

2. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі: Навчальний посібник. – Полтава: РВВ ПДАА, 2009. – 252 с.
3. Бондар В.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти // Дефектологія. – 2003. – №3. – С.2-5.
4. Ільченко А.М. Розуміння виховного процесу за М.Монтесорі для створення нових педагогічних технологій у спеціальній школі / А.М.Ільченко // Актуальні проблеми спеціальної психології та педагогіки. Збірник наукових праць. – Херсон, 2005. – С.70-75.
5. Montessori M. Dascreative Kind. – Freiburg; Basel; Wien, 1992. – 200 p.
6. Жебровський Б. Українська модель школи Марії Монтесорі // Початкова школа. – 2005. – № 5. – С. 42-44.

In the article considers the effectiveness of method of Maria Montessori in working with children with disabilities in educational integration.

**Keywords:** integration, educational integration, integrated environment for children with special needs, inclusive education.

*Отримано 1.9.2014*

УДК 37.091.313:331

*О.Ю. Гноєвська*

## ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК

В статті висвітлена психолого-педагогічна проблема, яка б забезпечувала успішне навчання дітей з особливостями розвитку в умовах загальноосвітньої школи за належної підтримки інших спеціалістів і батьків.

**Ключові слова:** інтеграція, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливостями розвитку, навчання і виховне середовище.

В статье освещена психолого-педагогическая проблема, которая бы обеспечивала успешное обучение детей с особенностями развития в условиях общеобразовательной школы при должной поддержке других специалистов и родителей.

**Ключевые слова:** интеграция, инклюзивное образование, инклюзивное обучение, дети с особенностями в развитии, обучение и

воспитательная среда.

В будь-якій педагогічній системі педагог є "ключовою" фігурою. Тим більше, якщо мова йде про організацію процесу спільного навчання, до якого залучаються діти з різними освітніми можливостями. В системі інтегрованої (інклюзивної) освіти всі педагоги, передусім, мають мати позитивне ставлення до багатоманітності учнівського контингенту, вміння розрізняти особливості дитячого розвитку, в тому числі дефіцитарного, вміння аналізувати, описувати, інтерпретувати ці особливості, аби зрозуміти дитину та допомогти їй.

Крім того, педагог має розуміти сутність або базової педагогічної системи (процес інтегрованого навчання передбачає її наявність), або єдиного курикулумного рівня інтеграції (інклюзії), який, в свою чергу, передбачає врахування особливих освітніх потреб дітей на основі грамотного використання багаторівневих та доступних навчальних програм, що розробляються з урахуванням типів порушень та індивідуальних можливостей учнів.

Для всіх країн першочерговими є завдання підвищення якості психолого-педагогічної допомоги означеної категорії дітей. Створення служб раннього виявлення і ранньої допомоги (ранньої інтервенції), забезпечення інклюзивної освіти, організація і підготовка спеціалістів, які будуть працювати в нових умовах і в новій системі цінностей.

На перший погляд, до проблем впровадження інклюзивної освіти долучена достатньо обмежена група населення. В першу чергу це діти з особливостями розвитку, їх батьки, вчителі загальноосвітніх шкіл та спеціальних навчальних закладів; по-друге: громадські організації, які допомагають – і батькам, і вчителям – подолати труднощі на шляху реалізації поставленої мети – забезпечення можливостей рівних освітніх умов для всіх дітей. В подальшому – розвиток і впровадження інклюзії стає завданням і потребою суспільства в цілому, процесом, до якого залучаються не лише безпосередні представники закладів освіти, але й фахівці у сфері освіти, представники законодавчих і виконавчих органів влади, широкі кола громадськості.

Ефективна реалізація і впровадження ідей інклюзивної освіти в Україні в подальшому буде залежати від можливостей знаходження точок дотику, розуміння, врахування інтересів і специфіки цілей представників різних суспільних груп у їх ставленні до проблем інклюзивної освіти. Представлення ситуації такою, як її бачать та оцінюють всі залучені до процесу сторони, і є метою комплексного дослідження стану інклюзивної освіти в Україні. Тому об'єктами даного дослідження виступили (1) чиновники та науковці, які забезпечують ресурсну базу - розробляють законодавство, готують методологічне наукове підґрунтя, доносять ідеї інклюзії до освітянського середовища; оцінюють та спостерігають процеси інклюзії в освіті на певній відстані;

(2) батьки та вчителі/адміністрація шкіл/НВК, хто безпосередньо, у повсякденному житті відчуває на собі всі позитиви та негативи інклюзивної освіти; (3) громадські та батьківські організації, благодійники, донорська спільнота, які допомагають реалізовувати ідеї інклюзивної освіти; (4) населення України, громадська думка якого є важливим компонентом загальної картини сприйняття інклюзивних процесів.

