

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

КУЗАВА ІРИНА БОРИСІВНА

УДК 376 – 056.36 – 053.4 (043.3)

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЯКІ ПОТРЕБУЮТЬ КОРЕКЦІЇ
ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Київ –2015

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
СИНЬОВ ВІКТОР МИКОЛАЙОВИЧ,
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова,
директор Інституту корекційної педагогіки та психології.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
ДМИТРИЄВА ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти;

доктор педагогічних наук, професор
МИРОНОВА СВІТЛАНА ПЕТРІВНА,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
завідувач кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти;

доктор педагогічних наук, доцент
САВІНОВА НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського,
завідувач кафедри корекційної освіти.

Захист відбудеться 25 лютого 2015 року о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розіслано 23 січня 2015 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

С. В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Включення осіб із психофізичними порушеннями у загальноосвітній простір є загальною світовою тенденцією, яка характерна для високо розвинутих країн та зумовлена зміною ставлення суспільства і держави до зазначеної категорії громадян від сегрегації та агресії до толерантності та інклюзії. Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів, ухвалені Генеральною асамблеєю ООН, серед пріоритетів визначають право дітей із психофізичними порушеннями на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність.

Нинішнє динамічне суспільство потребує нових підходів щодо удосконалення змісту особистісно орієнтованої освіти, створення новітніх технологій навчання, спрямованих, зокрема, на подолання проблем у тих дітей із особливостями психофізичного розвитку, які взагалі не охоплені дошкільною та шкільною освітою. Водночас існує потреба у виробленні нових підходів щодо їх освіти, які значною мірою задовільняли б потреби їхнього розвитку, покращували процеси абілітації та реабілітації, формували адаптовану особистість, сприяючи її інтеграції в суспільство.

Актуальність дослідження обумовлена ще й тим, що інклюзивна освіта в Україні має переважно стихійний характер. Зокрема, значна частка дітей із особливостями психофізичного розвитку у дошкільний період не отримує необхідних навчально-виховних і корекційно-компенсаторних впливів через відсутність корекційної допомоги у сучасній системі дошкілля.

Наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних фахівців розкривають загальнотеоретичні та організаційно-педагогічні аспекти проблеми інклюзивної освіти (Н.П.Артюшенко, Віт.І.Бондар, Л.В.Будяк, І.В.Дмитрієва, А.А.Колупаєва, Т.В.Сак, В.М.Синьов, М.М.Семаго, С. В. Федоренко, А.Ю.Чигрина, А.Г.Шевцов та ін.); питання психологічної готовності дітей із психофізичними порушеннями та їх здорових однолітків до спільного навчання, попередження виникнення „соціальних вивихів” та пов’язаних з ними вторинних відхилень у розвитку (Н.Л.Белопольська, Є.Є.Дмитрієва, А.М.Конопльова, І.А.Коробейніков, Н.М.Назарова, Т.О. Соловійова, Є.А.Стребелева, М.О.Супрун, У.В.Ульєнкова, Н.Д.Шматко, Л.М.Шипіцина та ін.); особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії (С.П.Миронова, С.В.Сорокоумова) та створення інклюзивного середовища (Т.Г.Зубарева, С.Ю.Кондратьєва, Л.Є.Олтаржевська); формування професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти (Т.Г.Зубарева, С.П.Миронова, І.Г.Россіхіна, Є.Г.Самарцева, І.Н.Хафізулліна, М.К.Шеремет, Ю.В.Шуміловська та ін.); проблеми правового статусу дітей з обмеженими можливостями здоров’я у сфері сучасної освіти (М.О.Супрун, Н.А.Теплова, О.Ю.Шинкарьова); формування міжособистісних стосунків в інклюзивних групах (Н.Ю.Белова, Ю.А.Ільїна) тощо.

Попри наявні наукові праці вищезазначених авторів у сучасній педагогічній теорії практично відсутні дослідження, присвячені системному розгляду проблеми інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку. Адже саме дошкільний вік є особливо важливим періодом інтенсивного психічного та особистісного розвитку, що відіграє важливу роль у становленні

особистості та формуванні її первинного світогляду, самосвідомості, розвитку соціальних властивостей, а також є найбільш сприятливим у забезпеченні повноцінного загального розвитку дитини, готовності до школи, набуття життєвого досвіду. У контексті дослідження зауважимо, що у цей час закладаються передумови майбутньої колективної навчальної діяльності дитини, йде активний розвиток її комунікативних можливостей (В.І.Берзін, А.М.Богущ, Н.В.Гавриш, О.М.Джуринська, В.В.Тарасун, Л.І.Фомічова, Д.І.Шульженко) та відбуваються найсуттєвіші зміни у всіх сферах фізичного та психічного життя вихованців (С.Є.Кулачківська, Н.В.Савінова, М.К.Шеремет та ін.).

