

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Методичні рекомендації

**«Методичні аспекти формування пізнавальної активності
дошкільників з особливими освітніми потребами в умовах
інклюзивного навчання»**

Київ – 2017р.

Зміст

РОЗДІЛ I: Психолого-педагогічні умови формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку

РОЗДІЛ II. Інклюзивна освіта та особливості формування пізнавальної активності дошкільників з особливими освітніми потребами в умовах

Психолого-педагогічні умови формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку

На сьогодні перед освітою постає завдання виховати не тільки творчу, всебічно розвинену особистість, але й особистість, яка гнучко орієнтується в постійно мінливій дійсності, готову освоювати принципово нові галузі знань та види діяльності. У зв'язку з цим особливе місце займає проблема вивчення і розвитку пізнавальної активності. Психологам, які працюють в освіті, необхідно вільно володіти інструментарієм, що дозволяє оцінити пізнавальну активність дітей і сприяти її розвитку.



Доречно знати, що *пізнавальна активність* розвивається з потреби в нових враженнях, яка притаманна кожній людині від народження. У дошкільному віці на основі цієї потреби, в процесі розвитку орієнтовно-дослідницької діяльності, у дитини формується прагнення дізнатися і відкрити для себе якомога більше нового. Пізнавальна активність, сформована в період дошкільного дитинства, є важливою рушійною силою пізнавального розвитку дитини.

Психологічні особливості пізнавальної активності молодших школярів вивчалися Н.В.Гродською, М.Мамажановим. Педагогічний ракурс проблеми пізнавальної активності учнів початкових класів було висвітлено у працях Ш.А.Амонашвілі, І.Л.Вікторенко, Л.Д.Воронцової, Г.І.Коберник, Т.А.Торчинської, Л.В.Хітяєвої, Л.Я.Чосік.

Всі автори, які займалися дослідженням цього питання (Б.Г. Ананьєв, Д.Б. Богоявленська, Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухіна, Т.А. Кулікова, А.В. Петровський, Г.І. Щукіна та ін.), вважають, що пізнавальна активність є одним з важливих якостей, що характеризують психічний розвиток дошкільника.

Перш за все, слід коротко охарактеризувати сам термін «активність» для подальшого визначення сутності поняття пізнавальна активність, що дає

можливість вивчити особливості її розвитку у дошкільнят. Вищевказані терміни широко описані в науковій літературі. Незважаючи на поширеність в психолого-педагогічній теорії та практиці терміну «активність», це поняття виявляється дуже складним і неоднозначним в інтерпретації багатьох дослідників. Одні ототожнюють активність з діяльністю, інші вважають активність результатом діяльності, треті стверджують, що активність – ширше поняття, ніж діяльність.

Так, на думку А.Н. Леонтьєва, активність – поняття, яке вказує на здатність живих істот виробляти спонтанні рухи і змінюватися під впливом зовнішніх і внутрішніх стимулів - подразників.

М.М. Под'яков виділяє два типи дитячої активності:

- власну активність
- активність дитини, стимульовану дорослим.

М.М. Под'яков виділяє два типи дитячої активності: власну активність і активність дитини, стимульовану дорослим.

Власна активність дитини – це специфічна і разом з тим універсальна форма активності, що характеризується різноманіттям своїх проявів у всіх сферах дитячої психіки:

пізнавальної, емоційної, вольової, особистісної.

М.М. Под'яков відзначає фазовий характер власної активності дитини: в повсякденному житті і на заняттях у дитячому садку власна активність дошкільника змінюється її спільною активністю з дорослим; потім дитина знову виступає як суб'єкт власної активності і т.д.

Звідси випливає, що активність цілком ініціюється самим об'єктом – дитиною, продиктована її внутрішнім станом. Дошкільник у процесі активності виступає як самодостатня особистість, вільна від зовнішнього впливу. Вона сама ставить цілі, визначає шляхи, методи і способи їх досягнення, тим самим задовольняючи свої інтереси, потреби і волю. На цьому виді активності заснована дитяча творчість, проте, на думку М.М. Под'якова, вона обумовлена взаємодією-наслідком з дорослими. Разом з тим, зазначає вчений, малюк так засвоює зміст діяльності, визначений педагогами,

що він, спираючись на досвід попередніх дій, трансформується в його досягнення, значно змінюючи форму.

Активність дитини, яка стимулюється дорослим, характеризується тим, що дорослий організовує діяльність дошкільника, показує і розповідає, як необхідно робити. У процесі такої дійсності дитина отримує ті результати, які були заздалегідь визначені дорослими. Сама дія (або поняття) формується відповідно до заздалегідь заданих параметрів. Весь цей процес відбувається без проб і помилок, без болісних пошуків і драм [3].

Таким чином, ці два типи активності ніколи не виступають в чистому вигляді, так як дуже тісно переплетені у свідомості дитини.

Власна активність дошкільнят у будь-якому випадку пов'язана з діяльністю, спрямованою від дорослого, а вміння, навички і знання, отримані від дорослих, приймаються дитиною, стаючи її досвідом, і вона оперує ними, як своїми.

Коротко охарактеризувавши поняття «активність», яке є базовим підґрунтям, доцільно розглянути сам термін «пізнавальна активність».

