

Лапін А.В.,

Інститут спеціальної педагогіки та психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України,

м.Київ, Україна,

[avlapin1@gmail.com](mailto:avlapin1@gmail.com)

[orcid.org/0000-0003-1717-7892](https://orcid.org/0000-0003-1717-7892)

## ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

*Анотація.* В умовах сьогодення проблема організації системи корекційно-розвивального навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у інклюзивному закладі дошкільної освіти полягає у забезпеченні рівного доступу до освіти всіх дітей, а особливо тих, які потребують створення спеціальних умов для виховання, корекційного навчання та розвитку особистості. У статті висвітлено умови та шляхи підвищення якості навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами засобами сенсорної та ігрової діяльності у форматі інклюзивного навчання. Розглянуто коло питань стосовно визначення напрямів та організації психолого-педагогічними працівниками сенсорно-ігрової діяльності дітей з метою запобігання психотравмуючих ситуацій в процесі входження дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітнє дошкільне середовище та дитячий колектив.

**Ключові слова:** педагогічна система, інклюзивне навчання і виховання, психолого-педагогічна підтримка, асистент вихователя, діти з особливими освітніми потребами, індивідуальний план розвитку, корекційно-розвивальна програма, сенсорний розвиток.

Lapin A.V.,  
Institute of Special Education and Psychology  
named after Mykola Yarmachenko  
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine,  
Kiev, Ukraine

**TO THE QUESTION OF CREATION OF THE SYSTEM OF  
CORRECTION AND DEVELOPMENT EDUCATION AND EDUCATION OF  
CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS  
IN INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE**

*Abstract. The subject of the article is devoted to the problem of the organization and essence of the system of correctional and developmental education and upbringing of children in conditions of ensuring equal access to education for all children, and especially those who need to create special conditions for education, correctional training and development. The conditions for improving the quality of the educational process by creating a system that harmonizes the relationship between education and development, supports the family and the closest social environment of the child, including a child with special educational needs.*

*So our research was aimed not only at studying the peculiarities of the development of the corresponding group of children, but also on the educational individual needs of each particular child, the creation of an optimal individual educational path that allows the child to be protected from being removed from the family and maximally integrate it into a children's educational development environment.*

*In the article we consider the pedagogical system as an integral unity of all factors contributing to the achievement of the goals of the development of the personality, behavior and activities of the child with special educational needs. After all, any pedagogical system has its purpose, solves the tasks and consists of certain components, which in our case is conditioned by the availability of an individual child development program. What, in turn, requires, when constructing a pedagogical system,*

*to take into account two main areas of correctional influence. One of them is realized in the field of correction of higher mental functions (psychological), since for a special pedagogy the position on the easier possibility to overcome secondary deviations than the probable impact of the effect on the "primary defect" is fundamental. The second area of work is based on the recognition of the importance of corrective influence on the leading and typical types of activities of the child (pedagogical). This is determined by the effectiveness of the system of psychological and pedagogical support and support of children with special educational needs.*

*At the same time, a range of issues concerning the planning of pedagogical workers' activities in the areas of sensory and gaming activity of children was considered in order to prevent psycho-traumatic situations in the process of entering a child with special educational needs into the general educational setting and children's collective.*

**Keywords:** *pedagogical system, inclusive education and upbringing, psychological and pedagogical support, assistant educator, children with special educational needs, individual development plan, correction-development program, sensory development.*

В умовах сьогодення, забезпечення рівного доступу до освіти всіх дітей, а особливо тих, які потребують створення спеціальних умов для виховання, корекційного навчання та розвитку особистості у форматі інклюзивного навчання – є одним з головних викликів, що постали перед нашим суспільством. Адже прийняття та затвердження на законодавчому рівні відповідних нормативно-правових і фінансових документів сприяло стрімкому поширенню практики інклюзивного навчання, що забезпечує присутність в єдиному освітньому просторі учнів з особливими освітніми потребами, зокрема, з різними пізнавальними та фізичними можливостями в процесі оволодіння навчально-виховною інформацією. Це передбачає зміну та пристосування до потреб дитини її характеру, швидкості та ритмічності подачі, обсягу (повнота і глибина).

