівнем психофізичного розвитку; розвиток пізнавального потенціалу дошкільників у спільній діяльності зі здоровими однолітками; організацію системи ефективного психолого-педагогічного супроводу процесу інклюзивної освіти через взаємодію діагностико-консультативного, корекційно-розвиткового, лікувально-профілактичного та соціально-трудового напрямків діяльності; корекція порушених психічних процесів і функцій, недоліків емоційно-особистісного розвитку; охорону і зміцнення фізичного, нервово-психічного здоров'я дітей; надання консультативної допомоги родинам, які виховують дітей із особливостями психофізичного розвитку; успішну соціалізацію вихованців [8].

Ми вважаємо здійснення психологічної корекції важливим компонентом системи включення аутичних дітей та підлітків в освітнє середовище. Психологічна корекція аутичних дітей в умовах організації інклюзивної освіти – це система заходів, спрямованих на запобігання проявам аутичного спектра засобами навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Психологічна корекція здійснюється в таких сферах шкільного життя як: під час уроків; в процесі позакласних виховних заходів; спортивних заходів під час перерви; під час приймання їжі; в процесі підготовки та проведення свят; під час прогулянок дітей; в процесі святкування днів народження дітей класу.

Психологічна корекція має на меті послаблення динаміки дизонтогенетичних проявів аутизму та посилення комунікативних, когнітивних та регулятивних механізмів особистісного розвитку аутичної дитини в інклюзивному середовищі здорових однолітків [23].

Ю.О. Бистрова зі співавторами, досліджуючи психологічні особливості учнів з порушеннями зору, радять вчителям початкових класів інклюзивної школи пам'ятати, що для таких дітей характерно відставання, порушення й своєрідність розвитку рухової активності, просторової орієнтації, формування уявлень і понять, способів предметно-практичної діяльності, особливостей емоційно-вольової сфери, соціальної комунікації. Важкі порушення сенсорної сфери порушують природний шлях розвитку дитини, вносять своєрідність у процес її навчання. Характерний для сліпих і слабкозорих дітей вербалізм уявлень призводить до формального заучування та викладу знань, набутих з комунікативного оточення та інформаційних джерел. Нечіткість, уповільненість, вузькість сприймання обумовлюють труднощі впізнавання, розрізнення предметів і явищ довкілля, їх форм, характерних зовнішніх ознак тощо Недорозвиненість дотику, загальної й дрібної моторики спричиняють неточність координованих рухів, уповільнене виконання дій, орієнтувальні утруднення [6].

В результаті аналізу світової літератури, виявлено, що в європейських і північноамериканських країнах широко використовується метод, назву якого дослівно можна перекласти з англійської як "Рівне наставництво" (Peer tutoring, peer mentoring). Рівне наставництво у сфері освіти було визначене в 1960 році педагогом і теоретиком Пауло Фрейре: "Основне завдання наставника – визвольне завдання. Це необхідність того, щоб вчителі відішли від інструктивних завдань і взяли на себе етичну позу ментора, який дійсно вірить в повну автономію, свободу та розвиток тих, для кого він або вона є наставником" [24]. Н. Івашура вважає, що для успішного використання рівного наставництва як компонента інклюзивної освіти, потрібна розробка спеціальної програми рівного наставництва та її дотримання. Рівний наставник робитиме свою частину роботи увесь час з певним втручанням вчителя. Також необхідно відмітити, що невірний підбір однолітка-наставника може виявитися руйнівним для аутичної дитини, якщо останній виявиться в ролі жертви. В свою чергу, правильний вибір допоможе учневі з аутизмом побудувати дружбу та довіру, як в навчальній, так і в соціальній сферах [4].