Даний термін тісно пов'язаний з процесом пізнання, з пізнавальною діяльністю особистості. «Пізнання отримання знань, осягнення закономірностей об'єктивного світу» [1]; «Обумовлений розвитком суспільно історичної практики процес відображення і відтворення дійсності в мисленні; взаємодія суб'єкта та об'єкта, результатом якого є нове знання про світ» [2].

У психолого-педагогічній науці не існує єдності в розумінні феномена пізнавальної активності людини. Для позначення суті даного явища існує безліч понять: «цінне особистісне утворення» (Г.І. Щукіна), «діяльний стан» (Т.І. Шамова), «прагнення людини до пізнання» (Т.І. Зубкова).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив розглянути це поняття з позиції різних авторів (таблиця 1).

Визначення пізнавальної активності

Визначення пізнавальної активності	Автори визначення
Цінне особистісне утворення, що виражає ставлення людини до діяльності	Г.І. Щукіна []
В основі розвитку пізнавальної активності лежить подолання дитиною про протиріч між постійно зростаючими пізнавальними потребами і можливостями їх задоволення, якими володіє він в даний момент	В.С. Ільїн []
Діяльний стан, яке проявляється у відношенні дитини до предмету і процесу цієї діяльності	Т.І. Шамова []
Природне прагнення людини до пізнання, характеристика діяльності, її інтенсивність та інтегральне особистісне утворення	Т.І. Зубкова [12, с. 7]

Таким чином, під пізнавальною активністю дошкільників слід розуміти особистісне утворення, стан діяльності, який висловлює інтелектуально-емоційний відгук дитини на процес пізнання: прагнення до отримання знань, розумове напруження, прояв зусиль, пов'язаних з вольовим впливом, в процесі отримання знань, готовність і бажання дитини до процесу навчання, виконання індивідуальних і спільних завдань, інтерес до діяльності дорослих та інших дітей.

Існують сензитивні періоди в розвитку пізнавальної активності людини, які протікають, головним чином, у дошкільному дитинстві.



Цікаво знати, що на думку багатьох дослідників, вік дошкільнят 3-5 років є сензитивним періодом для формування пізнавальної активності (Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, Е.А. Коссаковська, А.Н. Леонтьєв).

Пізнавальна активність 3-5-річних дітей демонструється ними в процесі засвоєння мови і виражається в словотворенні і в дитячих питаннях різного типу. Відповідно до результатів багаточисленних психолого-педагогічних досліджень, дитина молодшого дошкільного віку може не тільки пізнавати наочні властивості явищ і предметів, але і здатна розуміти загальні зв'язки, що лежать в основі багатьох законів явищ природи, аспектах соціального життя.

Беручи до уваги особливості розвитку дітей молодшого дошкільного віку, Т.І. Шамова вважає, що пізнавальна активність є стан діяльності, який проявляється у відношенні дитини до предмету і процесу цієї діяльності [3]. Фізіологічною основою пізнавальної активності є неузгодженість між наявною ситуацією і минулим досвідом. Особливе значення на етапі включення дитини в активну пізнавальну діяльність має орієнтовно-дослідницький рефлекс, що являє собою реакцією організму на незвичайні зміни в зовнішньому середовищі. Дослідницький рефлекс призводить кору великих півкуль в діяльний стан. Збудження дослідницького рефлексу – необхідна умова пізнавальної діяльності [3].

Враховуючи особливості розвитку пізнавальної активності молодших дошкільнят, Т.І. Шамова виділяє три рівні прояву пізнавальної активності молодших дошкільників [3] (таблиця 2).

Табл. 2

Рівні прояву пізнавальної активності молодших дошкільнят

Рівні прояву пізнавальної активності	Характеристика
Відтворююча активність	Прагнення дитини зрозуміти, запам'ятати, програванням сті знання, опанувати способом його застосування за зразком. Цей рівень відрізняється нестійкістю волевих зусиль дитини, відсутністю інтересу

	до поглибленню знань, відсутністю питання: «Чому?»
Інтерпретуюча активність	Прагнення дитини до виявлення сенсу і з'ясування змісту, прагненням пізнати зв'язки між явищами і процесами, опанувати способами при-трансформаційних змін знань в змінених умовах
Творча активність	Прагнення дитини не тільки проникнути глибоко в сутність явищ і їх взаємозв'язків, але і знайти для цього новий спосіб. Характерною особливістю цього рівня активності є прояв високих волевових якостей дитини, завзятість і наполегливість у досягненні мети, широкі і стійкі пізнавальні-ні інтереси.

Звідси, основу пізнавальної активності дошкільників молодшого віку складають прагнення дитини зрозуміти, запам'ятати, відтворити знання, вивчити взаємозв'язки між явищами і процесами, а також закони їх функціонування.

Таким чином, враховуючи різноманітність та багаточисельність викладених у психолого-педагогічній та методичній літературі понять «пізнавальна активність» можна виділити специфічні компоненти, що відображають безпосередньо процес розвитку пізнавальної активності дошкільників 3-5 років. Їх можна ідентифікувати за наступними показниками (таблиця 3).

Компоненти пізнавальної активності молодших дошкільнят

Компоненти пізнавальної активності	Показники
Когнітивний	- Наочно-дієве мислення; - Мимовільне увагу; - Механічна пам'ять, - Зорово-просторове сприйняття
Емоційний	- стан; - емоції
Діяльнісний	- вміння; - навички



Варто пам'ятати, що пізнавальна активність молодших дошкільнят – це активність, яка виникає в процесі пізнання. Особливістю розвитку пізнавальної активності дітей молодшого дошкільного віку є прояв елементів творчості, зацікавленості, прийняття інформації, бажання уточнити, поглибити свої знання, самостійний пошук відповідей на питання, що цікавлять, вміння засвоїти спосіб пізнання і застосувати його в інших ситуаціях [Морозова І. С. Штепина І. С. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ].