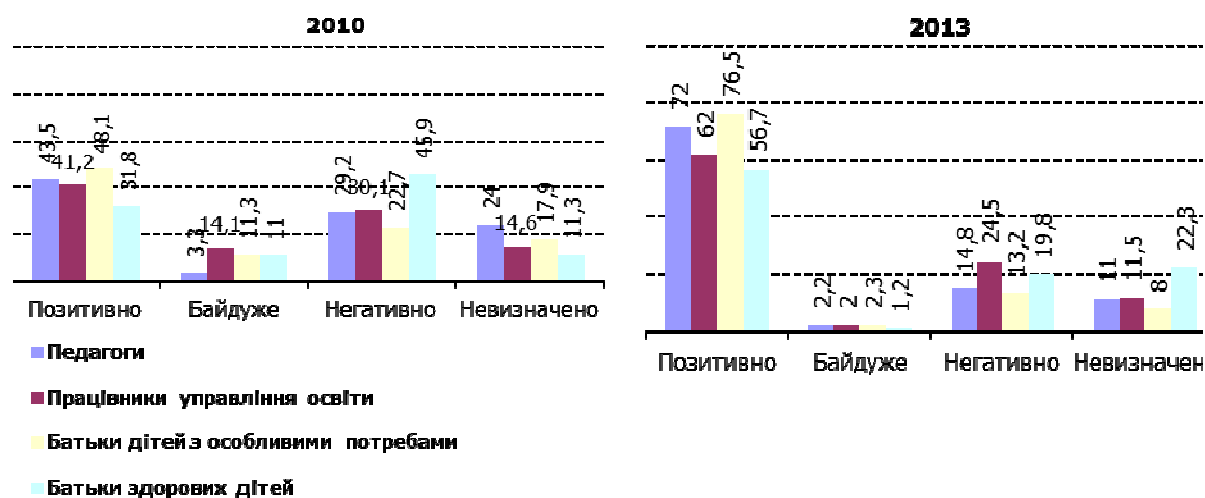
Ключові учасники процесу впровадження інклюзивної освіти в Україні, які були залучені до опитування:

- вчителі та адміністрація загальноосвітніх шкіл;
- вчителі та адміністрація загальноосвітніх шкіл, де існує так звана "стихийна інклюзія" і навчаються діти з особливими освітніми потребами;
- батьки дітей з особливостями розвитку, які навчаються у загальноосвітніх школах;
- батьки здорових дітей, які навчаються в ЗОШ.

Для дослідження були використані наступні методи:

- поглиблені експертні інтерв'ю з фахівцями державних, науково-педагогічних установ;
- напівформалізовані інтерв'ю – з вчителями та адміністрацією шкіл;
- фокус-групові дискусії – з батьками дітей з особливими потребами та батьками звичайних дітей.

Найперше слід відзначити, що суттєво змінилося ставлення до інклюзивного навчання безпосередніх його учасників, що, врешті, є важливим показником. Як видно з діаграми, у респондентів кожної групи впродовж експерименту відбулися позитивні зрушення щодо ставлення до інклюзії.



У конкретизованому вигляді позитивні зрушення полягають:

- в перспективній оцінці необхідності, можливості і ефективності інклюзивного навчання з точки зору створення умов для розвитку особистості;

- глибокому переконанні педагогів в тому, що спільне навчання сприяє позитивній зміні ставлення до самого себе, інших людей, оточуючого;

- усвідомленні необхідності посилення індивідуалізованого підходу і відмови від орієнтації на „середнього учня“;

- більшій орієнтації спеціальних освітніх послуг в умовах інклюзії на формування в учнів з порушеннями розвитку соціально-побутової компетенції, розвитку самостійності й незалежності;

- наповненню корекційно-розвивальних занять адекватним змістом, відповідно до характеру порушення соціальної ситуації розвитку, мікроклімату в учнівському колективі.

Для всіх країн першочерговими є завдання підвищення якості психолого-педагогічної допомоги означеної категорії дітей. Створення служб раннього виявлення і ранньої допомоги (ранньої інтервенції), забезпечення інклюзивної освіти, організація і підготовка спеціалістів, які будуть працювати в нових умовах і в новій системі цінностей.