Аналіз сучасного стану і перспектив розвитку спеціальних (корекційних) освітніх закладів як традиційної форми навчання дітей із психофізичними порушеннями засвідчив низку перешкод у впровадженні інклюзивної освіти як-от: незначна кількість мережі спеціальних дошкільних закладів (груп) за місцем проживання осіб зазначеної категорії; дефіцит місць у системі загальної дошкільної освіти для таких вихованців; недостатнє забезпечення відповідними кваліфікованими кадрами у галузі інклюзивної освіти; неготовність (психологічна, професійна) суспільства, загальноосвітніх дошкільних навчальних закладів, педагогів до сприйняття таких дітей та роботи з ними в умовах інклюзії; відсутність програмно-методичного, матеріально-технічного забезпечення інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку; недостатня консолідація зусиль фахівців, батьків, учених у сфері організації комплексного супроводу вихованців із психофізичними порушеннями; наявність міжвідомчих бар'єрів при організації спільного навчання та виховання дошкільників; відсутність системи ранньої діагностики та медико-психолого-педагогічного супроводу.

Отже, актуальність означеної проблеми для розвитку інклюзивної освіти дітей дошкільного віку в Україні супроводжується низкою суперечностей між:

- сучасними вимогами суспільства до ефективно діючої системи інклюзивної освіти та недостатньою розробленістю її теоретико-методологічного обґрунтування й науково-методичного забезпечення;

- значущістю соціального становлення особистості дошкільника у системі інклюзивної освіти та відсутністю відповідних методик організації означеного процесу;

- важливістю підготовки фахівців щодо надання допомоги дітям із особливостями психофізичного розвитку та їхнім родинам і невідповідністю цьому положенню стану ментальної й психолого-педагогічної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів щодо ефективної практичної реалізації означеного процесу.

Зазначені суперечності, нерозробленість досліджуваної проблеми, її актуальність і практична значущість й обумовили тему дисертаційного дослідження: **„Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося у рамках держбюджетної теми „Теоретико-методичні засади світоглядної освіти молоді” (державний реєстраційний номер 0110U000023) Східноєвропейського національного університету імені Лесі

Українки, а з 2011 року у контексті наукового напрямку Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: “Зміст освіти, форми, методи і засоби підготовки вчителів і вихователів” як складова комплексного дослідження кафедри психокорекційної педагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології. Тема дисертації затверджена Вченою радою Волинського національного університету імені Лесі Українки (протокол №12 від 27.05.2010 р.) та узгоджена Міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №5 від 15.06.2010 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних і методичних засад, науково-методологічному обґрунтуванні, ефективному впровадженні та експериментальній перевірці системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Досягнення мети дослідження забезпечується вирішенням наступних **завдань**:

1. З’ясувати стан вирішення проблеми у сучасній вітчизняній та зарубіжній науці й практиці, уточнити та узагальнити її понятійно-категоріальний апарат.

2. Розробити та теоретично обґрунтувати концептуальні засади системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку.

3. Розкрити види і педагогічні умови організації інклюзивної освіти у дошкільлі.

4. Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні готовності до навчання у школі дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку.

5. Удосконалити сучасні технології практичної реалізації системи інклюзивної освіти (технологія організації корекційно-розвивального середовища; технологія медико-психолого-педагогічного супроводу об’єктів і суб’єктів інклюзивної освіти; технологія моніторингу індивідуальних досягнень дошкільників в умовах означеного процесу) та обґрунтувати їх вплив на корекцію процесів розвитку та соціалізації дошкільників із психофізичними вадами.

6. Перевірити ефективність впровадженої за експериментальною моделлю системи інклюзивної освіти на основі рівнів сформованості у дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, готовності до подальшого шкільного навчання.

Об’єктом дослідження є процес інклюзивної освіти дошкільників із психофізичними порушеннями.

Предмет дослідження – теоретичні і методичні основи, організаційні умови реалізації системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Для вирішення поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження**:

теоретичні – вивчення, теоретичне узагальнення та конкретизація філософських, психолого-педагогічних підходів, нормативно-правової бази, порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду, навчально-методичної документації з дошкільної інклюзивної освіти, синтез результатів дослідження, осмислення їх новизни – для з’ясування теоретичних основ та визначення понятійно-категоріального апарату досліджуваної проблеми;

емпіричні – спостереження, бесіди, анкетування, тестування, інтерв'ю, опитування, моделювання педагогічних явищ, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний) – для обґрунтування та апробації системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, вивчення стану їхньої готовності до навчання у школі;