Пізнавальна активність не є вродженою. Вона формується протягом усього свідомого життя людини.

Соціальне середовище — умова, від якої залежить, чи перейде ця потенційна можливість у реальну дійсність. Рівень її розвитку зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями та умовами виховання. Два основні чинники визначають пізнавальну діяльність як умову подальшого успішного навчання:

Джерело першої — послідовний розвиток початкової потреби дитини у зовнішніх враженнях як специфічної людської потреби у новій інформації. Через нерівномірність психічного розвитку дітей (тимчасові затримки й відхилення від норми), відмінність в інтелектуальних здібностях та механізмах маємо значну варіативність розвитку пізнавальної активності дошкільнят. Пізнавальна активність є природним проявом інтересу дитини до навколишнього світу й характеризується чіткими параметрами. Про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага й особлива зацікавленість; емоційне ставлення (подив, стурбованість, сміх тощо); дії, спрямовані на з'ясування будови та призначення предмета (тут особливо важать якість та різноманітність обстежувальних дій, розмірковувальні паузи); постійний потяг до цього об'єкта. У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі неабияка увага приділяється проблемі активізації навчання.

Однак у ній не пояснюються причини помітного зниження активності пізнання в дошкільнят, яке спостерігається нині, відсутні методичні розробки, спрямовані на подолання інтелектуальної пасивності 5-6-річних, і це при тому, що, як встановлено, саме низький рівень допитливості й активності пізнавальних процесів зумовлює неуспішність дитини в школі.

Сучасні педагоги та психологи мають знати про умови, які сприяють розвитку пізнавальної позиції дитини чи гальмують її, про специфіку роботи з різними групами дітей і роль вихователя в цьому процесі. Тому необхідно коротко охарактеризувати різні рівні пізнавальної активності дошкільників та принципи психолого-педагогічної роботи з ними.

Рівні пізнавальної активності дошкільників

- Діти з активним рівнем розвитку пізнавальної активності.
- Діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальної активності.
- Діти з пасивним рівнем пізнавальної активності.

Виділяють три групи дітей з різними рівнями пізнавальної активності [1].

1. *Діти з активним рівнем розвитку пізнавальної активності.* Їм притаманна яскраво виражена пізнавальна потреба, яка проявляється незалежно від виду діяльності, наявності чи

відсутності звернень до них однолітків чи вихователів. У цих дітей завжди виникають запитання, про що б з ними не розмовляли, причому вони ставлять їх не з метою звернути на себе увагу, а саме прагнучи дізнатися про щось нове.

Дошкільнятам цієї підгрупи властиве прагнення з'ясувати будову та призначення предмета, вони охоче відгукуються на пропозицію знайти інший варіант розв'язання завдання або відповіді на запитання.

Ці діти завжди радіють успіху й засмучуються через невдачі, вони готові виконати будь-яке завдання вихователя і часто розглядають свою діяльність з погляду її корисності для інших. Нова ситуація викликає пошукову активність, бажання дослідити об'єкт чи явище, до якого проявляється жвавий інтерес. Діти з високим рівнем розвитку пізнавальної активності невгамовні у своєму інтересі до будь-яких змін у навколишньому середовищі, постійно діляться своїми враженнями з дорослими та дітьми.

Вони прагнуть бути першими, самостійно розв'язати завдання, і коли матеріал на заняттях виявляється для них надто простим, починають нудитися, особливо якщо вихователь працює в цей час зі слабшими дітьми, ці дошкільнята дуже винахідливі в іграх, люблять імпровізувати, часто вносять зміни у правила гри, не бояться помилок і труднощів у роботі.

2. *Діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальної активності.* Ця група найчисленніша. Діти в ній можуть виявляти зацікавленість та активність лише в певних ситуаціях, здебільшого зумовлених змістом діяльності, її емоційною привабливістю.

Вони легко включаються у нові види роботи, однак у разі виникнення труднощів відразу втрачають інтерес, коли вихователь спонукає їх до будь-якої діяльності, охоче приймають пропозицію.

Проте вони не прагнуть бути першими і майже завжди другі: і за готовністю до занять, і під час спостережень та виконання завдання. У разі, якщо план дій точно не розписаний і треба виявити винахідливість та фантазію, ці діти не виявляють ентузіазму й воліють діяти за готовим зразком. Їх важко

зацікавити новим предметом або явищем, і навіть якщо інтерес виникає на початку діяльності, то швидко згасає у ході виконання завдання.

Прояви активності зовні невиразні, хоча ці діти охоче відгукуються на пропозицію дорослого поспілкуватися або попрацювати разом, в умовах самостійної діяльності вони іноді захоплюються виконуваною роботою, проте діють завжди одноманітно. Їхні інтереси переважно обмежуються повсякденними подіями, привернути увагу може лише щось незвичне. Проте далі простого виявлення цікавості вони не йдуть і не роблять спроби з'ясувати для себе ситуацію.