Безумовно, для забезпечення реалізації ефективної інтеграційної системи необхідна реалізація певних педагогічних умов, а саме: (див. табл.нижче), що по суті представляють собою триєдиний процес: **рання діагностика – рання терапія – рання інтеграція (в сім'ї, дитячому садку, школі).**

Педагогічні умови
1. Попередня обов'язкова діагностика всіх дітей, які вступають до інтеграційного ДНЗ або ЗНЗ
2. Попередня терапія (педагогічна, психологічна, соціальна або педіатрична) у випадках, коли включення дитини в соціум має реальні шанси відбутися
3. Супровідні діагностико-корекційні заходи (у випадку необхідності), що підтримують інтеграційні процеси в ДНЗ або ЗНЗ
4. Дотримання чітких принципів формування дитячої групи (достатній рівень соціального розвитку дитини, що забезпечить можливість його гармонійного входження до групи/класу)
5. Принцип формування різновікових (вікова різниця до 3-х років) й різнорівневих (інтеграція дітей з різними освітніми можливостями) груп/класів
6. Принцип активної участі батьків та сім'ї в усіх інтеграційних заходах

Ми свідомі того, що інтегроване навчання в умовах масової загальноосвітньої школи має передбачати цілий комплекс пропедевтичної роботи з дитиною, яка має особливості психофізичного розвитку. Це, передусім:

1. Діагностика.
2. Ранні терапевтичні та корекційні програми.

Цей *діагностико-терапевтичний компонент* включає в себе ряд діагностичних та відповідних до них терапевтичних програм, що дозволяють виявити та скоригувати фізичні, психічні та соціальні порушення в розвитку дитини та тим самим розпочати процес реабілітації.

Процес інтегрованого (інклюзивного) навчання в масовій загальноосвітній школі - має супроводжуватися кураторством спеціалістів.

В контексті зазначеного вище процесу, крім наявності спеціальної підготовки, надзвичайно важливою є *готовність та здатність педагогів* масової загальноосвітньої школи до корпоративної взаємодії з фахівцями супроводу в умовах співробітництва. Таке співробітництво спеціалістів має зробити модель інклюзивного навчання життєздатною та результативною, і, відповідно, сприятиме кращому розумінню порушень у дитячому розвитку.

Для будь-якої країни педагоги є найпотужнішим ресурсом в системі освіти. Оскільки системи масової освіти стають більш інклюзивними, питання професійної підготовки педагогічних кадрів стають квінтесенцією процесу інклюзивного навчання. Ідея інклюзивної освіти пред'являє особливі вимоги до професійної та особистісної підготовки спеціалістів, які мають базову корекційну освіту, вчителів з базовим рівнем знань та спеціальним компонентом професійної кваліфікації. Під базовим компонентом ми розуміємо професійну педагогічну підготовку (предметні, психолого-педагогічні та методичні знання, вміння та навички), а під спеціальним компонентом - наступні психолого-педагогічні знання:

- розуміння суті інклюзивної освіти та її відмінності від традиційних форм освіти;
- знання психологічних закономірностей та особливостей вікового, особистісного розвитку дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- знання методів психологічного та дидактичного проектування навчального процесу;
- вміння реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами.

Виходячи з припущення, що вчитель інклюзивного класу априорі має мати не тільки базову педагогічну освіту, а й спеціальну психолого-педагогічну підготовку для роботи, нами було розроблено низку питань, щодо визначення рівня фахової, курсової та науково-методичної підготовки педагогів в умовах інтеграції (інклюзії).

*Яку підготовку Ви пройшли для роботи вчителем інклюзивного класу?*

*Чи було включено теми щодо запровадження інклюзивного навчання в програми курсів підвищення кваліфікації для педагогів?*

*У зв'язку із запровадженням інклюзивного навчання, які форми підвищення професійного рівня запропоновано педагогам?*

*Яким чином вчителям для роботи в системі інклюзивної освіти потрібно буде підвищити рівень спеціалізованих професійних знань?*

*Які форми отримання інформації є для Вас найбільш оптимальними?*

Для зміни стереотипів, а в подальшому й професійної позиції вчителя в інклюзивному просторі велику роль грають тренінги, міждисциплінарні консиліуми, майстер-класи, відкриті заходи тощо. Це дає можливість продемонструвати професійний зріст та намітити подальші цілі власної або командної діяльності.

Інтеграційні процеси передбачають визнання багатьох напрямів в галузі шкільної освіти пріоритетними, зокрема: відмову від одноманітності в організації процесів навчання, відмову від однакових для всіх дітей темпів засвоєння навчального матеріалу, відмову від єдиних вимог до успішності учнів тощо.