Молодим науковцям притаманно проявляти неабиякий інтерес до створення інноваційних систем та прийомів, спрямованих на подолання основного, ведучого порушення з метою поліпшення інших психічних функцій дитини. О.Б. Качуровська провела дослідження забезпечення комплексної реабілітації, створення передумов для соціалізації дітей дошкільного та шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. В умовах інклюзії розробляються комп'ютерні програми корекційної-

розвивального напрямку та впроваджуються у навчально-виховне середовище. У результаті розроблений фахівцями кафедри логопедії факультету корекційної педагогіки і психології навчально-програмний комплекс «Адаптація-Лого» забезпечує реалізацію індивідуального підходу і може бути використаний в умовах інклюзивного навчання дітей з порушенням мовлення. Зазначений програмний комплекс планується для дистанційного використання з метою поглиблення знань студентів-логопедів щодо методичних підходів використання спеціального програмного забезпечення як засобу корекції мовленнєвих порушень дітей [5].

У осмисленні сучасних вимог до створення системи освітньої інтеграції, а це є наше відповідальне теоретико-методологічне та методичне завдання, значним доробком вважаємо дослідження молодих українських вчених щодо готовності спеціаліста до роботи в інклюзивних умовах – вивченням стану готовності студентів шляхом експериментальних досліджень та розробкою методик підготовки під нашим науковим консультуванням та керівництвом. Досить перспективними є ефективні моделі підготовки майбутніх корекційних педагогів у сфері освітньої інтеграції (М. Буйняк, І. Дмитрієва, С. Миронова, В.Коваленко, М. Супрун, М.Федоренко); спеціальних (практичних) психологів (В.Кротенко, Л. Руденко, Д. Супрун, Д. Шульженко); логопедів (О. Гноєвська, З. Ленів, О. Качуровська, О. Мартинчук, Н. Пахомова,); фахівців з проблем аутизму (Н.Базима, Н.Івашура, Х.Качмарик, К.Островська, Л.Рибченко, Х.Сайко, Г.Хворова, О.Шульженко, Д. Шульженко, Т.Ярая).

Н. Пахомовою досліджено, що інтеграція складових професійної освіти визначається нині не лише кількістю і змістом предметів, формами та методами організації навчального процесу, а й розвитком і стимулюванням у майбутніх фахівців пізнавальної активності та прагнення до пошукової діяльності, формування здатності до інтегративності мислення, творчої самостійності й ініціативи, які розглядаються як підґрунтя до інтеграції медико-психологічної і педагогічної складових професійної підготовки [15].

Л.М. Руденко пропонує у зв'язку з підвищенням вимог до організації інклюзивного процесу в школі на основі комплексного медико-психолого-педагогічного підходу, включити в практику навчального процесу студентів і на курсах підвищення кваліфікації Навчально-методичного центру освітньої інтеграції факультету корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П. Драгоманова інтеграційний курс «Клініко-психологічний практикум». Клініко-психологічний практикум забезпечує умови для формування в студентів та курсантів професійних умінь і навичок, необхідних для всебічного і глибокого вивчення дітей в умовах інклюзивних та спеціальних закладів. Розроблена програма практикуму, завдяки системі завдань, які побудовано в певній послідовності і вимагають виконання формуючої

діяльності, дозволяє скоротити обсяг теоретичного матеріалу (виключає недоцільне дублювання одних і тих же тем суміжними дисциплінами) та посилює розвивальний ефект навчання [17].

Компетентність фахівця у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок необхідних для ефективної діяльності в якості організатора і виконавця програм інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, а також способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність корекційного педагога успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти (освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» та освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр») [11]. В структурі інклюзивної діяльності логопеда, О. Мартинчук досліджує такі компоненти готовності фахівця до роботи в освітній інтеграції: діагностико-аналітична діяльність; корекційно-розвивальна діяльність; дидактична діяльність; виховна діяльність; консультативна діяльність; трансформаційна діяльність; конструктивно-організаторська діяльність; комунікативна діяльність.