математично-статистичні – методи обробки й систематизації одержаних наукових фактів за критерієм Фрідмана – для кількісного аналізу емпіричних даних і доведення достовірності результатів експериментальної роботи.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концепція сучасної філософії освіти, спрямованої на досягнення кінцевої мети – формування всебічно розвиненої та гармонійної особистості (В.П.Андрущенко, І.А.Зязюн, В.Г.Кремень, В.О.Огнев'юк, Т.І.Поніманська); психологічні концепції розвитку психічних функцій дітей (Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, С.Д.Максименко); філософські і соціокультурні засади (С.В.Альохіна, Н.М.Назарова, М.М.Семаго, П.В.Романов, Є.Р.Ярська-Смірнова) та загальнотеоретичні проблеми інклюзивної й інтегрованої освіти (Н.В.Борисова, Віт.І.Бондар, Л.В.Будяк, І.В.Дмитрієва, В.В.Засенко, Т.Г.Зубарева, А.А.Колупаєва, М.М.Малофеев, С.П.Миронова, Т.В.Сак, В.М.Синьов, Є.П.Синьова, Т.О.Соловійова, С.М.Сорокоумова, М.О.Супрун, О.М.Таранченко, І.Н.Хафізулліна, А.Г.Шевцов, М.К.Шеремет, Л.Г.Шипіцина, Н.Д.Шматко, С.В. Федоренко, Л.І. Фомічова та ін.); сучасні досягнення в галузі загальної, дошкільної та корекційної педагогіки й психології про значущість раннього та дошкільного віку у формуванні особистості дитини та задоволення її соціогенних потреб як умови інтелектуального розвитку й успішного включення в суспільство (А.М.Богущ, Віт.І.Бондар, Г.В.Беленька, Н.В.Савінова, В.М.Синьов, В.В.Тарасун, Л.І.Фомічова, О.П.Хохліна, М.К.Шеремет, Д.І.Шульженко та ін.); концептуальні положення гуманістичної педагогіки про соціальну цінність особистості, теорія діяльнісного підходу при вивченні особистості зарубіжних (Л.С.Виготський, Д.Е.Гарнер, А.Ф.Дайсон, М.-Л.Кінг-Сірс, М.І.Кондаков, О.М.Леонт'єв, Д.Е.Леско, С.Л.Рубінштейн, П.І.Третьяков) та вітчизняних учених (Віт.І.Бондар, В.М.Синьов та ін.); концепції та нормативні документи (освітні стандарти, програми) дошкільної освіти та міжнародне й українське законодавство у галузі освітнього права осіб, які потребують корекції психофізичного розвитку, про необхідність включення кожної дитини із психофізичними порушеннями у загальноосвітній простір; корекційно-розвиткові методики (технології) у роботі з дітьми із різними освітніми потребами.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* комплексно досліджено проблему інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, зокрема:

– обґрунтовано теоретичні і методичні основи та здійснено розробку концептуальних засад інклюзивної освіти у дошкільлі (сутність, завдання, педагогічні умови організації, види та форми її практичної реалізації);

– проведено експериментальне дослідження особливостей готовності суб'єктів і об'єктів інклюзивної освіти, визначено й охарактеризовано критерії (особистісно-орієнтований, навчально-пізнавальний, оцінно-технологічний), показники (вироблення позитивного ставлення до інших осіб, здатність до позитивних

міжособистісних стосунків, соціальна обумовленість учіння, високий рівень толерантності, емпатія та прийняття іншого, уміння керувати власними емоціями у процесі спілкування з однолітками, соціальна комунікативність) та рівні готовності до навчання у школі (високий, середній і низький) дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах зазначеної складової;

- науково обґрунтовано та апробовано систему інклюзивної освіти дошкільників із особливостями психофізичного розвитку (зміст, структуру і принципи) на основі толерантного ставлення до вихованців зазначеної категорії;

- окреслено сутність сучасних технологій практичної реалізації системи інклюзивної освіти, спрямованих на корекцію розвитку та соціалізацію дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку.

Уточнено ключові поняття, що розкривають сутність системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку.

Досліджено та узагальнено практичний досвід упровадження науково-методичної системи підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до інклюзивної освіти.

Подальшого розвитку набула теорія корекційної педагогіки з питань організації спільної взаємодії дітей із різним рівнем психофізичного розвитку.

Практична значущість результатів дослідження визначається тим, що сформульовані у ньому ключові теоретичні положення та науково обґрунтовані висновки, його експериментальні дані дозволяють осмислити реальний процес та результат інклюзивної освіти у системі дошкільля та прогнозувати доцільні напрямки її впровадження у практику навчально-корекційної роботи загальноосвітніх дошкільних навчальних закладів, а також при розробці стратегії розвитку системи дошкільної освіти, зокрема :

- технологій практичної реалізації системи інклюзивної освіти та її вплив на процеси розвитку та соціалізації дошкільників із психофізичними порушеннями;

- педагогічних умов ефективної організації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку;

- діагностичного інструментарію для визначення рівнів готовності дошкільників до шкільної освіти.

Викладені у дослідженні основні висновки та практичні рекомендації, впроваджені у практику підготовки майбутніх вихователів до інклюзивної освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки на кафедрі педагогіки (довідка №03-31/02/2732 від 05.09.2014 р.); навчально-виховний процес педагогічного інституту Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка на кафедрі теорії та методики дошкільної освіти (довідка №05-16/30 від 05.03.2014 р.); у практику корекційно-педагогічного процесу відокремленого дошкільного відділення „Сонечко” Крупівського навчально-реабілітаційного центру Волинської області (довідка №31 від 09.04.2014 р.).

Особистий внесок автора в працях, написаних у співавторстві, полягає в написанні розділів „Дошкільля як початкова ланка впровадження інклюзивної освіти” [2], „Загальні вимоги щодо організації та змісту корекційно-педагогічного процесу” та „Сучасна практика організації спеціальної дошкільної освіти” [3], а також теоретичному обґрунтуванні проблеми та її основних положень [30].