Головна особливість цих дітей – вони майже ніколи самі ні в чому не проявляють активності й навіть знаючи правильну відповідь, не скажуть її з власної ініціативи, хоча іноді можуть здивувати дорослого оригінальними міркуваннями. Звертання до вихователя здебільшого пов'язані із задоволенням комунікативної потреби та з новизною ситуації, питання ж, які стосуються уточнення здобутих знань, ставлять дуже рідко. У спільній діяльності з дорослими вони за будь-яких умов - лише слухняні виконавці. Для цієї підгрупи дошкільнят дуже важлива емоційна підтримка. До прийомів емоційної активації, зокрема, можна віднести: незвичайний початок занять (наприклад, прихід у гості до дітей казкового персонажа); музичний або віршований уривок як привітання (на музичне заняття входять під музичний супровід) і т.д. Доречними будуть також повідомлення цікавої інформації у процесі діяльності, "розвантажувальні" завдання, якщо діти втомились і засвоєння знань іде повільно. Матеріалом можуть слугувати приказки, прислів'я, фразеологічні звороти.

Отже, стратегія педагога в роботі з відносно активними дітьми - не лише допомогти їм включитися у діяльність, а й підтримувати відповідну емоційно-інтелектуальну атмосферу протягом усього заняття. Це дасть дитині відчуття радості, піднесення не тільки під час сприймання завдання, а й у ході його виконання, вона захоче повторити й закріпити свої досягнення, навіть якщо це потребуватиме певних інтелектуально-вольових зусиль. Якщо наступні заняття

справдять її очікування, це стане запорукою поступового переходу на вищий рівень розвитку пізнавальної активності.

3. *Діти з пасивним рівнем пізнавальної активності.* Ці діти завжди пасивні та байдужі і на заняттях, і в спілкуванні, й під час спільної діяльності з дорослими або однолітками. Вони майже ніколи не розпочинають виконувати завдання без підказки, нагадування дорослого, однолітків, важко включаються у роботу, очікують звичного тиску (у вигляді зауважень) з боку вихователя [3].

Дошкільнята з пасивним рівнем розвитку пізнавальної активності не виявляють інтересу до завдання, готовності включитися у роботу, та, власне, й не можуть (і не прагнуть) самостійно його виконати. Вони неохоче виконують будь-яку роботу або навіть повністю відмовляються від діяльності. Тут ідеться про цілковиту відсутність інтересу до навколишнього, до спілкування з однолітками. Зазвичай поведінка цих дітей стереотипна. Пізнавальна діяльність пов'язана для них з негативними емоціями, викликає пригніченість, нудьгу. Вказівки та пояснення вихователя вони здебільшого не запам'ятовують, у ситуаціях, коли треба самостійно застосувати набуті знання, не можуть обійтися без істотної допомоги дорослого. Повільно переключаються із інтенсивної рухової активності на розумову, ці діти байдужі до результатів своєї діяльності — ніколи не радіють успіхам і не сумують з приводу невдач. Працюючи з пасивними дітьми, слід урахувувати, що вони не можуть негайно включитися в роботу, оскільки їхня активність зростає поступово. Отже: не варто пропонувати їм завдань, які потребують швидкого переходу від одного виду діяльності до іншого; треба давати їм час на обмірковування відповіді; не бажано ставити їм під час відповіді несподівані, "каверзні" запитання; слід бути готовими до того, що після активної рухової діяльності ці діти досить повільно переключаються на розумову [5].

Педагог має подбати про налагодження доброзичливих взаємин з такими дітьми, оскільки погрози, докори, негативні оцінки відбивають у них із самого початку бажання щось пізнати, гасять стимул для подальшого зростання.

Основним прийомом, який найдоречніше застосовувати до пасивних дітей, є так звані емоційні погладження, до яких можна віднести: звертання до дитини тільки на ім'я; схвалення, добрий, лагідний тон; акцент на позитив: замість погроз, наказів запропонувати, наприклад, таке: "Побачимо, що у нас вийде, якщо..."

Можна також порадити педагогам, які працюють із пасивними дітьми, проводити хвилинки психологічного розвантаження або "емоційної підзарядки", тобто частіше звертатися до жартів, загадок, скоромовок, які легко запам'ятовуються, можуть викликати усмішку. Такий нескладний прийом зніме напруження під час занять.

Вирішальним чинником формування пізнавальної активності є спілкування дитини з дорослими — педагогом, батьками. При цьому вона засвоює способи керування своєю поведінкою, долає труднощі орієнтування в нових ситуаціях при розв'язанні нових завдань. Умовою розвитку пізнавальної активності дитини, піднесення її на вищий рівень є практика, дослідницька діяльність. Першорядного значення набуває факт успішного завершення пошукових дій. при розв'язанні нових завдань. Умовою розвитку пізнавальної активності дитини, піднесення її на вищий рівень є практика, дослідницька діяльність. Організація пізнавальної діяльності має спиратися на вже розвинуті потреби, насамперед на потребу дитини в спілкуванні з дорослими, у схваленні ними її дій, вчинків, суджень, думок.

Добре відомо, що розвиток творчого мислення забезпечується не відтворенням дитиною відомих зразків дій, а формуванням у неї здатності комбінувати, перегруповувати, розглядати щось із різних точок зору, вдаватися до асоціацій. Чим багатші асоціації, тим вільніше почувається малюк, виконуючи практичні завдання, і тим вища його пізнавальна активність. Безумовно, використання готових зразків (правил, принципів, алгоритмів) полегшує дорослому керівництво процесом засвоєння дитиною знань, створює сприятливі умови для контролю, корекції та оцінки її діяльності [5, с. 53].