3. Ленів у процесі наукових розвідок і практичних апробацій розроблено та впроваджено *структурно-функціональну інтегративну модель* підготовки фахівців, здатних працювати в умовах інклюзії, яка містить такі компоненти: 1) пропедевтично-мотиваційний; 2) змістовно-діяльнісний; 3) інтегративно-практичний. Сутністю *пропедевтично-мотиваційного* компонента є: формування необхідності усвідомлення, суспільного значення проблем інклюзії та потреби використання знань із спеціальної педагогіки і психології в педагогічній діяльності, уточнення та конкретизація ролі вчителя, висвітлення особливостей і відмінностей у діяльності педагога в умовах спеціального та інклюзивного навчання. Сутністю *змістовно-діялісного* компонента є: опанування студентами теоретичними знаннями, формування уявлень про інклюзію в дії (умови, зміст, механізми реалізації, моніторинг), розвиток уміння діяти в мультидисциплінарній команді фахівців інклюзивної школи. Сутністю *операційно-практичного* компонента є: формування вміння володіти та оперувати спеціальними та методиками стандартизованого оцінювання та диференційованого викладання, застосовувати набуті знання і навички на практиці, поширювати ці знання, вміння і навички серед педагогічної та батьківської громадськості [10].

Оскільки суттєвим важелем впливу на державні структури є мережа громадських організацій, які останнім часом значно оптимізують роботу МОН України, то до аналізу їхніх вимог та пропозицій прислухаються і наукові авторитети. Йдеться про інноваційну роль спеціаліста, який відповідає за інклюзивний компонент освіти учнів з аутистичним спектром порушень. Голова ГО «Дитина з майбутнім» Л.К. Рибченко вважає, що, вчителі, які працюють з дітьми зі спеціальними

освітніми потребами в інклюзивних закладах повинні поліпшити свої професійні навички, отримати консультативну поміч, навчально-методичне забезпечення освітніх та психологічних послуг. Кадрове питання інклюзивної освіти має важливе значення. Необхідно ввести нові дисципліни в базову педагогічну підготовку: «Ми говоримо про придбання спеціалістами навичок роботи з аутичними дітьми, підвищення їх професійного розвитку, участь в психолого-педагогічних тренінгах та науково-практичних семінарах» [16].

На думку В.І. Кротенко, при переході до інклюзивної освіти особливо важливо організувати роботу не тільки з педагогами і дітьми, але й з батьками. Аналіз сучасних наукових досліджень та власний досвід роботи дозволяють стверджувати, що психологічного супроводу потребують батьки обох категорій дітей – і здорових, і з порушеннями психофізичного розвитку. Організаційні, діагностичні, консультативні, психокорекційні функції в школі з інклюзивною формою навчання виконує спеціальний психолог. Головне завдання спеціального психолога в роботі з сім'єю полягає в тому, щоб батьки змогли побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, визначили можливі труднощі соціального розвитку, які виникають на різних вікових етапах, а також визначили свою роль в процесі психолого-педагогічного супроводу дитини. Крім того, психолог повинен (звичайно, в коректній і тактовній формі) допомогти батькам позбавитись від ілюзій стосовно майбутнього дитини. Разом з тим він має підсилити віру батьків в можливість і перспективу розвитку дитини, в тому, що правильно організований корекційний вплив дозволить оптимізувати подальший і інтелектуальний, і особистісний розвиток дитини. У разі необхідності психолог також повинен здійснювати і корекцію психічних станів батьків, маючи на меті профілактику невротизації батьків. Цього можна досягти і надаючи індивідуальні консультативні послуги для них. Основу роботи з батьками здорових дітей має складати цикл занять, спрямованих на розвиток толерантності. В роботі з цими батьками слід дотримуватись підходу, який визначає толерантність як свідоме допущення суб'єктом будь-чого, що їм не схвалюється; як добровільне утримання від вчинення перепон «іншому»; як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насилля, визнання багатомірності і різноманітності людської культури, норм поведінки; відмова від зведення цієї різноманітності до одноманітності або переважання будь-якої однієї точки зору [7].

