

надавати якості виробу. Істотне значення має й витрачений на виготовлення продукту час, який є важливим чинником продуктивності праці суб'єкта. Слід навчити дитину оцінювати не лише свою трудову діяльність, а й інших.

**Висновки та перспективні напрями дослідження.** Спеціально організоване системне засвоєння учнем загальнотрудових умінь в умовах шкільного навчання за визначеною методикою сприяє становленню в нього діяльності, яка за своєю структурою та характером наближається до професійної діяльності робітника в сфері матеріального виробництва, що залишається пріоритетною у професійно-трудої підготовці дітей з обмеженими розумовими можливостями. І саме на її особливості в зрілому стані має орієнтуватися педагог, організовуючи етапи роботи, на які розкладається діяльність з метою якнайкращого її засвоєння учнем та його підготовки до самостійного життя. На основі таким чином побудованого засвоєння учнем діяльності уможлиблюється й корекція у нього конкретних складових розвитку. Перспективним є дослідження проблеми у плані визначення специфіки організації діяльності учнів з метою формування загальнонавчальних умінь у процесі вивчення ними інших навчальних предметів як в умовах спеціального, так і інклюзивного закладу та ін. Актуальним є дослідження проблеми й щодо дітей інших нозологій.

Received 17.10.2018

Accepted 15.11.2018

УДК 373-056.2/.3:616.896-053.2/.5

DOI: 10.32626 / 2413-2578.2018-12.320-329

**О.В. Чопік**

chopik.olena@gmail.com

## **СТАВЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ**

**Відомості автора:** Чопік Олена Василівна, кандидат педагогічних наук, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. E-mail: chopik.olena@gmail.com.

**Contact:** Olena Chopik, PhD, Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilsky, Ukraine. Academic interests: psychological and pedagogical support for children with special educational needs in the conditions of the institution of general secondary education with inclusive education. E-mail: chopik.olena@gmail.com.

**Відомості про наявність друкованих статей:** **Чопік О.В.** Роль інтерактивних методів у формуванні колективу інклюзивного класу / О.В.Чопік // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць : вип. 7, у 2 т. / за ред. В.М.Синьова, О.В.Гаврилова. – Вип. IV. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2016. – Т. 1. – С. 423-432. **Чопік О.В.** Психолого-педагогічний супровід дітей з ДЦП в інклюзивному закладі / О.В.Чопік // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 9, у 2 т. / за ред. В.М.Синьова, О.В.Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2017. – Т. 2. – С. 254-262.

**Чопік О. В.** Ставлення педагогів до інклюзивного навчання дітей з розладами спектру аутизму. Стаття присвячена актуальній проблемі готовності педагогів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням до роботи з дітьми з розладами спектру аутизму. Проаналізовано та узагальнено праці вчених, у яких висвітлено вимоги до практичного досвіду педагогів, які працюють у класах з інклюзивним навчанням; розглянуто компоненти методичної роботи, за допомогою яких здійснюється підготовка вчителів, а також наголошено на обов'язках педагогів у роботі з дітьми з розладами спектру аутизму. Вивчено ставлення педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з розладами спектру аутизму. З'ясовано, які категорії дітей, на їхню думку, не підлягають інклюзивному навчання, чи зможуть здобувати інклюзивну освіту учні з розладами спектру аутизму, які умови необхідно забезпечити у закладі для успішного навчання цих дітей, яких компетентностей потребують педагоги для роботи у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, які форми методичної роботи є доцільними для підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

**Ключові слова:** ставлення, педагоги, інклюзивне навчання, діти з розладами спектру аутизму.

**Чопик Е. В.** Отношение педагогов к инклюзивному обучению детей с расстройствами спектра аутизма. Стаття посвящена актуальной проблеме готовности педагогов учреждений общего среднего образования с инклюзивным обучением к работе с детьми с расстройствами спектра аутизма. Проанализированы и обобщены труды ученых, в которых освещены требования к практическому опыту педагогов, работающих в классах с инклюзивным обучением;

рассмотрены компоненты методической работы, с помощью которых осуществляется подготовка учителей, а также отмечены обязанности педагогов в работе с детьми с расстройствами спектра аутизма. Изучено отношение педагогов учреждений общего среднего образования к инклюзивному обучению детей с расстройствами спектра аутизма. Выяснено, какие категории детей, по их мнению, не подлежат инклюзивному обучению, смогут ли получать инклюзивное образование учащиеся с расстройствами спектра аутизма, какие условия необходимо обеспечить в учреждении для успешного обучения этих детей, в каких компетенциях нуждаются педагоги для работы в учреждении общего среднего образования с инклюзивным обучением, какие формы методической работы являются целесообразными для подготовки педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** отношение, педагоги, инклюзивное обучение, дети с расстройствами спектра аутизма.

