

The author also addresses the issue of improving the quality of physical education of children with mental retardation in the school educational institution, opening the possibility of improving the process of physical education of children 11-15 years old with mental retardation through the introduction in schools of various innovative health and fitness technology. The author identifies as a leading principle of the unity of physical and mental development of children in the process of preparation of the motor, as well as interconnection and unity of the impact of physical education of children with mental retardation.

Correction of movement disorders is extremely complex in its structure. It provides the overcoming of movement disorders by the relationship the above and below the underlying structures and formations of the central nervous system in a targeted impact on them both from the effector system. To date, no published works devoted to the study of the impact of various modes of muscle activity on the body of secondary school age children with mental retardation, poorly understood, questions remain about the nature of the influence of the motor modes on their physical development, functional state, and adaptive capabilities.

Key words: mental retardation, motor area, physical fitness, physical development, correction.

Стаття надійшла до редакції 07.01.2017 р.

Прийнято до друку 24.02.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 376+37-044.247

О. В. Начинова, О. Є. Стадник

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Питання якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах перебудови освітньої системи країни, пошуки оптимальних форм, засобів та методів їхнього навчання останні роки турбують суспільство, педагогічну спільноту, батьків. Педагогічний експеримент, щодо почався в системі освіти нашої країни біля десяти років тому триває і до сьогодні, оскільки ще науково не обґрунтовані оптимальні форми роботи для даної категорії учнів, ще триває педагогічна дискусія щодо співвідношення спеціального та загального в навчанні дітей із особливими освітніми потребами, пріоритеті інтегрованого чи інклюзивного навчання [1; 2; 3].

Сторонники реалізації положень Саламанської декларації вважають, що якісна освіта дітей із особливими потребами означає їхнє

включення у загальну діяльність спільно із іншими дітьми, починаючи ще з дошкільного віку, де вони вчаться вести повноцінне суспільне життя. Що спільна освіта дітей із особливостями розвитку є єдиною можливістю для такої дитини включитися в суспільне життя, набутти впевненості, свободи мислення, максимально можливої самостійності. А політика підтримки спеціальної освіти в країні не дозволяє повною мірою реалізувати право дитини з обмеженими можливостями здоров'я на якісну освіту та інтеграцію [4, с. 2–4].

Інші науковці вважають, що розкриття потенційних можливостей дітей з психофізичними вадами залежить не стільки від форм навчання (інтегративна чи інклюзивна), хоча вони й визначають різну ступінь соціальної адаптованості, скільки від гнучкості системи спеціальної освіти, рівня та діапазону наданих спеціальних послуг (медичних, психологічних, соціальних, логопедичних тощо), які задовольняють потреби дітей, відповідають їхнім індивідуальним запитам, забезпечуючи раннє виявлення порушення, єдність діагностики та корекції розвитку, відповідність змісту освіти можливостям дитини, наступність дошкільної, шкільної і післяшкільної освіти [1, с. 5].

Сьогодні достатньо якісно теоретично розроблено і практично обґрунтовано принципіальні засади роботи з учнями в системі спеціального навчання. Ґрунтовно представлені принципи навчально-виховної роботи для школярів загальноосвітніх шкіл. Але реалії сьогодення такі, що більшість учнів навчаються у інтегрованих колективах, для яких майже зовсім відсутні науково-методичні напрацювання. Завданням даної роботи стало визначення та висвітлення принципів педагогічної роботи, придатних для організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами в умовах інтегрованого навчання.