Тобто, актуальними починають бути розроблення та реалізація методів та засобів спеціальної психолого-педагогічної підтримки такої дитини на всіх вікових етапах. Водночас, найважливішим завданням освіти є створення такої системи, що гармонізує зв'язок між навчанням і розвитком, підтримує сім'ю та найближче соціальне оточення дитини, в тому числі й дитини з особливими освітніми потребами. Це вимагає активізації в проведенні досліджень, спрямованих не тільки на вивчення особливостей розвитку відповідної групи дітей, а й на освітні індивідуальні потреби кожної конкретної дитини, створення оптимального індивідуального освітнього маршруту, що дозволяє забезпечити дитину від вилучення із сім'ї та максимально інтегрувати її в дитяче освітньо-розвивальне середовище.

У педагогічній науці під педагогічною системою розуміють цілісну єдність всіх факторів, що сприяють досягненню поставлених цілей розвитку особистості, поведінки та діяльності дитини. Будь-яка педагогічна система має свою мету, вирішує поставлені завдання і складається з певних компонентів. Більшість педагогічних систем є відкритими утвореннями, що перебачає можливість видозмінюватися під впливом зовнішніх факторів. Педагогічні системи у галузі інклюзивного навчання, крім загальних і специфічних задач, мають провідне завдання яке спрямоване на вирішення проблеми зменшення та нівелювання шкідливих впливів навколишнього середовища, захист дітей з особливими освітніми потребами від неадекватних умов соціального оточення та створення можливостей до максимально сприятливої соціалізації.

У переважній більшості випадків виникнення особливих освітніх потреб у дітей дошкільного віку є наслідком органічного ураження центральної нервової системи на ранніх етапах онтогенезу. Негативний вплив органічного ураження центральної нервової системи має всеохоплюючий, системний характер, адже у цей процес виявляються втягнутими всі сфери психофізичного розвитку дитини. Наслідки ураження центральної нервової системи можуть знайти свій прояв у затримці термінів виникнення та незавершеності вікових психологічних новоутворень і, головне, в нерівномірності порушення гармонічності та цілісності

психофізичного розвитку, а саме, можливий гіперрозвиток одних сфер і недорозвинення інших.

Все це, в свою чергу, вимагає від педагогічної системи врахування двох основних традиційних напрямів здійснення корекційного впливу. Один з них реалізується в галузі корекції вищих психічних функцій, оскільки для спеціальної педагогіки положення про більш легку можливість подолання вторинних відхилень, ніж ймовірну результативність впливу на «первинний дефект», є аксіоматичним. Другий напрям роботи базується на визнанні значущості корекційного впливу на провідні та типові види діяльності дитини. Отже, найбільш ефективними, (Дмитрієва І.В., Катаєва А.А., Нагорна О.Б., Стребелева Е.А., Штіль С.Ю, Трикоз С.В. та ін.) в дошкільній спеціальній педагогіці виявилися системи, які поєднали в собі обидва підходи, – психологічний і педагогічний.

Однією із самих затребуваних на сьогодні систем у вітчизняній дошкільній спеціальній та загальній педагогіці, що базується на гнучкому обліку психологічних і педагогічних закономірностей є системи сенсорного виховання і сенсорного розвитку. Серед яких особливої уваги заслуговує система корекційно-розвивальної роботи з конструктором Лего, що для дітей з особливими освітніми потребами має велике значення в плані корекції сенсорних, пізнавальних, емоційно-вольових і фізичних порушень.

Водночас, вона відрізняється від інших подібних видів роботи, які сьогодні масово застосовуються у закладах дошкільної освіти, низкою специфічних особливостей і корекційно-розвивальних можливостей та виявляє свою ефективність при низькому рівні орієнтування на властивості та відносини об'єктів або недостатньому вмінні вичленовувати істотні з точки зору даної діяльності властивості та відносини. Що дозволяє нівелювати значний розрив між розумінням функціонального призначення предметів і реальним оволодінням предметною або практичною дією, уповільнений темп оволодіння навичками самообслуговування, навчання у дітей з особливими освітніми потребами та запобігти невірному форміванню навичок.