**Chopik O. The attitude of teachers towards inclusive education of children with autism spectrum disorders.** The article is devoted to the actual problem of the readiness of teachers of institutions of general secondary education with inclusive education to work with children with autism spectrum disorders. The works of scientists have been analyzed and generalized, in which the requirements for practical experience of teachers working in classes with inclusive education have been highlighted; the components of the methodical work, which are used to prepare teachers, have been also considered, as well as the duties of teachers in working with children with autism spectrum disorders have been emphasized. The attitude of teachers of institutions of general secondary education to inclusive education of children with autism spectrum disorders has been studied. It was found out which categories of children, in their opinion, are not subject to inclusive education, whether inclusive education for pupils with autism spectrum disorders can be obtained, what conditions should be provided in the institution for the successful training of these children, whose competences require teachers to work in institutions of general secondary education with inclusive education, which forms of methodological work are appropriate for preparing teachers to work with children with special educational needs. The results of the study of the teachers' attitudes of institutions of general secondary education with inclusive education to working with children with autism spectrum disorders have been analyzed.

**Key words:** attitude, teachers, inclusive education, children with autism spectrum disorders.

**Постановка проблеми.** Запровадження інклюзивного навчання висуває нові вимоги до професійних якостей педагогів закладів загальної середньої освіти. Відповідно до Порядку організації

інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [5] діти з розладами спектру аутизму (далі – РСА) можуть навчатися у класах з інклюзивним навчанням. Практика інклюзивної освіти свідчить про те, що у вчителів виникає багато труднощів у роботі з цією категорією дітей, обумовлених методичною, психологічною і моральною неготовністю педагогів. Відсутність спеціальної освіти у вчителів, недостатність досвіду роботи у них з учнями з РСА, неузгодженість у роботі фахівців психолого-педагогічного супроводу цих учнів, неготовність дітей з типовим розвитком та їхніх батьків до включення у клас школяра з особливими освітніми потребами (далі – з ООП), некомпетентність адміністрації закладу у питаннях інклюзивної освіти негативно впливають на ефективність роботи педагогів із дітьми з РСА.

Питання підготовки педагогів до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання досліджували В. Бондар, Л. Гречко, Л. Демченко, А. Колупаєва, І. Кузава, М. Матвєєва, С. Миронова, В. Синьов та інші. Вивченню проблем психолого-педагогічного супроводу дітей з РСА присвячено праці О. Аршатської, О. Баєнської, В. Башиної, М. Веденіної, В. Лебединського, К. Лебединської, М. Ліблінг, І. Мамайчук, С. Мнухіна, О. Нікольської, К. Островської, Т. Пітерса, Т. Скрипник, В. Тарасун, Д. Шульженко, D. Asperger, H. Baron-Cohen, D. J. Cohen, C. Gillberg, S. L. Harris, L. Kanner, G. Mesibov, E. Schopler, F. Volkmar та інших.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вчителі із загальнопедагогічною підготовкою є членами команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП, яка навчається в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, а це потребує формування відповідної складової їхньої професійної компетентності. Зокрема, формування професійно-особистісної готовності до роботи у класах з інклюзивним навчанням усіх учасників педагогічного процесу: адміністрації, вчителів предметів, вчителів початкових класів. Цілеспрямована підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників сприятиме успішному розв'язанню проблеми інклюзивного навчання дітей з ООП [3].