Навчання дитини з особливими освітніми потребами – є специфічним навчально-виховним процесом. Специфічність такої педагогічної діяльності обумовлена тим, що особливі освітні потреби дитини виникли внаслідок її стану. Як правило, цей стан характеризується наявністю певних психофізичних порушень, вад розвитку, наслідків захворювання чи захворювання дитини, але в кожному разі – певних обмежень здоров'я. Таким чином, кожна дитина, яка відноситься до категорії осіб з особливими освітніми потребами, це дитина яка має порушення в стані здоров'я фізичного чи психічного, або і фізичного і психічного. Виходячи із позицій гуманістичного підходу, якій має передувати в роботі з такими дітьми, учень з особливими освітніми потребами перед усім потребує захисту, а навчально-виховний процес із таким школярем повинен будуватись під гаслом «не нашкодь!». І ця відправна педагогічна позиція, повинна витримуватися не залежно від форми навчання дитини з особливими освітніми потребами: спеціальна, інтегрована чи інклюзивна. Якщо додати, що сучасна загальноосвітня школа, в якій на інтегрованих умовах навчаються діти із

особливими освітніми потребами, приймає в перший клас учнів із 6-ти років і не передбачає можливості навчання в одному класі дітей різновікових груп, стає зрозумілим наскільки дитина з особливими освітніми потребами, по своїм можливостям, особливо на початковій ланці освіти, буде відрізнятися від своїх нормально розвинутих однолітків. Що для якісного навчання, яке забезпечить розвиток такого учня в інтегрованих умовах освіти необхідно «перебудувати» навчально-виховний процес. А точніше побудувати його на інших принципах організації навчально-пізнавальної діяльності, оскільки ті принципи, які пропонує спеціальна педагогіка для дітей з психофізичними відхиленнями не прийнятні для організації роботи в загальноосвітній школі, а ті принципи на яких ґрунтується навчально-виховний процес загальноосвітньої школи – неприйнятні для дитини з обмеженими можливостями здоров'я.

Сьогодні навчально-виховний процес дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх школах частіше розглядається як «інклюзивне навчання». Але відповідно до «Стандартів спеціальних послуг, які надаються під час інклюзивного навчання дітей з особливими потребами» інклюзивне навчання передбачає не тільки наявність інтеграційного закладу (загальноосвітній заклад, який здійснює навчання дітей з особливими освітніми потребами з їхніми однолітками), а й створення спеціальних умов (безперешкодний доступ до навчальних і інших приміщень, спеціальні навчальні програми, засоби і методи навчання); оцінювання (на додатковому устаткуванні, поточне, персональний догляд); наявність мультидисциплінарної команди фахівців (із різних сфер: логопед, психолог, дефектолог, вихователь, помічник учителя, які проводять моніторинг стану дитини і надають допомогу учню і родині); індивідуальний план надання послуг (який розробляється фахівцями і відображує всі аспекти догляду та сфер життя учня і має прогностичну складову) [4, с. 21–22]. Інклюзивний навчальний процес має відбуватися диференційовано за індивідуальними програмами, посилюваними для дітей, і за умови кваліфікованої спеціалізованої корекційної допомоги. Крім учителя у навчальному процесі активну участь бере помічник учителя, який володіє корекційно-компенсаторними технологіями. Він здійснює превентивне і корекційне сприяння та надає психологічну та корекційні послуги [2, с. 5]. Але такі умови навчання осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх закладах на сьогодні майже відсутні. Тому на часі більш доцільно розглядати умови надання якісних освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами при їх інтегрованому навчанні у загальноосвітніх закладах.

Інтегроване навчання передбачає таке направлення, при якому дитини з особливими освітніми потребами навчається у загальноосвітній школі без створення спеціальних умов навчання і без усунення існуючих перешкод (організаційних, програмних, психологічних, архітектурних

тощо), що на сьогодні більше розповсюджено у вітчизняній системі освіти.