Проте не слід забувати, що така стратегія, доцільна щодо деяких дітей, загалом знижує самостійність та пізнавальну активність малят, призвичаює їх бути слухняними виконавцями чийось вимог, тож не може бути пріоритетною. Оптимальною є така організація діяльності дитини, за якої вона може розв'язувати поставлені завдання в різний спосіб, кожен із яких є правильним і заслуговує на високу оцінку. За таких умов вихованець має сам обрати спосіб розв'язування й оцінити зроблене як вдале або ні. Оскільки така ситуація для дітей, непевнених у собі, незвична або навіть небажана, тривожна, слід підбадьорити дитину, висловити впевненість у її можливостях, підтримати її старання, підкреслити, що вона може обрати найзручніший, найцікавіший для себе спосіб. Зробити це малому нелегко, бо ж доведеться звільнитися від звички заглядати до сусіда, чекати вказівок дорослого, від страху перед помилкою. Вихователь має пам'ятати [4]: подив важлива здатність дитини, він живить її пізнавальний інтерес. Це почуття можна викликати новизною, незвичністю, несподіваністю, невідповідністю чогось уявленням малюка. Інтерес, як стимул пізнавальної діяльності, своєрідний трамплін до пізнавальної активності, опора для емоційної пам'яті, стимул для підвищення емоційного тону, засіб мобілізації уваги та вольових зусиль дитини.

Навіть найпасивніших дітей можна зробити активними. Метод дуже простий: дати дитині радість пізнання, радість подолання труднощів; навчитися чекати відповіді від неї, переживати разом з нею щастя інтелектуальної перемоги.

Таким чином, пізнавальна активність молодших дошкільнят – це активність, яка виникає в процесі пізнання. Особливістю розвитку пізнавальної активності дітей молодшого дошкільного віку є прояв елементів творчості, зацікавленості, прийняття інформації, бажання уточнити, поглибити свої знання, самостійний пошук відповідей на питання, що цікавлять, вміння засвоїти спосіб пізнання і застосувати його в інших ситуаціях.

Інклюзивна освіта та особливості формування пізнавальної активності дошкільників з особливими освітніми потребами в умовах

У нашій країні, як і в усьому світі, з різних причин зростає кількість дітей із відхиленнями у розвитку. Останнім часом міжнародна спільнота запропонувала використовувати для дітей із порушеннями термін «діти з **особливими освітніми потребами**», який стосується однаковою мірою як інвалідності у важкій формі, так і середніх за ступенями порушень. До них належать:

- порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом);
- порушення зору (сліпі, зі зниженим зором);
- порушення мовлення;
- порушення опорно-рухового апарату (ДЦП);
- розумова відсталість;
- затримка психічного розвитку.

Для реалізації основних положень Концепції ООН про права дитини, забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей спеціальне навчання в нашій країні здійснюється за трьома напрямками:

1. Спеціальні школи (школи-інтернати).
2. Інтегроване навчання в умовах загальноосвітньої школи.
3. Інклюзивне навчання — спільне перебування дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими ровесниками.

Офіційно прийнята в державі інтернатна модель перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, в якому діти з особливостями психофізичного розвитку вчать відокремлено та ізольовані від соціуму. У батьків і учнів з'явилася можливість вибору різних форм навчання (індивідуальне в домашніх умовах, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі при загальноосвітній школі, дитсадку-школі, у формі екстернату тощо). Але це не повною мірою

задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливості психофізичного розвитку, не завжди відповідає їхнім запитам і суспільним потребам.

Практика європейських країн свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти. Використання такої моделі означає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей.

Інклюзивна освіта — це розширення участі всіх дітей, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, в освітньому процесі. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності шкіл. Одним із аспектів інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому закладі. Увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та досягненні якості навчання. Основною метою інклюзивної освіти є якісні зміни в особистісному розвитку таких дітей.

Передбачається перетворення освітньої системи, а не малюка. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а школи й освітня система повинні підлаштовуватися під індивідуальні потреби всіх учнів — із порушеннями розвитку і без них. Однак інклюзивність не означає асиміляції чи прагнення зробити всіх однаковими, її ключовий компонент — гнучкість, урахування особистісних характеристик, що визначають темп навчання кожного.

У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям і особливостям розвитку.

Основні характеристики інклюзивної освіти:

- визнає, що всі діти можуть учитися;
- сприймає і поважає особливості школярів;

- забезпечує відповідність освітніх структур, систем і методології потребам усіх учнів; є частиною ширшої стратегії розвитку інклюзивного суспільства;

- є динамічним процесом, що постійно вдосконалюється.

Інклюзивна модель освіти передбачає участь в освітньому процесі вчителів підтримки (асистентів учителів), котрі забезпечують включення всіх дітей у загальноосвітні заняття. Це можуть бути волонтери, батьки, інструктори-практики, які надають підтримку декільком школам в одному районі.