На думку В. Бондаря, практичний досвід педагогів, які працюють у класах з інклюзивним навчанням, повинен містити: знання закономірностей і особливостей психічного розвитку учнів з ООП; врахування цих закономірностей і особливостей в освітньому процесі; здійснення діагностики здібностей дітей, прогнозування динаміки їх психічного розвитку; володіння системою корекційних засобів, враховуючи діагноз учнів; володіння предметом і методикою викладання навчальних предметів, професійним оптимізмом, вірою в дитину та її потенціал, технологіями педагогічної діяльності; вміння професійно керувати процесом навчання, виховання, розвитку особистості відповідно до її потенційних можливостей; сприяння

адаптації учнів до шкільного і соціального середовища та інтеграції школярів у суспільство; гуманне ставлення до дітей, повага до їхніх прав і свободи; здійснення індивідуального та диференційного підходів до учнів; надання консультацій школярам, їхнім батькам, вчителям, які не мають відповідної підготовки з проблем навчання, виховання, розвитку і соціалізації учнів [1].

С.Миронова зазначає, що вчителі загальноосвітньої підготовки, які працюють у класах з інклюзивним навчанням, згідно з посадовими обов'язками мають набувати необхідної професійної компетентності. Підготовка вчителів має здійснюватись у процесі методичної роботи, яка може складатись із наступних компонентів: 1) загальні питання інклюзивної освіти; 2) психолого-педагогічна характеристика дітей з ООП; 3) корекційна методика навчання і виховання дітей з ООП в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням; 4) зміст і методи роботи з батьками учнів інклюзивного класу [4].

Світлана Петрівна наголошує, що вчителям важливо знати психолого-педагогічну характеристику дітей з ООП, зокрема: особливості розвитку дітей з певною категорією порушення, з якими вони працюють; вплив порушень психофізичного розвитку на засвоєння навчальних навичок учнями; зміст індивідуального підходу до школярів залежно від категорії порушення та індивідуальних особливостей розвитку [4].

Педагогам доцільно оволодіти корекційною методикою навчання і виховання дітей з ООП, а саме: вміти аналізувати корекційний компонент навчальних програм відповідно до державного стандарту спеціальної освіти та реалізовувати корекційні цілі в освітньому процесі; знати корекційну спрямованість методики інклюзивного навчання учнів; організувати безконфліктну соціальну взаємодію учнів з ООП з ровесниками з типовим розвитком; співпрацювати із спеціалістами, які забезпечують корекційний компонент навчального плану та надають реабілітаційну допомогу; використовувати спеціальні засоби корекції в освітньому процесі та режимі дня [4].

Щодо інклюзивного навчання дітей з РСА Д.Шульженко також наголошує, що вчителі повинні удосконалювати свої професійні навички, отримувати консультативну допомогу. Важливим є оволодіння педагогами навичками роботи з дітьми з РСА, підвищення їх професійного розвитку, участь у тренінгах, науково-практичних семінарах [6]. Педагоги у роботі з дітьми з РСА повинні виконувати такі обов'язки, як: проведення психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей з РСА; спостереження за динамікою їхнього розвитку; участь у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку; прогнозування зон найближчого розвитку дитини з урахуванням її особистості; реалізація інтеграції дитини в навколишнє середовище; реалізація наступності діяльності всіх учасників мультидисциплінарної команди; проведення

уроків з дітьми; консультативна допомога та спільна робота з батьками; розробка методичних прийомів; робота з громадою, яка спрямована на соціалізацію дитини в суспільстві [2].

**Метою** нашого дослідження є вивчення ставлення педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з РСА та їхньої готовності до роботи з цією категорією учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Нами було проведено дослідження з метою вивчення думки фахівців психолого-педагогічного супроводу до проблем інклюзивного навчання учнів з РСА. Досліджувалось їхнє ставлення до інклюзивного навчання; з'ясовувалось, які категорії дітей, на їхню думку, не підлягають інклюзивному навчанню, чи зможуть здобувати інклюзивну освіту учні з РСА, які умови необхідно забезпечити у закладі для успішного навчання дітей з РСА, яких компетентностей потребують педагоги для роботи у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, які форми методичної роботи є доцільними для підготовки педагогів до роботи з дітьми з ООП.