Треба зазначити, що підходи до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами і школярів із нормою розвитку різні. Не урахування цього призводить до неякісного надання освітніх послуг усім учасникам освітнього процесу. Принципи корекційної педагогіки та спеціальної освіти достатньо повно представлені в літературі (О. Гонєєв, Н. Назарова, Т. Нікуленко, І. Підласий та ін.). До провідних принципів віднесено: єдність діагностики і корекції, педагогічного оптимізму, необхідності спеціальної педагогічної допомоги, диференційованого та індивідуального підходу в навчанні, необхідності ранньої педагогічної допомоги, корекційно-компенсаторне спрямування освітнього процесу, соціально-адаптоване спрямування освітнього процесу, діяльнісний підхід у вихованні і навчанні, принцип розвитку мислення, язика та комунікації, як засобів спеціального навчання [3, с. 212]. Реалізація цих принципіальних засад організації навчально-виховного процесу передбачена лише в спеціальних закладах освіти, для чого і створюються спеціальні освітні умови. Додержання їх в педагогічному процесі, поряд з іншими спеціальними умовами (менший кількісний склад учнів, пролонгований термін навчання, використання перцептивних методів навчання тощо) дозволяють особі з психофізичними вадами досягти певного рівня розвитку та освіти. Загальноосвітні школи будують свою навчально-виховну роботу спираючись в основному на інші положення, такі як: принцип науковості, принцип поваги до особистості учня та вимогливості до нього, принцип свідомості та активності особистості в цілісному педагогічному процесі, принцип зв'язку теорії з практикою та інші. У практичних робітників, які працюють з інтегрованими групами учнів, утруднення виникають вже на етапі визначення пріоритетності певних принципіальних положень організації навчально-виховної роботи з учнями, що мають особливі освітні потреби і колективу учнів у цілому. Враховуючи відсутність науково-методичних рекомендацій по цьому питанню кожен учитель вирішує його на свій розсуд, спираючись на власні знання, досвід, професіоналізм.

Визначаючи принципіальні підходи організації навчально-пізнавальної роботи в інтегрованих колективах учнів, будемо намагатись виходити перед усім із ідей гуманної педагогіки, враховуючи також соціальний запит і очікування щодо розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Пошук нових моделей навчання дітей із психофізичними вадами, відказ від спеціальної системи навчання викликано потребою активної соціалізації, соціальної інтеграції таких дітей, починаючи з дошкільного чи молодшого шкільного віку. Але не слід забувати, що інтегроване навчання змушує дитину з особливими освітніми потребами самому визнавати свою особливість, свою, не рідко, неповноправність. З одного боку це є болісним для дитини, з іншого – це

є умовою його соціалізації, умовою правильного життєвого вибору та всебічної соціальної інтеграції. Але будувати такий навчальний процес на засадах гуманної педагогіки досить важко. Не дивлячись на соціальні очікування та бажання батьків такі діти залишаються «дітьми з особливими потребами». І чим дитини менше, тим більше потреб вона має, більша необхідність їхнього урахування в побудові педагогічного процесу. Тому першим принципом доречно визначити принцип урахування потреб учня з особливостями психофізичного розвитку в ході організації навчально-пізнавальної діяльності.

Не лише діти з обмеженими можливостями здоров'я мають певні потреби. Можна виділити декілька базових потреб любої дитини, що є актуальними в освітньому контексті:

- потреба в любові, сприйняття дитини такою як вона є;
- потреба у враженнях, пізнавальна потреба;
- потреба в активності фізичної і психічної;
- потреба у взаємодії, спілкуванні з іншими;
- потреба в самореалізації, самопрезентації.

У дитини з вадами психофізичного розвитку до цих потреби додаються її власні, особливі потреби:

- потреба в індивідуальному темпі навчання;
- потреба у додатковому відпочинку;
- потреба у логопедичній допомозі;
- потреба у спеціальних методах навчання і додаткових дидактичних засобах;
- потреба у формуванні правильних еталонів поведінки, тощо.

Не правильно конструювати навчально-виховний процес в інтегративній групі учні не враховуючи різні потреби дітей, не визначаючи педагогічних умов, при яких ці потреби будуть задовільнено. Навіть базові потреби дитини не завжди задовольняються у повному обсягу. Так наприклад, потреба дитини в любові та сприйнятті є базовою для кожної дитини. Вона задовольняється при комплексній роботі батьків, школи, оточення дитини. Педагог може задовольнити цю потребу учня звертаючись до нього по імені; уважно вислуховуючи учня, демонструє при цьому прямий відкритий погляд; підтримуючи впевненість учня доброзичливим спокійним голосом, мімічними жестами: посмішкою, кивками голови, погладжуючи по плечу; використовуючи звернення від зменшено-пестливого у неформальній обстановці, до нейтрально-ділового при обговоренні навчальної теми.