Учитель підтримки може бути додатковим помічником у навчальному процесі й займатися з одним-трьома учнями одного або різних класів почергово. Провідною ідеєю сучасної спеціальної педагогіки є орієнтація на ефективне використання збережених систем і функцій, здатних узяти на себе компенсаторно-корекційне навантаження, цілеспрямований розвиток психічних процесів, що обумовлюють рівень опанування знань, умінь і навичок та відповідну освіченість дитини, її інтеграцію в суспільство.

Навчання учнів із особливостями психофізичного розвитку у школі I ступеня спрямоване на психолого-педагогічну корекцію і компенсацію відхилень у розвитку, формування початкової грамотності.

Інклюзивне навчання може здійснюватися за однією з форм:

- **повна інтеграція**, за якою дітей із психологічною готовністю до спільного навчання зі здоровими однолітками та рівнем психофізичного розвитку, що відповідає віковій нормі по 1—3 особи включають до звичайних класів (груп) загальноосвітнього (дошкільного) навчального закладу; при цьому вони мають одержувати корекційну допомогу за місцем навчання та проживання;

- **комбінована інтеграція**, за якої дітей із близьким до норми рівнем психофізичного розвитку по 1—3 особи включають до звичайних класів (груп) загальноосвітнього (дошкільного) навчального закладу; у

процесі навчання вони постійно одержують допомогу' вчителя-дефектолога (асистента вчителя);

- часткова **інтеграція**, за якої дітей з особливостями психофізичного розвитку, які неспроможні разом зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, уключають до загальноосвітніх класів (груп) по 1—3 особи лише на частину дня;

- **тимчасова інтеграція**, за якої дітей з особливостями психофізичного розвитку об'єднують зі здоровими однолітками 2—4 рази на місяць для проведення спільних виховних заходів.

Повна і комбінована форми інтеграції прийнятні для дітей із високим рівнем психофізичного і мовленнєвого розвитку; часткова і тимчасова — з нижчим рівнем розвитку, зокрема і з його порушеннями.

Будь-яка форма інтегрованого навчання учнів з особливостями психофізичного розвитку може бути ефективною лише за відповідних умов:

- раннє виявлення відхилень та початок корекційної роботи, що суттєво сприяє підготовці до інклюзивного навчання;

- правильне діагностування та об'єктивний потенціал розвитку дитини (за даними психолого-медико-педагогічної консультації), зокрема можливість опанування освітнього стандарту в передбачені терміни;

- близький до вікової норми рівень психофізичного і мовного розвитку;

- психологічна готовність дитини та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками;

- надання кваліфікованої корекційно-реабілітаційної допомоги;

- готовність батьків надавати допомогу дитині у процесі її навчання;

- створення відповідного навчального середовища, побутових умов;

- забезпечення матеріально-технічної бази навчального закладу.

Індивідуальні навчальні плани для учнів, які неспроможні опанувати загальноосвітню програму через ускладнений психофізичний розвиток, дисграфію, дислексію, акалькулію, розробляють на підставі висновків психолого-медико-педагогічної консультації та за рішенням педагогічної ради навчального закладу, а також за участі батьків дитини.

Індивідуальні навчальні плани розробляють учителі, вихователі за участі відповідних фахівців і батьків на основі адаптації навчальних програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх та відповідних типів спеціальних загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів, робочого навчального плану закладу. Плани затверджує педагогічна рада і керівник закладу.

Суть індивідуального навчального плану полягає у тому, що він розробляється для певного учня. Діти з однаковими діагнозами мають різний вияв хвороби та по-різному прогресують у навчальному процесі, а тому в роботі з ними реалізують індивідуальні навчальні плани. Оцінювання навчальних досягнень школярів з особливостями психофізичного розвитку, які навчаються за програмою для загальноосвітніх закладів, проводять за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів; дітей із порушеннями зору, слуху — за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із ЗПР) з урахуванням особливостей психофізичного розвитку конкретного учня

За умови відповідного висновку ПМГІК, в інклюзивних класах (групах) загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів можуть навчатися діти з особливостями психофізичного розвитку:

- з порушеннями опорно-рухового апарату, церебральним паралічем, наслідками поліомієліту у відповідному і резидуальному станах, із вродженими і набутими деформаціями опорно-рухового апарату, артрогрипозом, хондродистрофією, міопатією;

- з порушеннями слуху (із втратою слуху від 30 і більше децибел — глухі, слабкочуючі),
- з важкими мовленнєвими порушеннями;
- з порушеннями зору;
- із затримкою психічного розвитку;
- з обмеженими можливостями розумового розвитку.

У класі (групі) може бути не більше трьох дітей з особливостями психофізичного розвитку. При цьому доцільно комплектувати разом учнів, які мають порушення однієї категорії (слуху або зору тощо). Час перебування дітей з особливостями розвитку в загальноосвітньому навчальному (дошкільному) закладі може змінюватися за наказом директора цього закладу на підставі висновків психолого-медико-педагогічної консультації про стан психофізичного розвитку кожного учня (за результатами обов'язкового щорічного обстеження).

Ефективності навчально-виховного процесу сприяють різні форми роботи: навчальна в парах, групи кооперованого навчання, за індивідуальними інструкціями, незалежні самостійні заняття.

Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яку вивчають у школі, кожен метод і прийом, використаний учителем чи вихователем, мають не лише сприяти засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню поведінки, а й спрямовуватися на виправлення вад психофізичного розвитку (залежно від дефекту).