У дослідженні брали участь 96 фахівців закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. З них: 66 (68,75 %) вчителів початкових класів, вчителів предметів, 5 (5,21 %) асистентів вчителів, 3 (3,13 %) вчителів-логопедів, 9 (9,38 %) вчителів-олігофренопедагогів, 5 (13,54 %) практичних психологів. Основним методом дослідження було анкетування. Анкету кожен респондент заповнював індивідуально, у письмовій формі. Анкетування було анонімним.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що 71,76 % респондентів позитивно ставляться до інклюзивного навчання; 11,76 % опитаних заперечують таку форму навчання; 8,24 % – не можуть визначитися зі своїм ставленням; 1,18 % фахівців вказали, що їх не цікавить ця проблема. 7,06 % респондентів коментували свої відповіді так: *«схильна до думки, що дітям з ООП кваліфіковану допомогу нададуть в навчально-реабілітаційному центрі»*; *«інклюзивне навчання допоможе дітям з ООП отримувати позитивні емоції від життя, бути в соціумі»*; *«інклюзивна форма навчання не досконала, наші заклади не готові до інклюзії, а також вчителі і батьки»*; *«в інклюзивному закладі повинні навчатися діти із збереженням інтелектом»*; *«не всім дітям з порушеннями підходить інклюзивне навчання»*; *«можливо, це буде мати лікувальний ефект для суспільства, навчить толерантності»*; *«хоча інклюзивна освіта не є чимось новим для вчителів, але водночас складним і «оновленим» компонентом освіти»* тощо.

На думку педагогів, окремі категорії дітей не підлягають інклюзивному навчанню: *«діти з психічними розладами, які є небезпечними для оточуючих людей»*; *«діти з важким ступенем розумової відсталості»*; *«діти з РСА з відсутнім мовленням»*; *«діти з аутистичними проявами»*; *«з синдромом Дауна»*; *«фізично і психічно здорові діти»*; *«дітям з важкими порушеннями мовлення не підходить*

*інклюзивне навчання*). 12,5 % опитаних не дали відповіді на запитання, що свідчить про їхню некомпетентність у категоріях дітей з ООП.

На запитання про можливість навчання дітей з РСА в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням 43,75 % опитаних відповіли позитивно; 5,21 % фахівців дали негативну відповідь; 23,96 % респондентів не визначились щодо цього питання. 27,08 % педагогів вказали, що *«можуть, якщо у них збережений інтелект, немає поведінкових розладів»; «залежить від ступеня РСА»; «можуть, лише за умови готовності вчителів, вміння дітей правильно поводитися у класі»; «можуть, якщо у дітей немає виразних порушень поведінки»* тощо.

79,17 % фахівців вказали на труднощі, які перешкоджатимуть успішному інклюзивному навчанню дітей з РСА: *«дитина аутист не може контролювати себе в поведінці, і тому потрібно постійно при роботі з нею враховувати це»; «велика кількість дітей у класах»; «потрібно розробити уроки так, щоб дитина була зацікавлена і не мала часу на агресію»; «недостатньо знань у педагогів у закладах освіти»; «затримка розвитку, надмірна галасливість цих дітей буде заважати і відволікати здорових дітей від навчання»; «такі діти дуже замкнуті, відсторонені, ізольовані від колективу, і це буде дуже перешкоджати їхньому навчанню і спілкуванню з однолітками»; «навчальні заклади ще повністю не готові включити в навчально-виховний процес таких дітей»; «відсутність спеціалістів у загальноосвітніх навчальних закладах»; «негативне ставлення батьків до інклюзії, некваліфікованість педагогів»; «недостатнє опрацювання досвіду педагогічної роботи з дітьми з РСА»; «вчителі не знають особливостей психофізичного розвитку дітей»; «агресивність, недорозвинення мовлення, неадекватна поведінка, схильність до стереотипії дітей з аутизмом»; «високий рівень тривожності, недорозвинуте мовлення, агресивність, неадекватні прояви поведінки»; «непідготовленість спеціалістів, не обладнані класи, школа»; «неприйняття класом цих дітей, вчителі не можуть підібрати правильний підхід і зрозуміти їх»; «дитині з аутизмом дуже важко звикати до чогось нового»; «небажання вчителів працювати з цими дітьми»; «у закладах не створені спеціальні кімнати для релаксації і розвантаження»* тощо. 20,83 % опитаних не відповіли на поставлене питання, що свідчить про відсутність досвіду роботи у них з дітьми з РСА і знань про особливості розвитку цієї категорії учнів.