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дисертаційного дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях, зокрема:

– *міжнародних*: „Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах” (Одеса, 2011); „Сучасний світ і незрячі ” (Луцьк-Львів, 2011; Луцьк-Клевань, 2012; Луцьк, 2013); „Педагогіка та психологія: сучасний гуманітарний вимір” (Київ, 2012); „Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів” (Київ, 2012); „Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья» (Белгород, 2012); „Проблеми та шляхи удосконалення педагогічних та психологічних наук” (Львів, 2013); „Психолого-педагогическая коррекция нарушений развития у детей: коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании” (Москва, 2013); „Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор” (Ялта, 2013); „Наука на постсоветском пространстве: история, перспективы и современность” (Донецьк, 2013); „Проблемы современного образования” (Прага, 2013); „Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии” (Новосибірськ, 2013); „Психология и педагогика в современном мире: вызовы и решения” (Москва, 2013).

– *всеукраїнських*: „Актуальні проблеми ортопедагогіки та ортопсихології” (Київ, 2012); „Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця в умовах сучасного освітнього простору” (Кіровоград, 2013);

– *дистанційних*: „Проблеми і перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук в Україні” (Харків, 2012); „Иновации в науке” (Новосибірськ, 2013);

– *Сьомих Всеукраїнських Читаннях* з гуманної педагогіки «Маніфест гуманної педагогіки – сходження у майбутнє» (Київ, 2012);

– *науково-методичних семінарах* : з курсу „Основи інклюзивної освіти” (Київ, 2011); „Гуманно-особистісний підхід до дітей в освітньому процесі” (Київ, 2012); „Інклюзивна модель освіти: аналіз законодавчого простору” (Нововолинськ, 2012); „Особливості організації навчально-виховного процесу з дітьми, що мають особливі освітні потреби” (Луцьк, 2012).

Публікації. Основні положення дисертації та результати дослідження відображено у 48 публікаціях автора, серед яких: 2 монографії, 1 навчальний посібник, 24 одноосібні статті у наукових фахових виданнях (з них 4 – публікації у наукових періодичних виданнях інших держав), 6 статей в інших наукових виданнях, 15 публікацій у збірниках матеріалів конференцій. Одноосібних публікацій – 45.

Кандидатська дисертація „Формування художньо-естетичних інтересів у дітей із затримкою психічного розвитку” (спеціальність 13.00.03 – корекційна педагогіка), захищена 30 березня 2004 року в Інституті спеціальної педагогіки АПН України (м. Київ), у тексті докторської дисертації не використовувалась.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, п’яти розділів, висновків та списку використаних джерел (313 найменувань, із них 9 – іноземними мовами). Робота містить 26 таблиць, 9 рисунків, 5 додатків.

Загальний обсяг дисертації становить 436 сторінок. Основний зміст роботи викладено на 381 сторінці.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено його об'єкт, предмет, мету і завдання; охарактеризовано методи дослідження, окреслено його теоретико-методологічні засади та розкрито наукову новизну, теоретичну й практичну значущість; подано відомості про апробацію результатів наукового пошуку, зазначені дані щодо публікацій з досліджуваної теми, представлено структуру дисертаційної роботи.

У *першому розділі* – „**Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми інклюзивної освіти дітей дошкільного віку у вітчизняній та зарубіжній науці**” – розкрито основні положення, що складають теорію та методологію інклюзивної освіти, подано аналітичний огляд зарубіжних науково-практичних підходів щодо її організації стосовно дітей дошкільного віку.

На основі аналізу ідей, у яких сфокусовані соціально-філософські, соціологічні, психолого-педагогічні аспекти означеного поняття, у дослідженні окреслено провідні параметри педагогічної сутності інклюзивної освіти як комплексного процесу і результату включення (об'єднання) дітей із особливостями психофізичного розвитку та вихованців, які не мають таких порушень, до навчання в одній групі загальноосвітнього закладу на основі особистісно орієнтованого підходу до вибору методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності.

Теоретичним підґрунтям наукового пошуку стали наукові напрацювання вітчизняних дослідників теорії та практики інклюзивної освіти осіб із психофізичними порушеннями (Віт.І.Бондар, Л.В.Будяк, І.В.Дмитрієва, В.В.Засенко, А.А.Колупасва, С.П.Миронова, Т.В.Сак, В.М.Синьов, М.К.Шеремет та ін.); гуманістичної педагогіки про соціальну цінність особистості (Ш.О.Амонашвілі, А.Маслоу, К.Роджерс, М.О.Супрун); теорія діяльнісного підходу при вивченні особистості (Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, М.І.Кондаков, С.Д.Максименко, О.М.Леонтьєв, А.І.Наумов, С.Л.Рубінштейн, П.І.Третьяков).

На основі теоретичного аналізу першоджерел з'ясовано, що головною метою інклюзивної освіти є створення адекватних умов для соціалізації та включення осіб означеної категорії у суспільство, а в основу покладено наступні принципи: гуманізація системи освіти та створення умов для задоволення освітніх потреб різних категорій дітей; взаємодія структур загальної та спеціальної освіти у реалізації інтегративних підходів щодо навчання дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку; доступність освіти вихованцям за наявності різноманітних психофізичних порушень; забезпечення своєчасної діагностики відхилень у розвитку, спрямованої на розробку індивідуального освітнього маршруту для кожного дошкільника, що передбачає навчання та виховання у найменш обмежених умовах; індивідуалізація навчання таких дітей, спрямована на реалізацію їх індивідуальних освітніх можливостей та потреб; створення банку даних вихованців дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку.