Система корекційного впливу на учнів повинна бути розрахована на тривалий час і діяти на особистість загалом, в єдності таких її компонентів, як пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси, досвід (знання, вміння, навички), спрямованість, поведінка. Відповідно, вчителів необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватися послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі та сім'ї. Починаючи

працювати з учнями, педагог має враховувати індивідуальну структуру дефекту (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та збережені можливості, тобто йому слід вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку.

Успіх навчання і корекційно-виховної роботи учнів із психофізичними вадами залежить також і від правильної організації та здійснення медичного супроводу, а вдале проведення лікувально-профілактичних заходів — від суворо скоординованої діяльності медичних працівників і педагогічного колективу.

Тому, крім планової диспансеризації, залежно від свого психічного і фізичного стану, ці діти потребують системного лікування відповідно до структури дефекту (у лікарів-психіатрів, неврологів, педіатрів за місцем проживання, в дитячих поліклініках і диспансерах) У випадку, коли у школяра виникають загострення хвороби, слід проводити стаціонарне або амбулаторне лікування.

Направлення дітей до всіх спеціальних шкіл відбувається через психолого-медико-педагогічні консультації, що встановлюють діагноз, визначають тип шкіл, в яких належить навчатися дитині, ведуть спостереження за динамікою її розвитку, надають консультації батькам, учителям, вихователям і спеціальним працівникам.

Важливою сферою в роботі вчителів, психологів, спеціальних педагогів ЗОШ є психологічна, інформативна підтримка сімей із проблемними дітьми.

Ці спеціалісти проводять індивідуальні та групові консультації, виступають перед батьками на класних і загальношкільних батьківських зборах, висвітлюючи причини виникнення ускладнень у розвитку, роль сім'ї у навчанні та вихованні, ознайомлюють дорослих із їхніми обов'язками та правилами спілкування з особливими дітьми.

Розглянемо специфіку роботи з учнями, які мають розумову відсталість і затримку психічного розвитку.

При порушеннях розумового розвитку відбуваються органічні ушкодження кори головного мозку, наслідок яких — недостатня сформованість усіх складових психіки й передусім порушення пізнавальних процесів. Виявляється своєрідність у розвитку відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мовлення, уваги.

Найістотніша ознака розумової відсталості — знижена здатність до узагальнень у процесі розв'язання інтелектуальних завдань. Педагогічна робота з цією категорією дітей спрямовується передусім на максимальне становлення загальних соціально-адаптаційних здібностей, практичну підготовку до життя у суспільстві, самообслуговування, спілкування, адекватну соціальну поведінку.

Для учнів із затримкою психічного розвитку, на відміну від розумової відсталості, характерні порушення у структурі так званих «передумов інтелекту», що охоплюють працездатність, пізнавальну активність, емоційно-вольові компоненти діяльності, увагу, пам'ять, сприйняття, тоді як «власне інтелект» (різні форми мисленнєвої діяльності, особливо словесно-логічне мислення) зберігає досить високу здатність до розвитку, що реалізується у процесі адекватної та своєчасної корекційної допомоги.

Необхідно також ураховувати, що дитині із ЗПР потрібно давати більше часу на засвоєння певних навичок. Усі учні із затримкою психічного розвитку мають перебувати під наглядом лікарів: педіатра, психіатра. Учителів необхідно систематично вивчати результати спостережень лікарів та враховувати їх при організації навчально-виховного процесу.

Дуже важливим моментом у роботі з такими дітьми є забезпечення обережності педагогічного процесу, щоб уникнути перевантаження і без того вразливої нервової системи.

Навчання школярів із різними психічними порушеннями психофізичного розвитку має такі особливості:

- повільність;
- простий виклад матеріалу;

- повторюваність;
- поглиблений індивідуальний і диференційований підходи;
- предметно-наочний і практичний характер;
- опора на розвиненіші здібності й подолання загальної недостатності та вад інтелектуальної сфери;
- спеціальна організація навчальної діяльності, зокрема розвиток стимулів до навчання та пізнавальних інтересів, керівна роль учителя, що виявляється в сукупності форм (педагог дає знання, організовує спостереження, інструктує, перевіряє, оцінює).

Незважаючи на різноманітність причин, які обумовлюють затримку психічного розвитку, її прояви мають низку спільних (типологічних) для цієї групи дітей особливостей: інтелектуальна недостатність, що виявляється у навчально-пізнавальній діяльності, інертність, повільність мислення, схильність до конкретизації, недорозвинення словесно-логічного мислення, порушення як імпресивної, так і експресивної мови, бідність мовного розвитку; нестійкість, підвищена неуважність, недостатня концентрація та швидка розсіюваність уваги, недостатність сформованості всіх видів сприймання (зорового, слухового, нюхового, шкірного тощо) і просторової орієнтації; порушення логічної, опосередкованої пам'яті; недорозвинення емоційно-вольової сфери (послаблення активності, зниження ініціативи в інтелектуальній діяльності, неспроможність керувати своєю поведінкою, емоційна незрілість).

У поєднанні зі швидкою втомлюваністю ці фактори серйозно гальмують навчання та розвиток. У стані втоми у школярів можуть виникати імпульсивні рухи: розгубленість, метушливість, через що вони не помічають своїх помилок, не доводять справу до кінця. Навички формуються повільно. Новий або незвичайний спосіб діяльності може спричинити незадоволення, а інколи й протест. Під впливом невдач у них швидко розвивається негативне ставлення до навчальної діяльності.