Отже, як висновок, можна стверджувати, що інклюзивна форма освіти дітей із порушеннями у психофізичному розвитку є наразі інноваційним проектом і моделлю навчання та виховання в національному освітньому просторі. Водночас розроблення, впровадження та реалізація цього проекту надзвичайно важлива для загальної та соціально-психологічної реабілітації дітей різних нозологій. У разі коли ці недоліки долаються, для дитини відкривається

пізнавальний, діяльнісний, змістовний світ життя. Вона «заражається» дитячими радощами, інтересами, звичайними і незвичайними шкільними завданнями, долаючи при цьому негаразди – усамітнення та відчуження від свого оточення. Сам інклюзивний процес стає підґрунтям для психологічної корекції порушень особистісного розвитку дитини, розуміння її проблем з боку оточуючих її людей. Їхня допомога стимулюватиме формування довіри до інших людей, які зустрінуться в подальшому її житті. Однак і інклюзія реальною є там, де суспільство готове до її впровадження – як на державному рівні, так і на рівні педагогів і батьків. Зрештою це очищує і зближує різних фахівців, гуманізує освіту, сприяє самовдосконаленню і професійному розвитку кожного з них.

Список використаних джерел

- 1. Гаврилов О.В.** Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. – 308 с.
- 2. Дмитрієва І.В.** Педагогічний супровід дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзії Інклюзивна освіта : реалії та перспективи / І.В.Дмитрієва / - Донецьк Матеріали регіональної конференції. Жовтень 2013, Донецьк, С. 72-77.
- 3. Дробот Л.І.** Інтеграція в суспільство вихованців шкіл-інтернатів для дітей з наслідками поліомієліту та церебральним паралічем / Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник /Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. — К.: Контекст,2000. — С.174-175.
- 4. Івашура Н.С.** Рівне наставництво в інклюзивній освіті дітей з аутизмом / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 22. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 84–87.
- 5. Качуровська О.Б.** Дистанційна освіта як одна із форм формування інформаційної компетентності майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору / Корекційна педагогіка НПУ ім. М.П. Драгоманова: Вісник «Української асоціації корекційних педагогів»/ за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012 – № 2/2012.
- 6. Комплексний супровід дітей з порушеннями зору в умовах навчального закладу : навч.-метод. посіб. для слухачів курсів підвищ. кваліф. ін-ту післядипломної педагогічної освіти / Ю. О. Бистрова, А. М. Петруня, В. Є. Коваленко та ін.; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. — 288 с.**
- 7. Кротенко В.І.** Психологічний супровід батьків під час навчання дітей в інклюзивних класах / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – № 24. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 315–320.
- 8. Кузава І.Б.** Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти

дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктор пед. наук : 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. Б. Кузава. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2015. –40 с. **9. Лист Міністерства освіти** «Про порядок комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» від 02.04.2015р. №1/9-169. **10. Ленів З.П.** Особливості реалізації інклюзії та відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015 – № 29 – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 119–125. **11. Мартинчук О.В.** Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015 – № 29 – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 130–136. **12. Миронова С.П.** Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти // С.П. Миронова, М.Г. Буйняк// Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред.. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. XXIII. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. С. 16-23. 131. **13. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки** // [http://www. топ. gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf](http://www.top.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf) **14. Островська К.О.** Соціальна адаптація дорослих осіб із загальними розладами розвитку,—Львів: «Триада плюс», 2012.—576 с. **15. Пахомова Н. Г.** Теорія і практика професійної підготовки логопедів у ВНЗ : монографія / Н. Г. Пахомова - Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013.-346 с. **16. Рибченко Л.К.** Педагогічні вимоги до інклюзивної освіти дітей з аутистичними розладами / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – № 29. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 83–88. **17. Руденко Л.М.** Впровадження інтеграційних модулів в викладання медичних дисциплін (на прикладі клініки інтелектуальних порушень) / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – № 14. С. 134-137. **18. Синьов В.М.** Українська корекційна психопедагогіка на сучасному етапі еволюції системи спеціальної освіти / Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна: Випуск VIII / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2006. С.46-50. **19. Синьова Є.П.** Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : моногр. / Є.П. Синьова. - К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. - 442 с. **20. Федоренко С.В.** Історичні аспекти формування соціальної