Рухова навичка прикладання та притискання не складна у виконанні, отже оволодіння нею навіть для дітей з особливими освітніми потребами труднощів не викликає (за винятком дітей зі складними формами ДЦП). Підготовчі вправи у виробленні даного вміння потребують небагато часу. У подальшій роботі при складанні виробів набуті вміння звільняють думку і енергію дитини на аналіз майбутнього завдання і на формування образу кінцевого результату праці.

Крім того, не слід забувати, що початковий етап навчання деяких категорій дітей має базуватися на формуванні у дітей інтересу до іграшок і дій з ними. При цьому педагог виступає як організатор дитячої діяльності та партнер для гри, захоплений і емоційно включений в гру. В основі навчання гри лежить знайомство дітей з реальними процесами, діями і відносинами, що відображаються у грі; навчання предметним ігровим діям і ланцюжку дій; уведення в роль; створення позитивного емоційного ставлення до ігрових дій і предметів; пояснення сенсу кожної дії і навчання їх виконання за наслідуванням.

За своїм характером робота з конструктором Лего включає всі перераховані вище елементи ігрової діяльності. Гра надає такій діяльності більше емоційності та певною мірою наштовхує учнів на самостійне вирішення деяких практичних завдань. Оскільки вироби за змістом завжди представляють зображення предметів, знайомих і цікавих дітям, то і сам процес роботи з готовими деталями конструктора доставляє їм неабияке задоволення.

Особливості роботи з конструктором, готові деталі якого зовні несхожі з частинами натуральних предметів, обраних для збирання, полягають в тому, що дітям доводиться відкинути реальні ознаки об'єкта і домислити уявою відсутні якості. Іншими словами робота з конструктором Лего сприяє розвитку узагальнення і абстрагування, а систематичні вправи в побудові об'ємних предметів з однотипних деталей сприяють формуванню просторових уявлень дітей з особливими освітніми потребами.

Виходячи із зазначених вище особливостей і корекційно-розвивальних можливостей робота з конструктором Лего більш активно ніж інші види роботи, які пропонуються на заняттях у закладі дошкільної освіти, сприяє:

- формуванню узагальнених умінь: аналізувати зразок і малюнок, підбирати відповідні деталі, встановлювати способи з'єднання деталей, планувати складання виробу, контролювати свої дії, вчасно виправляти допущені помилки, розповідати про виконану і майбутню роботу та виконувати виріб за заданим зразком;

- вихованню інтересу до практичної діяльності, спостережливості, посидючості та елементів творчого підходу до практичного завдання;

- засвоєнню конкретних практичних умінь і навичок: правил прикладання та притискання і різним способам з'єднання деталей;

- систематизації та розширенні елементарних відомостей про об'єкти та предмети оточуючого світу, які стали об'єктом збирання, (їх призначення, зовнішній вигляд та будова, робота окремих вузлів і механізмів).

Будь-яка педагогічна система не може бути ефективною без правильного поєднання наочних і словесних методів у процесі корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Доведено, що наслідування може бути одним із способів навчання дітей даної категорії. Через целеспрямоване, організоване наслідування діям дорослого діти оволодівають оточуючим їх предметним світом, засвоюють суспільно вироблені способи застосування предметів, що закладає основи для розвитку у них умінь діяти за зразком і створює передумови для їх включення в соціальне середовище.

Демонстрація і аналіз виробу значною мірою сприяють формуванню у дітей вміння орієнтуватися в отриманому завданні. Опанування дітьми з особливими освітніми потребами вказаному узагальненому вмінню має велике значення для виховання в них самостійності. Уміння орієнтуватися в завданні досить успішно розвивається в дітей з особливими освітніми потребами за умови, якщо в процесі формування даного вміння дотримується певна послідовність.

Проведенні нами дослідження доводять, що найбільш ефективним, є шлях формування в дітей вміння орієнтуватися в завданні коли він проходить декілька етапів: спочатку діти осмислюють аналіз, даний педагогом, потім беруть участь в груповому аналізі простого, пізніше і відносного складного завдання і, нарешті, самостійно аналізують нескладні вироби у процесі фронтального аналізу.

Формування вміння орієнтуватися в завданні у процесі роботи з конструктором Лего на основі сприйняття малюнка ускладнюється тим, що пласке зображення треба осмислити, як об'ємний предмет, уявити невидимі (які не сприймаються оком) частини об'єкта, співвіднести їх з деталями набору тощо. Тому на початковому етапі навчання дітей роботі по малюнку і особливо у процесі складання відносно складних виробів (з великою кількістю різних деталей) поряд з показом і аналізом малюнка необхідно демонструвати готовий виріб або окремі найбільш складні вузли.