Усі діти потребують любові, але не усі її отримують відповідно до потреби. І не тому що учні з особливостями розвитку потребують більше любові, а тому що усі діти мають різні умови життя, родинних стосунків, соціальне оточення тощо. Любов і визнання дитини неможна замінити жалем і заходами опіки дитини. Тому завдання учителя не лише самому в педагогічному процесі задовольняти цю потребу дитини, але й

створювати умови для задоволення її у кожного учня: діагностувати рівень потреби у дитини, визначати особливість родинних відношень, проводити роботу із батьками, виховувати доброзичливі відносини між учнями інтегрованого колективу, моделювати педагогічні ситуації, в яких учень отримує визнання від однолітків, навчати дітей «ділитись» любов'ю, добрими звичками, словами вдячності тощо. Такий підхід згладжує негативні відчуття дитини з особливими освітніми потребами щодо своєї неповноправності, додає їй впевненості, стає передумовою розвитку потенційних можливостей школяра.

Дитина розвивається і навчається у взаємодії та спілкуванні. Дитина з особливими освітніми потребами не є виключенням. Ще Л. Виготський обґрунтував «соціальний компонент» компенсації дефекту як один із провідних чинників розвитку дитини з певними вадами [3, с. 148]. Враховуючи типові порушення, які притаманні усім дітям з вадами психофізичного розвитку, а саме порушення в сприйнятті, збереженні, утриманні та використанні інформації, сповільнений мовленнєвий розвиток спілкування та взаємодія є важливим фактором активізації пізнавальної діяльності такого учня. Який потребує створення педагогічних моделей залучення його до взаємодії та спілкування, а інтегрована група є найкращим засобом реалізації цієї потреби.

Потребу дитини у взаємодії та спілкуванні педагог може задовольнити:

- використовуючи «запрошуючи», відкриті жести, пози, варіації голосу;
- позитивною реакцією на дитину, що наближується, поворотом голови, посмішкою;
- дотриманням певного вільного простору між учителем і дитиною;
- штучним створенням «обставин спілкування» (покласти учню на парту книгу, малюнок, щоб дитина звернулася з питанням до вчителя);
- комплектуванням груп учнів для сумісного виконання певного завдання (Наташа, Оля та Діма готують усе необхідне для роботи з фарбами на уроці малювання);
- педагогічне моделювання умов, що активізують спілкування учнів тощо.

Для задоволення базової потреби дитини у фізичній активності педагог може використовувати:

- слова та дії, що активізують учня;
- створює умови для рухів, рухової активності усіх членів інтегрованої групи;
- чередує різні види навантаження: інтелектуальне та фізичне, використовує фізичні завдання різної складності та інтенсивності;

- дозволяє дитини з особливими освітніми потребами обрати вид активності і підтримує її в досягненні певного результату;

- постійно обновляє предмети (матеріал), що використовується, способи виконання, партнерів, змінює завдання, алгоритм роботи.

Але цій роботі буде також передувати діагностика рухових потреб учня, оскільки на рівень цих потреб буде впливати і тип ВНД дитини, її руховий досвід, щоденний обсяг рухової активності, складність дефекту, стан здоров'я учня та інші чинники.

Передбачаємо, що для реалізації цього принципу в умовах загальноосвітньої школи необхідно залучити не лише учителя-класовода, але й учителя фізичної культури, методиста з лікувальної фізичної культури, батьків-волонтерів.

Потреба дитини у самореалізації та самопрезентації в умовах інтегрованого навчання може бути задовільнена у такий спосіб:

- створення позитивних педагогічних ситуацій, для проявлення дитиною своїх умінь (ситуацій успіху);

- створенні умов «кризи компетенції» – складних, проблемних ситуацій, у яких дитина змушена демонструвати свої уміння, комунікативні навички, актуалізувати набуті уміння;

- відведення «місця для презентації», наприклад полки, на якій кожен учень, на певний час, може розмістити свій малюнок, цікаве фото, власноруч виконану модель літака та інше;

- надання дитині певної ролі: помічник (при виконанні певної роботи), відповідальний (по догляду за квітами), суддя (на ігровій перерві) тощо;

- зміна позиції учня: капітан – ігрок – суддя; відповідальний – помічник – виконавець.