У ході проведення феноменологічного аналізу інклюзивної освіти у дослідженні визначено її основні відмінності від інтегрованої освіти: адаптація освітнього середовища до індивідуальних особливостей дитини; доступність освіти для всіх вихованців; взаємодопомога, взаємопідтримка та взаємонавчання у процесі спільної діяльності не лише дітей, але й дорослих; особлива діяльність педагога щодо організації спільної діяльності дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку.

У цілому теоретичні та практичні аспекти інклюзивної освіти у дошкільному віці ґрунтуються на міждисциплінарному (медико-педагогічному та соціально-психологічному) підході щодо організації життєдіяльності дітей. Тенденція у зближенні педагогічної та медичної допомоги виявляється у посиленні діагностичної складової діяльності вихователя, його усвідомлення себе помічником та порадином дитини.

На основі аналізу зарубіжного досвіду (Європи, Америки та країн пострадянського простору) інклюзивної освіти осіб із відхиленнями психофізичного розвитку можна стверджувати, що всі країни знаходяться на різних етапах її впровадження. Зарубіжні держави пройшли тривалий шлях усвідомлення досягнень і недоліків, а також переосмислення власне концепції включення дітей із порушеннями психофізичного розвитку в суспільство. Наприклад, у Європі найбільш поширеним є термін „включене навчання”. А у німецькомовних країнах більше застосовуються такі терміни, як „інтеграція”, „включення”, „спільне навчання”. В той же час країни пострадянського простору, що орієнтовані на американську освітню модель, у професійній та науковій вжиток впроваджують такі терміни, як „інтегроване навчання” та „інтеграція аномальних дітей у середовище здорових однолітків”.

У результаті визначення теоретико-методологічних аспектів інклюзивної освіти акцент зроблено на тому, що внаслідок своєчасної корекційно-виховної роботи дитина з будь-яким порушенням психофізичного розвитку здатна адекватно сприймати та розуміти світ, у якому вона живе, однак потребує створення відповідного корекційно-розвивального середовища. Крім того, впровадження інклюзивної освіти дозволить розв'язати низку проблем морально-етичного характеру, сприяючи тим самим гуманізації суспільних стосунків.

У другому розділі – „Стан сучасної практики інклюзивної освіти дошкільників із особливостями психофізичного розвитку в Україні та її правове і методичне забезпечення” – подано аналітичний огляд українського й міжнародного законодавства щодо організації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, а також сучасної вітчизняної практики її реалізації в Україні.

Встановлено, що інклюзивна освіта є предметом уваги низки міжнародних (Загальна Декларація ООН про Права людини, Декларація про права інвалідів, Конвенція ООН про права дитини, Саламанкська, Жонтьєнська та Дакарська декларації тощо) та вітчизняних нормативних документів (Закони України „Про освіту”, „Про дошкільну освіту”, „Про охорону дитинства”, „Про реабілітацію інвалідів в Україні”, „Концепція розвитку інклюзивної освіти”, „План дій щодо запровадження інклюзивного навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012

роки”, „Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах” тощо). Однак, їх практична реалізація потребує внесення змін до чинних нормативно-правових актів у частині впровадження інклюзивного навчання дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку.

Констатовано, що саме дошкільна освіта є оптимальною для включення дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, у загальноосвітнє середовище, оскільки у цей час простіше й швидше формується прийняття різноманітних особистісних проявів. Зокрема, дошкільники набагато швидше дорослих перестають виділяти відмінності між людьми, активно оволодівають культурними навичками та здібностями тощо. Значною мірою це стосується й вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку, до яких у дослідженні відносимо дітей із відставанням у психофізичному розвитку внаслідок порушень діяльності різних або кількох аналізаторів (зорового, слухового і т.д.), а також із органічним ураженням центральної нервової системи (ЦНС). До них належать діти із порушеннями інтелекту (з легкою, помірною, тяжкою, глибокою розумовою відсталістю), із затримкою психічного розвитку (ЗПР), із порушеннями мовлення, слуху, зору, опорно-рухового апарату, поведінки, емоційними відхиленнями, а також із важкими множинними порушеннями (Віт.І.Бондар, І.В.Дмитрієва, А.А.Колупаєва, С.Ю.Конопляста, С.П.Миронова, Н.В.Савінова, Т.В.Сак, В.М.Синьов, Є.П.Синьова, М.О.Супрун, В.В.Тарасун, С.В.Федоренко, Л.І.Фомічова, А.Г.Шевцов, М.К.Шермет, Д.І.Шульженко та ін.).