66,66 % респондентів зазначили, що потребують таких компетентностей для роботи у класі з інклюзивним навчанням: *«теоретичних знань та практичних навичок»; «теоретичного і практичного досвіду»; «знань про можливості дітей з РСА»; «знань щодо підготовки шкільного колективу до інклюзії»; «теоретичних знань з метою використання у практичній роботі»; «знань про особливості*

*командної роботи фахівців»; «збільшення знань для роботи з батьками дітей з ООП»; «комунікативних, соціальних»; «знань з психології і медицини»* тощо. 33,33 % педагогів не дали відповідей на запитання, оскільки не передбачають можливості роботи з дітьми з РСА, не ознайомлені з методиками роботи з ними та їхніми особливостями.

93,75 % респондентів вказали про доцільність таких форм методичної роботи для підготовки педагогів до роботи з дітьми з РСА в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, як: *«опрацювання методичної літератури, посібників»; «обмін досвідом, тренінги, практикуми, опрацювання методичної літератури»; «практичні заняття, семінари, тренінги»; «курси, тренінги, майстер-класи»; «семінари, індивідуальні консультації, обмін досвідом, вивчення передового досвіду»; «змішані форми (практика поєднується з теоретичними матеріалами)»; «круглі столи, тренінги»; «активізація самоосвіти педагогів, ознайомлення вчителів із сучасними педагогічними інноваціями»; «аналіз проблемних ситуацій»; «круглі столи, практичні семінари-тренінги, вивчення передового досвіду роботи»; «ігрові ситуації, екскурсії»; «консультації з практичних проблем, демонстрація індивідуальних занять»; «відвідування відкритих уроків з дітьми з розладами аутистичного спектру»; «інноваційні форми, самоосвіта, стажування за кордоном, науково-практичні конференції»* тощо. 6,25 % педагогів не відповіли на питання, хоча вони позитивно ставляться до інклюзивного навчання, проте, вочевидь, не мають бажання працювати з учнями з РСА.

Результати дослідження свідчать, що майже 70 % респондентів позитивно ставляться до інклюзивного навчання, а близько 10 % опитаних відповідно заперечують і не можуть визначитися однозначно щодо спільного навчання дітей з ООП із ровесниками з типовим розвитком. Проте педагоги вважають, що діти з РСА, тяжкими порушеннями мовлення, інтелектуальними порушеннями не підлягають інклюзивному навчанням. Більше 10 % опитаних взагалі не володіють інформацією про категорії порушень, хоча працюють у закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Щодо навчання дітей з РСА в інклюзивному класі, то лише менше 50 % респондентів дали позитивну відповідь. 25 % фахівців не визначились щодо цього питання. Більше 20 % педагогів зазначили, що ця категорія школярів може навчатися в інклюзивному класі, якщо у них немає виразних порушень поведінки, збережений інтелект і відповідно підготовленими є педагоги.

Майже 75 % педагогів вказують на труднощі, які перешкоджатимуть успішному навчанням школярів з РСА. Зокрема: велика кількість дітей у класі, відсутність досвіду у дітей з РСА перебування в організованому дитячому колективі, недостатність досвіду у педагогів роботи з цими учнями, індивідуальні особливості школярів з РСА відповідно до їхнього діагнозу, недостатня кількість