У такому випадку краще у якості пропедевтики проводити груповий аналіз малюнка, що додатково передбачає встановлення відповідності зразка-виробу і його малюнка за наслідуванням дій дорослого та інших дітей, на основі їх співставлення і виокремлення основних частин і деталей, з яких вони побудовані. Це дозволяє дитині з особливими освітніми потребами діяти разом з усіма та перебувати у зоні успіху.

Найбільш успішно фронтальний і груповий аналіз завдання здійснюється в тому випадку, якщо виготовленню моделі передувало цілеспрямоване спостереження за реальним об'єктом. Тому напередодні рекомендується показати дітям натуральний предмет чи об'єкт і організувати спостереження. З цією метою (при неможливості продемонструвати натуральний предмет чи об'єкт в приміщенні групи) організовуються екскурсії на будівництво, найближче підприємство, залізничний вокзал, зоопарк, і т.д.. Якщо показ натурального предмета пов'язаний з труднощами, то демонструється дитяча іграшка, макет, художній малюнок або переглядається відео.

Нерідко педагог зустрічається із ситуацією коли дитина добре впізнає форму кожної деталі в звичайному її положенні, проте важко впізнає її в перевернутому або іншому дещо зміненому положенні. Труднощі у дитини виникають і тоді, коли вона намагається подумки надати деталям потрібне положення. Часто така дитина не може заздалегідь уявити як необхідно повернути або прикласти деталь, щоб вона зайняла у виробі своє положення.



Для того, щоб навчити дитину подумки оперувати деталями, необхідно ширше використовувати практичні дії: співставлення (прикладання) на столі з деталей деяких відносно складних вузлів без остаточного з'єднання. Формуванню зазначеного вміння сприяє демонстрація зразка і малюнка (їх співставлення) та їх аналіз (за потреби фронтальний, груповий або індивідуальний).

У процесі демонстрації зразка і малюнка, як правило, використовується метод бесіди. При цьому істотно, важливим є поступове ускладнення питань, що задаються дітям. На початковому етапі навчання ставляться питання, які потребують простих відповідей, діти називають лише одну деталь, з якої будується та чи інша частина виробу. На наступному етапі навчання питання задаються, в більш узагальненій формі, що вимагає розгорнутої відповіді, коли діти повинні назвати всі деталі тієї чи іншої частини виробу. І, нарешті, від дітей вимагають дати повний словесний опис процесу збирання основних вузлів і виробу в цілому.

При переході до роботи за мовленнєвою інструкцією для дітей важливо засвоїти «ключові слова», котрими визначається вибір об'єкта або спрямування дій з ним, а також розуміння вказівних жестів і мобілізація минулого досвіду дитини. Не слід забувати, що у процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, необхідно замінювати «складну» словесну інструкцію на «комбіновану інструкцію», яка задає умови діяльності в словесній формі, а предмет, властивість або якість задавати в наочній формі. Перед дошкільником у процесі практичної діяльності повинно ставитися не навчальне, а навчально-ігрове завдання, що забезпечує зацікавленість та підтримує його інтерес до завдання.

Відповідаючи на виклики сьогодення, а саме, запровадження інклюзивного навчання, педагоги та психологи все частіше у процесі створення освітніх програм спираються не на розподіл матеріалу по роках навчання, а по етапах розвитку дитини (синдетивним періодам). Іншими словами, у випадку коли дитина включається в корекційно-розвивальне навчання в молодшому дошкільному віці, то етапи відповідають як основним дошкільним (молодший,

середній, старший), так і рокам навчання. Якщо зарано чи із запізненням то це потребує індивідуального планування і окремого вивчення з боку шатних психолого-педагогічних працівників.

Однак практика показує, що діти з особливими освітніми потребами досить часто приходять до закладу дошкільної освіти у віці 5-6 років. У цих випадках включення їх для занять в загальну групу буває для дитини не зовсім безболісним, що пояснюється її відставанням за рівнем досягнень, і як наслідок – незадоволеністю природної для дитини потреби пишатися своїми досягненнями. Тому перший час основний акцент робиться на корекційно-розвивальну роботу з дітьми згідно індивідуальної програми розвитку (в межах якої застосовується спеціально розроблена індивідуальна корекційно-розвивальна програма).