На підставі аналізу сучасного стану розвитку вітчизняної системи дошкільної освіти з'ясовано, що в Україні найбільш адекватними умовами щодо впровадження інклюзивної освіти володіють саме спеціальні навчально-виховні заклади (спеціальні дошкільні навчальні заклади компенсуючого типу, спеціальні групи при дошкільних навчальних закладах комбінованого типу, дошкільні групи при спеціальних школах, центри раннього втручання, реабілітаційні та психолого-медико-педагогічні центри). Адже тут є відповідні фахівці, створені спеціальні умови та методики, які враховують індивідуальні особливості кожної дитини. Цьому сприяють як внутрішні (відповідність чи наближеність рівня психофізичного розвитку дошкільника віковій нормі; можливість оволодіння загальноосвітнім стандартом у передбачені терміни; психологічна готовність дитини дошкільного віку до навчання у школі), так і зовнішні фактори (раннє виявлення психофізичних порушень у дитини; бажання батьків навчати своїх дітей та готовність допомагати їм у процесі навчання; надання вихованцям ефективної кваліфікованої корекційної допомоги; створення відповідного адаптованого середовища). Тому, починаючи вже з дошкільного віку, слід формувати у вихованців уміння вибудовувати стосунки на основі співпраці, готовності зрозуміти та прийняти інших людей. Важливе значення тут має здатність дошкільника сприймати, розуміти та адекватно оцінювати емоційний стан інших, що виступає у якості емпатії при взаємодії один з одним.

Згідно даних Державної служби статистики України встановлено, що в нашій державі у 2013/2014 навчальному році у системі загальної дошкільної освіти функціонувало 1878 закладів, що налічували 5147 груп спеціального призначення із загальною кількістю у них 85 тис. 053 дітей. Однак, констатовано, що у невеликих містах та селах значна частка дошкільників із особливостями психофізичного

розвитку не відвідують ДНЗ, а їхні батьки та родичі потребують систематичної консультативної допомоги фахівців.

Здійснений контекстний аналіз сучасного стану науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення інклюзивної освіти дозволяє констатувати, що дошкільники із особливостями психофізичного розвитку у навчально-корекційному середовищі не забезпечені достатньою мірою розробками, які б враховували особливості наявних порушень та ефективні шляхи корекційно-розвивального впливу на означеному етапі.

У *третьому розділі* – **„Концептуальні засади системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку”** – представлено розробку авторської концепції системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку; представлено її теоретичне обґрунтування; подано опис педагогічного експерименту.

Обґрунтування теоретико-методологічних засад дозволило виокремити ключові положення дослідження: мету і завдання, принципи, види, умови і фактори, що впливають на ефективність інклюзивної освіти дітей дошкільного віку.

У дисертації уточнено зміст таких ключових категорій, як „система”, „концепція”, „методологія”, „теорія”, „філософія інклюзивної освіти”, „система інклюзивної освіти”. Зокрема, визначено, що „філософія інклюзивної освіти” – це трактування сутності інклюзії та її основних принципів; „система інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку”, трактується як цілісний педагогічний процес, спрямований на створення відповідного середовища, його пристосування до потреб усіх дітей та забезпечення необхідною психолого-педагогічною підтримкою з метою спільного навчання (виховання) дітей як з нормальним, так і з порушеним розвитком.

Аналіз наукових джерел засвідчив відсутність усталеного тлумачення поняття „інклюзивна освіта” (Віт.І.Бондар, Л.В.Будяк, А.А.Колупаєва, В.М.Синьов та ін.). Багатогранність поглядів учених пояснюємо специфікою вибору конкретної категорії суб’єктів інклюзивної освіти, обумовленої своєрідністю мети, завдань і умов її реалізації. Спільною лишається освітня парадигма інклюзивної освіти, її спрямованість на корекцію розвитку та соціалізацію вихованців.

У дослідженні *інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку* трактується як процес забезпечення однакових прав на одержання освітніх послуг дітьми дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку за місцем проживання у сприятливих умовах дошкільного навчального закладу (організаційне, матеріально-технічне, програмно-методичне і кадрове забезпечення навчально-виховного процесу).

Встановлено, що організація інклюзивної освіти повинна спрямовуватись на формування толерантного ставлення до осіб, які потребують корекції психофізичного розвитку, тобто здатності зрозуміти і сприймати їх такими, якими вони є, вбачаючи у них носіїв інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки. Однак, як свідчить досвід, ставлення до означеної групи осіб у суспільстві неоднозначне (наприклад, жалість, традиція вирішувати проблеми без їхньої участі внаслідок необхідності опіки над ними тощо).