Таким чином, вчитель інтегрованого (інклюзивного) класу має бути готовим та здатним до перегляду свого місця у навчальному процесі, до перерозподілу своїх функцій на уроці, до гнучкого динамічного підбору різнорівневих та різнотемпових спеціальних навчальних програм для кожної дитини, яка цього потребує.

Здійснювати навчальну мету педагогу допомагає помічник/асистент, який має бути у кожної "особливої" дитини. До кола обов'язків помічника/асистента входить супровід дитини за необхідності та надання допомоги в контексті організації її діяльності. Відповідно, асистент/помічник вчителя/вихователя має володіти корекційно-компенсаторними технологіями. Завдання керівника - налагодити взаємодію між основними учасниками освітнього процесу та правильно розподілити функціональні обов'язки кожного з них.

З метою забезпечення реалізації принципу індивідуалізації навчання, що є обов'язковим за умов функціонування інтегрованих груп (класів), для кожної дитини, яка має особливості психофізичного розвитку, має підбиратися своя, індивідуальна програма. Програма має відповідати можливостям дитини з порушеннями, базуватися на даних діагностики, враховувати особливості комплексного психолого-медико-педагогічного підходу, і, відповідно, знаходити своє системне відображення в індивідуальному навчальному плані учня.

Концепція спільного навчання дітей з особливостями розвитку передбачає підвищення психолого-педагогічної культури їхніх батьків та систематичне включення останніх, а також братів, сестер та інших членів сім'ї дитини в якості "активних учасників" в інтеграційний процес. Проте завданням педагогів та спеціалістів психолого-медико-педагогічного супроводу має бути не тільки безпосереднє включення батьків в процес інтегрованого навчання, але й допомога в нейтралізації сімейних проблем на кшталт: негативне сприймання батьками власної

дитини; порушення комунікацій між батьками та дитиною; емоційне та фізичне перевантаження батьків, які мають в сім'ї дитину з особливостями розвитку. Кураторство зі сторони спеціалістів може проводитися у вигляді співбесід та консультацій, під час яких батьки отримують рекомендації. Крім того, враховуємо важливість для батьків дітей з особливостями розвитку участь в обміні досвідом з батьками, які знаходяться у схожих проблемних ситуаціях.

Таким чином:

1. В Україні сформувалася достатньо сприятлива ситуація для розвитку інклюзивної освіти: відчутна державна підтримка громадських ініціатив на законодавчому рівні, матеріальне, методичне та ресурсне забезпечення, підтримка інклюзивних ініціатив з боку міжнародних фондів та організацій. Однак, ці сприятливі, на перший погляд умови, можуть викликати інтенсифікацію інклюзивних процесів, при загальній неготовності громадськості та спільноти до впровадження інклюзії, що стане основою до формування певної штучності самого процесу – бажання отримати швидкий результат у короткий термін.

2. Впроваджувати інклюзивну освіту треба обов'язково, оскільки це має дуже позитивний вплив на дітей з особливостями розвитку, на інших дітей та на суспільство в цілому.

3. Реалізація програми інклюзивної освіти неможлива без постійної рефлексії над тим, що вже досягнуто, і перед тим, що має бути. Тобто постійний моніторинг і відслідковування змін, що відбуваються в системі освіти – регулярні дослідження результатів і наслідків впровадження елементів інклюзії в систему освіти.

4. Актуальним є питання розробки критеріїв та параметрів якості інклюзії – тих орієнтирів, на які повинен бути спрямований трансформаційний процес. І крім поширення відсотку шкіл, які залучені до реалізації програми впровадження інклюзії, не менш важливим є розробка і слідування стандартам якості інклюзії з метою уникнення того самого ефекту її імітації, що відображуватиме лише кількісні показники, а не реальний стан речей.

5. Активно працювати над комплексом інтеграції дитини зі спеціальними потребами до загальноосвітньої школи, не обмежуватись лише переведеннях дитини зі спецшколи до інклюзивної: працювати над матеріальним забезпеченням, підвищенням кваліфікації вчителів.

6. Серйозними бар'єрами на шляху впровадження інклюзії можуть стати не тільки недостатність матеріальної підтримки, але й психологічні проблеми. А тому потрібна не лише матеріальна, але і психологічна підтримка вчителів, серйозна просвітницька діяльність серед батьків та широких кіл громадськості. Лише за таких умов можливе розповсюдження інклюзії. Не наказами зверху, які лише створюватимуть імітаційний ефект, але активним включенням до цих процесів безпосередніх учасників – вчителів, учнів, батьків.