Як вже відзначали, діти з особливими освітніми потребами це ті, які мають певні психофізичні порушення. Психічні відхилення в розвитку дитини з особливими освітніми потребами мають місце в складній структурі любого дефекту. Тому наступний принцип, який є обов'язковим для додержання в педагогічній роботі з інтегрованою групою учнів, це принцип психологічної комфортності освітнього простору, який передбачає створення довірливої, доброзичливої атмосфери, запобігання стресоутворюючим чинникам освітнього процесу, що можуть спровокувати погіршення стану учня з особливими освітніми потребами.

Навчання дитини з особливими освітніми потребами в інтегрованій групі може стати умовою як психологічного комфорту, так і дискомфорту, стресу для дитини. Наприклад, постійне невстигання за учнями основної групи, невдалі відповіді, небажання однокласників сидіти за одною партою створюють умови психологічного дискомфорту з яким дитина самотужки не здатна впоратися. У такому стані психічної і фізичної перенапруги освітні можливості дитини значно знижуються,

пізнавальна активність погіршується, уповільнюються усі психічні процеси, що негативно позначається не лише на навчальних досягненнях, а й на розвитку дитини, його активності, стані здоров'я, що є небажаним і небезпечним.

Якщо ж учню з особливими освітніми потребами, при навчальному невстиганні надається своєчасна посильна допомога в подоланні труднощів, він відчуває підтримку, розуміння однокласників, коли він сам вирішує поставлене перед ним завдання (яке може бути нижче рівнем, ніж у основної групи), він відчуває при цьому стан задоволення, відкриття, то і психологічні переживання даної ситуації матимуть позитивну емоційну характеристику – радості успіху, гордості за себе, вдячності однокласникам. Цю ситуацію можна схарактеризувати як психологічно комфортну.

Психологічний дискомфорт при навчанні в інтегрованій групі можуть відчувати і діти із нормою розвитку. Цей стан може виникнути у наслідок дуже уповільнених темпів роботи на уроці, не цікавих для них уроках, необхідністю вислуховувати відповіді «слабих» учнів, відсутності розвивального впливу. Для запобігання цьому учитель інтегрованого колективу повинен завжди пред'являти учням завдання різного рівня складності, орієнтуючись на їхні можливості, активно впроваджувати в навчальний процес принцип диференційованого та індивідуального підходу.

Визначимо деякі принципіальні умови для створення психологічно комфортного освітнього простору при інтегрованому навчанні:

- взаємовідносини у інтегрованому колективі повинні ґрунтуватися на сприйнятті і повазі до кожного його члена;
- освітня середовище (форми, вимоги, засоби та ін.) має бути гнучким, щоб при необхідності перебудуватися відповідно до мінливих потреб особистості;
- в інтегрованому колективі мають бути визначені певні правила і норми, що регулюють процеси діяльності та взаємодії, які зрозумілі і прийнятні усіма учасниками і обов'язкові для дотримання;
- напрями освітнього та виховного впливів повинні співпадати із впливами оточуючого середовища;
- забезпечена психологічна підтримка та умови безпечної взаємодії в процесі навчально-виховної діяльності усіх учасників інтегрованої групи;
- опора на взаємодію з педагогами та однолітками, спрямована на відкриття дитиною світу і самого себе у світі, використовуючи гуманні засоби та підходи.

Реалізація педагогом цих підходів у навчально-виховному процесі забезпечить можливість «відкриття» кожної дитини, покращить її навчально-пізнавальну діяльність, стане передумовою розвитку учня з особливими освітніми потребами, забезпечить його повноцінну інтеграцію в освітнє середовище.