Визначено педагогічні умови організації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку: створення в дошкільному навчальному закладі (ДНЗ) адаптованого корекційно-розвивального середовища, що забезпечує повноцінне включення та особистісну самореалізацію дітей означеної категорії; реалізація доступності дошкільної освіти для дітей, які не відвідують дитячий садок, та їхніх батьків через інтеграцію в освітнє середовище ДНЗ; кадрове забезпечення – наявність відповідних фахівців (педагог-дефектолог, корекційний педагог, психолог, вихователь-логопед, музичний керівник, вихователь, інструктор з ЛФК, лікар, медсестра-масажист) з метою їх залучення до проектування та організації освітнього процесу); організаційне забезпечення – нормативно-правова база; наявність медико-психолого-педагогічного супроводу як системної діяльності, спрямованої на засвоєння знань, умінь і навичок, успішну адаптацію, реабілітацію, особистісне становлення особистості, нормалізацію сімейних стосунків, її інтеграцію в соціум; фінансово-економічні умови та інформаційне забезпечення; моніторинг індивідуальних досягнень, який передбачає динамічну оцінку розвитку та навчання дошкільників із психофізичними порушеннями та реалізації ними своїх потенційних можливостей; матеріально-технічне обладнання – для забезпечення можливостей безперешкодного доступу дітей із психофізичними порушеннями у загальноосвітні заклади (архітектурна доступність, санітарно-гігієнічні та соціально-побутові норми освітнього процесу, пожежна та електрична безпека, навчально-реабілітаційні та медичні засоби тощо); програмно-методичне забезпечення навчально-виховного процесу – створення індивідуального навчального плану (ІНП), наявність відповідних підручників та посібників, електронних освітніх ресурсів тощо, реалізація індивідуального та диференційованого підходів у навчанні дошкільників із різним рівнем розвитку (полягає у тому, що навчальні завдання виконуються всіма дошкільниками, але ступінь їх складності, способи дій та міри допомоги різні по відношенню до дітей з психофізичними порушеннями); робота з батьками (соціально-педагогічне консультування, індивідуальні бесіди, рейдові відвідування умов проживання, малі педагогічні наради тощо); взаємодія з громадськими організаціями; організація спільних заходів для дітей із нормативним рівнем розвитку та їхніх однолітків, які потребують корекції психофізичного розвитку, з метою їх активного включення у життя дитячого колективу дошкільного навчального закладу через дозвіллєву (прогулянки, спортивні змагання, гуртки), художню (виступи, виставки, творчі конкурси і т.п.), громадську (виготовлення подарунків, сувенірів тощо), трудову діяльність (озеленення та благоустрій території дитячого садка і т.п.); готовність та соціальна адаптованість дошкільників із особливостями психофізичного розвитку до навчання у школі.

На основі емпіричного аналізу теорії і практики організації інклюзивної освіти (А.А.Колупаєва, А.Я.Чигрина, А.Г.Шевцов, Ю.В.Шуміловська та ін.) встановлено, що важливим засобом організації та удосконалення освітнього процесу дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, є розробка системи інклюзивної освіти на основі системно-синергетичного підходу, а також можливості ефективного прогнозування подальшого розвитку окремих її компонентів. *Результатом* впровадження системи є готовність дошкільників із особливостями психофізичного розвитку до шкільного навчання, оволодіння ними

загальними та спеціальними компетенціями, що забезпечать ефективність засвоєння відповідних принципів і норм, а також високий рівень мотивації в досягненні мети у поєднанні з самоконтролем та адекватністю емоційних реагувань, прагненням до самопізнання, здатністю до спільної взаємодії.

Основні положення розробленої у дослідженні системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, відображає експериментальна модель її практичної реалізації, представлена у вигляді опису наступних **блоків** (*цільового* – передбачає формування мети і завдань процесу інклюзивної освіти дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку; *змістово-процесуального* – включає теоретико-методологічні аспекти інклюзивної освіти, спрямовані на розробку компонентів, критеріїв та показників готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі; *базово-технологічного* – забезпечує реалізацію педагогічних умов організації системи інклюзивної освіти; *оцінно-результативного* – характеризується рівнями готовності дітей дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку до навчання у школі), **принципів** (гуманізація системи дошкільної освіти; рівний доступ до освіти усіх дітей та вибір форми навчання; системний підхід змістового, адміністративного та методичного забезпечення інклюзивної освіти; своєчасний моніторинг індивідуальних досягнень, спрямований на розробку та реалізацію освітніх можливостей та потреб кожного дошкільника; вироблення єдиних методологічних підходів щодо створення та функціонування реабілітаційного простору; залучення батьків до навчального процесу дошкільників як рівноправних партнерів та їх перших вихователів), **завдань** (організація спільного навчально-виховного процесу з метою задоволення освітніх потреб усіх дітей; розробка системи надання спеціальних послуг (освітніх і фахових) для дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку; створення морально-психологічного клімату у дитячому середовищі та поза його межами на основі толерантності), **компонентів** (мотиваційно-особистісного, когнітивно-змістового і діяльнісно-поведінкового), **критеріїв** (особистісно-орієнтованого, навчально-пізнавального, оцінно-технологічного), **показників** (позитивне ставлення об'єктів і суб'єктів інклюзивної освіти до ефективної взаємодії, наявність загальних і спеціальних знань та досвіду спільної діяльності і потреба у їх практичному застосуванні, соціальна комунікативність, високий рівень толерантності, емпатія та прийняття іншого тощо) та **методів оцінювання результатів** (тестування дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку; спостереження; моніторинг індивідуальних досягнень вихованців; вивчення продуктів різноманітних видів діяльності дошкільників і документації вихователів та корекційних педагогів), що забезпечують створення організаційної структури управління корекційно-реабілітаційною роботою у дитячому садку.