7. Співпрацювати з учителями та навчати їх працювати у інклюзивній освіті, працювати над зміненням їх ставлення до інклюзивної освіти, а не протистояти їм.

### Список використаних джерел

1. Бондар В.І. Неуспішність у навчанні учнів молодшого шкільного віку та умови їх подолання. /Педагогічні і психологічні науки в Україні: Зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України у 5 томах // Т. 3: Психологія, вікова фізіологія, дефектологія. – К.: Педагогічна думка, 2007 – С. 285-296.
2. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації //Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. – Вип. . 15, 2010 – С. 39-42.
3. Бондар В.І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. – Рідна школа. – № 3. – 2011. – С. 10-14.
4. Бондар В.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти// Дефектологія. – 2003. –№3. – С. 2-5.
5. Коломенський Я.Л., Панько Е.А., Ігумнов С.А. Психологическоеразвитиедетей в норме и патологии: психологическая діагностика, профілактика и коррекция. – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.
6. Молофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х частях. – М.: Печатный двор, 182 с.
7. Сак Т. Організація навчального процесу в інклюзивному класі // Дефектологія. – № 2. – 2004. – С. 8-11.
8. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти [Українсько-Канадський досвід]. Матеріали Міжнар. конф., Київ, 25-26 травня 2004 р. / За ред. В.І. Бондаря, Р. Петришина. – К.: Науковий світ, 2004 р. – 200 с.
9. Миронова С., Завальнюк О. Ставлення студентів і педагогів до проблем інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку // Дефектологія. – № 2. – 2012. – С. 8-12.

### REFERENCES

#### (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bondar V.I. Neuspishnist u navchanni uchniv molodshogo shkilnogo viku ta umovi yih podolannya. /Pedagogichni i psihologichni nauki v Ukraini: Zb. nauk. pr. do 15-richchya APN Ukraini u 5 tomah // T. Z: Psihologiya, vikova fiziolohiya, defektologiya. – K.: "Ped. dumka", 2007 – S. 285-296.
2. Bondar V.I. Inklyuzivne navchannya ta pidgotovka pedagogichnih kadriv dlya yogo realizatsiyi //Naukoviy chasopis NPU Imeni M.P.



- Dragomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedagogika ta psihologiya. – Vip. . 15, 2010 – S. 39-42.
3. Bondar V.I. Inklyuzivne navchannya yak sotsialno-pedagogichniy fenomen. Ridna shkola. - №3, 2011 – S.10-14.
  4. Bondar V.I. Integratsiya ditey z obmezhenimi psihofizichnimi mozhlivostyami v zagalnoosvitni zakladi: za i proti// Defektologiya. – 2003. – №3. – S.2-5.
  5. Kolomenskiy Ya.L., Panko E.A., Igumnov S.A. Psihologicheskoe razvitiye detey v norme i patologii: psihologicheskaya diagnostika, profilaktika i korektsiya – SPB.: Piter, 2004 – 480 s.
  6. Molofeev N.N. Spetsialnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom: v 2-h chastyah. – M.: "Pechatnyy dvor" - 182 s.
  7. Sak T. Organizatsiya navchalnogo protsesu v inklyuzivnomu klasi // Defektologiya. – № 2. – 2004. – S.8-11.
  8. Suchasni tendentsiyi rozvitku spetsialnoi osviti [UkraYinsko-Kanadskiy dosvid]. Materiali Mizhnar. konf., Kiyiv, 25-26 travnya 2004 r. / Za red. V.I. Bondarya, R. Petrishina. K.: Nauk. SvIt, 2004 r. – 200 s.
  9. S. Mironova, O.Zavalnyuk. Stavlennya studentiv I pedagogiv do problem Inklyuzivnoi osviti ditey z porushennyami psihofizichnogo rozvitku // Defektologiya. – № 2. – 2012. – S. 8-12.

This article describes the psychological and pedagogical problem that would ensure the successful education of children with special needs in general schools with proper support from other professionals and parents.

**Keywords:** integration, inclusive education, inclusive study, children with special needs, learning and educational environment.

*Отримано 1.9.2014*

**УДК . 9.98 15**

*Н. М. Гончарук*

### **ФУНКЦІОНАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМ МОЗКУ, ЯКІ ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ**

У статті досліджено особливості функціональної організації систем мозку, які забезпечують перебіг комунікативних процесів. Автором описано етапи комунікації та роль акустичного, кінестетичного аналізаторів у забезпеченні гнозису і праксису комунікативних функцій. З'ясовано значення функціональної організації сенсорних, моторно-