фахівців психолого-педагогічного супроводу дитини з РСА, методична неготовність вчителів до роботи в інклюзивному класі, моральна і психологічна неготовність як дітей з типовим розвитком, так і вчителів та батьків школярів до інклюзивного навчання дитини з РСА, відсутність достатньої матеріально-технічної бази у закладі тощо. 20 % педагогів не працювали з дітьми з РСА або ж у роботі з цими школярами у них не виникало труднощів, оскільки вони не відповіли на питання. Майже 65 % респондентів зазначили, що їм не вистачає теоретичних знань і практичних навичок для роботи з дітьми з РСА, не достатньо володіють знаннями з підготовки учнівського колективу до приходу у клас дитини з ООП, бракує знань про специфіку роботи мультидисциплінарної команди психолого-педагогічного супроводу школяра з РСА, не знають особливостей психофізичного розвитку дітей з РСА. 30 % не планують працювати з учнями з РСА або впевнені у своїй компетентності, оскільки вони не дали відповіді на запитання. Проте майже всі респонденти вказали на доцільність підготовки педагогів до роботи з дітьми з РСА за допомогою таких форм методичної роботи, як: опрацювання методичної літератури, тренінги, семінари-практикуми, курси підвищення кваліфікації, консультації, майстер-класи, вивчення передового досвіду, круглі столи, самоосвіта педагогів, рольові ігри, відвідування занять корекційних педагогів, відкритих уроків вчителів, стажування за кордоном, науково-практичні конференції тощо.

**Висновки.** Аналіз результатів дослідження свідчить, що значна частина педагогів є недостатньо компетентними у питаннях інклюзивної освіти дітей з РСА. Це пов'язано як з недостатнім рівнем забезпечення науково-методичної та матеріально-технічної бази навчального закладу, так і з недостатньою сформованістю емоційної та методичної готовності вчителів до роботи з учнями з РСА в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

**Перспективним напрямком нашого дослідження** є розробка спеціального методичного забезпечення з підготовки вчителів до роботи з дітьми з РСА у системі інклюзивної освіти.

#### **Бібліографія**

**Бондар, В.І. (2010).** Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія, 15, 39-42. **Єременко, І.Г. (2000)** До питання про стандартизацію освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Дефектологія, 6, 4-8. **Миронова, С.П. (2016)** Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. **Даниленко, Л. І. Колупаєва, А. А., Софій, Н. З., Найда, Ю. М. (2007).** Інклюзивна школа: особливості організації та управління. Навчально-методичний посібник.

Київ. **Постанова Кабінету Міністрів** України від 15.08.2011 р. № 872 «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». **Шульженко, Д.І. (2017)** Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом : монографія. Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, вид-во Хортицької національної академії.

### References

**Bondar, V.I. (2010).** Inklyuzu`vne navchannya ta pidgotovka pedagogichny`x kadriv dlya jogo realizaciyi. Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M.P.Dragomanova. Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta psy`xologiya, 15, 39-42. **Yeremenko, I.G. (2000)** Do py`tannya pro standarty`zaciyu osvity` ditej z porushennyamy` intelektual`nogo rozvy`tku. Defektologiya, 6, 4-8. **My`ronova, S.P. (2016)** Pedagogika inklyuzu`vnoyi osvity` : navchal`no-metody`chny`j posibny`k. Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j: Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j nacional`ny`j universy`tet imeni Ivana Ogiyenka. **Dany`lenko, L. I.** Kolupayeva, A.A., Sofij, N. Z., Najda, Yu. M. (2007). Inklyuzu`vna shkola: osobly`vosti organizaciyi ta upravlinnya. Navchal`no-metody`chny`j posibny`k. Ky`yiv. **Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny`** vid 15.08.2011 r. № 872 «Poryadok organizaciyi inklyuzu`vnogo navchannya u zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladax»/ **Shul`zhenko, D.I. (2017)** Osvitn`o-psy`xologichna integraciya (inklyuziya) ditej iz auty`zmozom : monografiya. Ky`yiv : NPU imeni M.P.Dragomanova, vy`d-vo Xorty`cz`koyi nacional`noyi akademiyi.

Received 19.10.2018

Accepted 20.11.2018

УДК 376.433:159.942

DOI: 10.32626 / 2413-2578.2018-12.329-340

**С.Д. Яковлева,**

cdyakovleva@gmail.com

**Т. М. Федорова**

tatanafedorova26@gmail.com

## СТАН СФОРМОВАНOSTI ЕМОЦIЙНОЇ СФЕРИ В ДIТЕЙ МОЛОДШОГО ШКIЛЬНОГО ВIКУ З IНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**Вiдомостi про авторiв: Яковлева Свiтлана Дмитрiвна, доктор психологiчних наук, завiдувач кафедри корекцiйної освіти Херсонського державного унiверситету, професор кафедри, Україна. В**