Тільки завдяки кваліфікованій допомозі, спеціальній корекційній роботі послаблюються дефекти розвитку дітей.

Корекційна робота охоплює всі напрями навчальної діяльності з учнями, які мають вади, спрямована на розвиток різноманітних психічних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення, мовлення, емоційно-вольової сфери тощо: на формування особистості загалом.

Але цей розвиток найбільш ефективно і повноцінно відбувається за відповідних педагогічних умов, основна з яких полягає в тому, що учні мають свідомо розібратися в логічній суті всіх тих навчальних і трудових завдань, які вони виконують у школі.

Спрямування навчальної роботи на свідоме засвоєння матеріалу, на введення логічної основи в навчальну діяльність неабияк сприяє корекції та вдосконаленню не лише вищих психічних функцій (на що, по суті, прямо звернена така робота), але й розвиває та коригує елементарні психічні процеси.

Корекція дефектів дітей з особливими потребами відбувається у процесі всієї навчально-виховної роботи школи, проводиться на тому навчальному матеріалі, який є змістом того чи іншого навчального предмета.

Мета навчання має бути конкретно сформульована для кожного навчального предмета, уроку, виховного заходу. Особливо важлива ця проблема для спеціальної роботи всього педагогічного колективу.

Комплексний підхід у корекційному вихованні школярів реалізовуватиметься лише тоді, коли педагоги, працюючи з певним класом або групою, уявлятимуть усю систему конкретних завдань, їхню ієрархію. Учитель, узявши за основу абстрактно і глобально сформульовані завдання, може зробити акцент на будь-яких конкретних моментах з огляду на власне бачення.

Ефект корекційно-розвивального навчання вищий, якщо його мету сформульовано точно й адекватно.

Метою корекційної роботи є виправлення, послаблення недоліків психофізичного розвитку:

- реалізація вимог охоронно-педагогічного режиму;
- виправлення особливостей недорозвинення всієї пізнавальної діяльності й особливостей дитини;
- урахування навчального потенціалу школяра;
- визначення мети кожного уроку не абстрактно, а з урахуванням потенціалу кожного учня; формування навчальних умінь і навичок, позитивного ставлення до навчання,
- урахування під час навчання рівня знань, умінь і навичок кожного учня з усіх навчальних предметів;
- корекція мимовільної поведінки та уваги,
- становлення уміння сприймати завдання вчителя та вихователя в усіх видах діяльності, контролювати свою активність, оцінювати результати (самооцінка);
- формування прийомів розумової діяльності відбувається у певній системі (постійне ускладнення змісту навчання, поступове переведення практичних дій аналізу і синтезу та похідних від них операцій порівняння, узагальнення, конкретизації, класифікації тощо у сферу уявлень і понять);
- невід'ємною частиною індивідуальної корекційної роботи є діагностика, що передбачає поширення й поглиблення знань педагогів про учнів;
- підвищення кількості та якості вимог до розумової діяльності (при цьому обов'язково враховувати диференційовані й індивідуальні можливості дітей);
- використання повноцінних зразків, на основі яких можливе здійснення розумових операцій;
- підтвердження та заохочення правильно оформлених результатів пізнавальної діяльності;

- зв'язок розумової діяльності учнів із суспільним життям і практикою;
- формування мовленнєвих навичок здійснюється в поєднанні їх із практичними і розумовими здібностями.

Крім цих загальних напрямів, кожен предмет має свої численні специфічні прийоми активізації розумової діяльності учнів.

Робота психолога у системі освіти полягає переважно в діагностичних, корекційних процедурах, розробці рекомендацій і методичного матеріалу для вчителів, вихователів, батьків, том; особливо важливо визначити всі психологічні аспекти життя дитини, її стосунки в родині ставлення педагога до дитини, стосунки з однолітками та однокласниками, зібрати повний анамнестичний матеріал, який якнайповніше відображає процеси становлення людини упродовж життя

Отже, дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища у класі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо в інклюзивному класі створити таку атмосферу порозуміння та взаємодопомоги між учнями, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установи і стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки.

Результативність навчально-виховної, корекційно-реабілітаційної та лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі (груп значною мірою залежить від скоординованості впливів усіх членів команди (керівника заклад педагогів, лікарів, психолога, дефектолога, реабілітолога, батьків) на дітей з особливостями у психофізичного розвитку, від комплексно: підходу до планування і реалізації корекційно-розвивальних заходів. Важливо заохочувати організацію неформальних груп підтримки серед учнів школи, аби створити простір для соціальної реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Література

1. Ананьев Б.Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения /Б.Г.Ананьев / Вопросы психологии. – 1963. – №5.-С. 83–98
2. Андрущенко Т.Ю., Коррекция психологического развития младших школьников на начальных этапах обучения / Т.Ю. Андрущенко, Н.В. Карабекова / Вопросы психологии. - 1991. - № 1.- С.- 47.
3. Бельтюков В.Л. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи /В.Л. Бельтюков. – М.: Педагогика, 1977. - С.-171.
4. Виноградова А.Д. и др. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка / А.Д. Виноградова, Е.И. Липецкая, Ю.Т. Матасов і т.д. / Сост. А.Д. Виноградова / Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 21.11. Дефектология. - М., 1985. – С.- 144.
5. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р.С. Немов/ 4-е изд. – М., Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. - С.– 688.