компетентності дітей з порушеннями зору Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – № 20. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 242–246. **21. Шевцов А.Г.** Освітні основи реабілітології : [монографія] / Гарійович Шевцов. - К.: „МП Леся”, 2009. - 483 с– 5. **22. Шеремет М.К.** Проблеми та перспективи спеціальної освіти / Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2007. – Вип. VIII. – Сер. соціально-педагогічна. – С. 101–103. **23. Шульженко Д. І.** Психологічна корекція аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання / Д. І. Шульженко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. / за ред. П. Н. Таланчука. – № 6 (8). – К.: Університет «Україна», 2009. – С. 194–203. **24. Paulo Freire**, "Mentoring the mentor a critical dialogue with Paulo Freire," II Counterpoints: Studies in the Postmodern Theory of Education, Vo! 60,1997, ISBN 0-8204-3798-0

References

1. Gavrylov O.V. Osoblyvi dity v zakladi i social'nomu seredovyshhi : Navchal'nyj posibnyk. – Kam'yanecz'-Podil's'kyj : Aksioma, 2009. – 308 s. **2. Dmytriyeva I.V.** Pedagogichnyj suprovid ditej z obmezhenym` mozhy`vostyamy` zdorov'ya v umovax inklyuziyi Inklyuzivna osvita : realiyi ta perspektyvy` /I.V.Dmytriyeva - Donecz'k Materialy` regional'noyi konferenciyi. Zhovten` 2013, Donecz'k, S. 72-77. **3. Drobot L.I.** Integraciya v suspil'stvo vy`xovanciv shkil-internativ dlya ditej z naslidkamy` poliomiye litu ta cerebral'ny`m paralichem / Kroky` do kompetentnosti ta integraciyi v suspil'stvo: naukovometody`chny`j zbirnyk /Red. kol. N.Sofij (golova), I.Yermakov (kerivny`k avtors`kogo kolekty`vu i naukovy`j redaktor),ta in. — K.: Kontekst,2000. — S.174-175. **4. Ivashura N.S.** Rivne nastavny`cztvo v inklyuzivnij osviti ditej z auty`znom / Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2012. – # 22. – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 84–87. **5. Kachurovs`ka O.B.** Dy`stancijna osvita yak odna iz form formuvannya informacijnoyi kompetentnosti majbutnix uchyteliv-logopediv do roboty` v umovax inklyuzivnogo osvitn`ogo prostoru / Korekciyna pedagogika NPU Im. M.P. Dragomanova: Visny`k «Ukrayins`koyi asociaciyi korekciyn`x pedagogiv»/ za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2012 – # 2. S. 20-23. **6. Kompleksny`j suprovid ditej z porushennyamy` zoru v umovax navchal`nogo zakladu : navch.-metod. posib. dlya sluxachiv kursiv pidvy`shh, kvalif. in-tu pislyady`plomnoyi pedagogichnoyi osvity` / Yu. O. By`strova, A. M. Petrunya, V. Ye. Kovalenko ta in.; Derzh. zakl. «Lutan. nacz. un-t imeni Tarasa Shevchenka». — Lugans`k : Vy`d-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 2012. — 288 s. **7. Krotenko V.I.****