Отже, у сучасній науці дошкільне дитинство розглядається як найбільш сензитивний період для становлення та розвитку загальних здібностей дитини. Водночас, відмінність між загальними та індивідуальними здібностями в цьому віці є досить істотною. Загальні здібності передують формуванню конкретних навичок і умінь. Тому навчально-виховний на етапі дошкільного дитинства закладає основи для всього подальшого розвитку, створює передумови до становлення індивідуальних здібностей і навчальних навичок.

## Література

1. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.– 191 с: ил.
2. Колупаєва А.А., Коваль Л.В., Компанець Н.М., Лапін А.В., Квітка Н.О.,  
Л  
у
3. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг.ред Софій Н.З. Укладачі Луценко І.В., Заєркова Н.В., -К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. - 66 с.
4. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими  
о

освітніми потребами : навчально-методичний посібник / О.Б.Нагорна. - Рівне, 2016. - 141с. Друге видання.

5. Штіль С.Ю. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку з особливими потребами засобами гудзикотерапії / С.Ю. Штіль. - Рівне 2012. - 56 с.
6. Уорден Е. Что такое сенсорный сад? / Е. Уорден /[Электронный ресурс] // Ваш сад / Режим доступа: <http://www.vashsad.ua/landscape-design/styles/articles/show/2478>.
7. Skipper S. (2006). Conceptual Framework for Effective Inclusive Schools. Retrieved September 2006, from [www.leadership.fau.edu/icsei2006/papers/skipper.doc](http://www.leadership.fau.edu/icsei2006/papers/skipper.doc)
8. Talbert J. E. & McLaughlin M. W. (1994). Teacher professionalism in local school contexts. In American Journal of Education, 102, pp 120-59

### References

1. Kataeva A.A., Strebeleva E.A. (1993). Dydaktycheskye yhry v obuchenyy doshkol'nykov s otklonenyuyamy v razvytyy [Didactic games in the training of preschoolers with developmental deviations]. M.: «BUK-MASTER», 191 s.
2. Kolupayeva A.A., Koval' L.V., Kompanets' N.M., Lapin A.V., Kvitka N.O., Lutsenko I.V. (2014). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy diyal'nosti asystenta vchytelya v inklyuzyvnomu navchal'nomu zakladi (navchal'no-metodychnyy posibnyk). [Organizational-pedagogical conditions of activity of the assistant of the teacher in the inclusive educational institution (educational-methodical manual)]. K., 254 s.
3. Sofiy N.Z., Lutsenko I.V., Zayerkova N.V. (2015) Stvorennya indyvidual'noyi prohramy rozvytku dlya ditey z osoblyvymy osvitimy potrebamy: metodychnyy posibnyk. [Creation of an individual development program for children with special educational needs: a methodical manual]. K.: TOV «Vydavnychy dim «Pleyady», 66 s.
4. Nahorna O.B. (2016). Osoblyvosti korektsiyno-vykhovnoyi roboty z dit'my z osoblyvymy osvitimy potrebamy : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Features of Correctional and Educational Work with Children with Special Educational Needs: Educational Manual]. Rivne, 141s.

5. Shtil' S.YU. (2012). Sensornyy rozvytok ditey doshkil'noho viku z osoblyvymy potrebamy zasobamy hudzykoterapiyi. [Sensory development of children of preschool age with special needs by means of button therapy]. Rivne, 56 s.
9. 6. Uorden E. (2011). Chto takoe sensornyy sad? [ What is a sensory garden?].  
from:<http://www.vashsad.ua/landscape-design/styles/articles/show/2478>.
7. Skipper S. (2006). Conceptual Framework for Effective Inclusive Schools. Retrieved September 2006, from [www.leadership.fau.edu/icsei2006/papers/skipper.doc](http://www.leadership.fau.edu/icsei2006/papers/skipper.doc)
8. Talbert J. E. & McLaughlin M. W. (1994). Teacher professionalism in local school contexts. In American Journal of Education, 102, pp 120-59