Подальший розвиток цього напрямку вбачаємо у з'ясуванні шляхів реалізації виокремлених принципів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами в умовах інтегрованого навчання на початковій ланці навчання.

Список використаної літератури

1. Бондар В. Модернізація галузі «Спеціальна освіта»: уроки на майбутнє / В. Бондар // Дефектологія. – 2004. – №4. – С. 2–7. **2. Бондар В.** Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. Бондар // Дефектологія. – 2003. – №3. – С. 2–5. **3. Специальная педагогика: учебник** / Н. М. Назарова, Л. И. Аксенова, Т. Г. Богданова, С. А. Морозова; под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Академия, 2013. – 384 с. **4. Як організувати інноваційні послуги для дітей з особливими освітніми потребами** / О. О. Савченко, Г. В. Кукуруза, Ю. М. Швалб, Т. М. Луценко, В. С. Крижанівський; упоряд. Л. Л. Сідельнік. – К.: ЛДЛ, 2007. – 256 с.

Начинова О. В., Стадник О. Є. Принципи організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами в умовах інтегрованого навчання

У статті досліджуються шляхи покращення організації навчально-пізнавальної діяльності школярів в інтегрованих учнівських колективах. Розглядається сутність особливих освітніх потреб учнів з обмеженими можливостями здоров'я та обґрунтовується необхідність визначення принципів організації навчально-пізнавальної діяльності для учнів в інтегрованих групах. Наголошується, що принципи організації навчально-виховної роботи, на яких ґрунтується система спеціальної освіти недоречні в загальноосвітніх закладах, а принципи навчання на яких будується навчально-виховний процес загальноосвітньої школи – неприйнятний для учнів з особливими освітніми потребами. Характеризується інклюзивна та інтегрована форма організації навчально-виховної роботи, аналізується сучасний підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами у сучасному освітньому просторі.

Визначено та схарактеризовано умови реалізації деяких принципіальних засад організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами при інтегрованому навчанні.

Ключові слова: навчально-пізнавальна діяльність, принципи навчання, інтегрований колектив.

Начинова Е. В., Стадник Е. Е. Принципы организации учебно-познавательной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения

В статье исследуются пути улучшения организации учебно-познавательной деятельности учащихся в интегрированных школьных коллективах. Рассматриваются причины особых образовательных

потребностей детей и обосновывается необходимость поиска адекватных принципов организации учебно-познавательной деятельности учащихся в интегрированных коллективах. Аргументируется невозможность перенесения существующих принципов обучения из традиционной или специальной системы образования в условия интегрированного обучения. Характеризуется сущность инклюзивного и интегрированного обучения, анализируется современный подход к формам организации учебно-воспитательной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями в современном образовательном пространстве.

Определены принципы организации учебно-познавательной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения и описаны условия реализации некоторых из них.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность, принципы обучения, интегрированный коллектив.

Nachinova E., Stadnik E. Principles of the Organization of Educational and Informative Activity of Special Needs Pupils in Terms of Integrated Education

The article deals with the ways of improvement of the organization of educational and informative activity of pupils in integrated community. The peculiarities of pupils, representing a group of "children with special educational needs" are in the focus of the article and the necessity to create special conditions for their educational process in integrated school community is revealed. The specificity of educational activities in an integrated students body and the impossibility to apply the existing principles of traditional education or special education system to an integrated education is proved. The essence of inclusive and integrated education is defined in the article, modern approaches to the organization of educational activities of pupils with special educational needs in the modern educational system are analyzed. The integrated form of education of people with special educational needs, as the leading form of organization of educational process in modern educational institutions is considered. The conditions for the implementation of certain fundamental approaches to educational activities of students with special educational needs in terms of integrated system are under consideration. The most important principles of the organization of educational activities include: principle of taking in to consideration the special needs of integrated students body, the principle of psychological comfortable educational environment for all participants in the integrated group.

Key words: principles of education, educational and cognitive activity, integrated team.

Стаття надійшла до редакції 09.01.2017 р.

Прийнято до друку 24.02.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.