Psy`xologichny`j suprovid bat`kiv pid chas navchannya ditej v inklyuzy`vny`x klasax / Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2013. – # 24. – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 315–320. **8. Kuzava I.B.** Teorety`chni ta metody`chni zasady` inklyuzy`vnoyi osvity` doshkil`ny`kiv, yaki potrebuyut` korekciyi psy`xofizy`chnogo rozvy`tku : avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya doktor ped. nauk : 13.00.03 «Korekciyna pedagogika» / I. B. Kuzava. Nacz. ped. un-t im. M. P. Dragomanova. – K., 2015. –40 s. **9. Ly`st Ministerstva osvity`** «Pro poryadok komplektuvannya inklyuzy`vny`x grup u doshkil`ny`x navchal`ny`x zakladax» vid 02.04.2015r. #1/9-169. **10. Leniv Z.P.** Osobly`vosti realizaciyi inklyuziyi ta vidpovidny`x faxivciv: problemy`, dosvid, perspekty`vy` / Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2015 – # 29 – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 119–125. **11. Marty`nchuk O.V.** Sutnist` ponyattya ta zmist profesijnoyi kompetentnosti faxivciv u sferi inklyuzy`vnogo navchannya ditej z tyazhky`my` porushennyamy` movlennya / Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2015 – # 29 – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 130–136. **12. My`ronova S.P.** Poglyady` pedagogiv special`ny`x zakladiv na problemy` inklyuzy`vnoyi osvity` // S.P. My`ronova, M.G. Bujnyak// Zbirny`k naukovy`x prac` Kam'yanecz`-Podil`s`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Ivana Ogiyenka / Za red.. O.V. Gavry`lova, V.I. Spivaka. – Vy`p. XXIII. Seriya: social`no-pedagogichna. – Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j: Aksioma, 2013. S. 16-23. 131. **13. Nacional`na strategiya rozvy`tku osvity` v Ukrayini na 2012-2021 roky`** // <http://www.top.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> **14. Ostrovs`ka K.O.** Social`na adaptaciya dorosly`x osib iz zagal`ny`my` rozladamy` rozvy`tku,— L`viv: «Triada plyus», 2012.—576 s. **15. Paxomova N. G.** Teoriya i prakty`ka profesijnoyi pidgotovky` logopediv u VNZ : monografiya / N. G. Paxomova - Poltava :PNPU imeni V. G. Korolenka, 2013.-346 s. **16. Ry`bchenko L.K.** Pedagogichni vy`mogy` do inklyuzy`vnoyi osvity` ditej z auty`sty`chny`my` rozladamy` / Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2015. – # 29. – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 83–88. **17. Rudenko L.M.** Vprovadzhennya integracijny`x moduliv v vy`kladannya medy`chny`x dy`scy`plin (na pry`kladi kliniky` intelektual`ny`x porushen`) / Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta psy`xologiya. Zb. Naukovy`x prac`. – K.: NPU imeni M. P. Dragomanova, 2009. – # 14. S. 134-137. **18. Sy`n`ov V.M.** Ukrayins`ka korekciyna psy`xopedagogika na suchasnomu etapi evolyuciyi sy`stemy` special`noyi osvity` / Zbirny`k naukovy`x prac` Kam'yanecz`-Podil`s`kogo derzhavnogo universy`tetu:

Seriya social`no-pedagogichna: Vy`pusk VIII / Za red. O.V. Gavry`lova, V.I. Spivaka. Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j: PP Moshy`ns`ky`j V.S., 2006. S.46-50.

19. Sy`n`ova Ye.P. Osobly`vosti rozvy`tku i vy`xovannya osoby`stosti pry`gly`boky`x porushennyax zoru : monogr. / Ye.P. Sy`n`ova. - K.: Vy`d-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2012. - 442 s.

20. Fedorenko S.V. Istory`chni aspekty` formuvannya social`noyi kompetentnosti ditej z porushennyamy` zoru Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2011. – # 20. – Ser. 19. Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 242–246.

21. Shevczov A.G. Osvitni osnovy` reabilitologiyi : [monografiya] / Garrijoyv`ch Shevczov. - K.: „MP Lesya”, 2009. - 483 s

22. Sheremet M.K. Problemy` ta perspekty`vy` special`noyi osvity` / Zb. nauk. pr. Kam'yanecz`-Podil`s`kogo derzhavnogo universy`tetu imeni Ivana Ogiyenka / za red. O. V. Gavry`lova, V. I. Spivaka. – Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j: PP Moshy`ns`ky`j V.S., 2007. – Vy`p. VIII. – Ser. social`no-pedagogichna. – S. 101–103.

23. Shul`zhenko D. I. Psy`xologichna korekciya auty`chny`x ditej v umovax inklyuzy`vnogo navchannya / D. I. Shul`zhenko //Aktual`ni problemy` navchannya ta vy`xovannya lyudej z osobly`vy`my` potrebamy`: zb. nauk. pr. / za red. P. N. Talanchuka. – # 6 (8). – K.: Universy`tet «Ukrayina», 2009. – S. 194–203.

24. Paulo Freire, "Mentoring the mentor a critical dialogue with Paulo Freire," II Counterpoints: Studies in the Postmodern Theory of Education, Vo! 60,1997, ISBN 0-8204-3798-0

Received 20.01.2016

Reviewed 25.02.2016

Accepted 28.03.2016