Дослідження відбувалося в три взаємопов'язаних *етапи*: *констатувальний* (передбачав вивчення, аналіз та узагальнення результатів дослідження щодо стану готовності до означеного процесу його суб'єктів і об'єктів (дітей дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку, їхніх батьків та вихователів), *формувальний* (полягав у розробці та практичній реалізації системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, із застосуванням презентованих автором її технологій) та *контрольний* (передбачав

ретельний збір відомостей щодо ступеня сформованості системи практичної реалізації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку).

У процесі проведення педагогічного експерименту у роботі з дітьми дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, були застосовані різні *види інклюзивної освіти* (епізодична – дошкільник включається у колектив однолітків лише на свята, короткочасно в ігри чи на прогулянці; часткова – передбачає включення дитини в режимі половини дня або неповного тижня; повна – полягає у відвідуванні дитиною із психофізичними порушеннями вікової групи в режимі повного дня самостійно чи зі супроводом; зворотня – процес включення дітей із нормативним рівнем розвитку у середовище їхніх однолітків із психофізичними порушеннями) та *форми її організації* (класична інклюзія – відвідування загальноосвітніх навчальних закладів дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку; домашня інклюзія – навчання дітей означеної категорії вдома за програмами загальноосвітніх закладів; дистанційна інклюзія – одержання якісної освітньої інформації за допомогою форумів, соціальних мереж, що передбачає можливість повноцінного спілкування з педагогами та здоровими однолітками). Подача сигналів для початку виконання завдань переважно давалася дітям за допомогою команд, що супроводжувалися рухами прапорця.

Таким чином, представлена у дослідженні система інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, стала вихідною теоретичною конструкцією при проектуванні її практичного втілення у навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу та подальшої трансформації у дошкільну ланку освіти.

У *четвертому розділі* – „**Експериментальне дослідження особливостей готовності об'єктів і суб'єктів інклюзивної освіти до спільної взаємодії**” – здійснено емпіричний аналіз теорії і практики та обґрунтовано компоненти готовності об'єктів і суб'єктів інклюзивної освіти (дітей дошкільного віку, вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків), що визначають їхню здатність до ефективної взаємодії в умовах означеного процесу; представлено методику та результати констатувального етапу педагогічного експерименту.

В експериментальному дослідженні основними *об'єктами* та *суб'єктами* інклюзивної освіти стали 430 дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку, а саме : 215 осіб із нормативним рівнем розвитку (НРР) та 215 – діти, які потребують корекції психофізичного розвитку (ДПКПФР), серед яких: 25 – з легкою розумовою відсталістю (ЛРВ), 49 – із порушеннями розвитку мовлення (ПРМ), 102 – із затримкою психічного розвитку (ЗПР), 24 – із синдромом Дауна, 15 – із розладами аутистичного спектру, а також 250 вихователів, 15 педагогів-дефектологів, 10 практичних психологів та 5 соціальних педагогів, причетних до організації спільного навчання дітей дошкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку.

У результаті дослідження встановлено, що невід'ємною умовою на етапі впровадження та функціонування інклюзивної освіти, зокрема, у дошкільній, є формування готовності до означеного процесу її об'єктів та суб'єктів (вихованців, батьків, вихователів), під якою розуміємо цілісне, особистісне утворення, що

складає сукупність соціальних, моральних, психологічних та професійних якостей, спрямованих на результативну діяльність щодо спільного навчання дітей дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку, інтегруючи у собі мотиваційно-особистісний, когнітивно-змістовий і діяльнісно-поведінковий компоненти, що взаємопов'язані та взаємообумовлені між собою. В основі *мотиваційно-особистісного компонента* лежить особистісно-позиційне ставлення об'єктів і суб'єктів інклюзивної освіти до спільної взаємодії, потреба у застосуванні набутих загальних і спеціальних знань та практичного досвіду спільної діяльності. *Когнітивно-змістовий компонент* відображає ступінь усвідомленого розуміння об'єктами і суб'єктами важливості процесу формування означеної якості у дошкільників, здатність адекватно мислити на основі системи знань і досвіду спільної діяльності, необхідних для її здійснення. Зокрема, готовність дітей дошкільного віку характеризується наявністю низки знань і практичного досвіду спільної взаємодії на основі взаєморозуміння, взаємопідтримки тощо. Педагогічна готовність включає знання особливостей і закономірностей психофізичного розвитку вихованців та уміння організації процесу їх спільної діяльності. Готовність батьків спрямована на формування позитивного, толерантного ставлення до дітей дошкільного віку із різними психофізичними порушеннями. Сутність *діяльнісно-поведінкового компонента* пов'язана зі сформованою потребою об'єктів і суб'єктів інклюзивної освіти щодо вдосконалення умінь і навичок реалізувати набуті знання та практичний досвід в умовах організованої спільної діяльності.

У розробці методики констатувального дослідження ми спиралися на науково-методичні напрацювання вітчизняних (Віт.І.Бондар, Л.В. Будяк, С.П. Миронова, В.В. Нечипоренко, Н.В. Савінова, В.М. Синьов, Є.П. Синьова, В.В. Тарасун, М.К.Шеремет, Д.І.Шульженко та ін.) та зарубіжних дослідників (Н.Ю. Белова, Т.В. Волосовець, О.М. Кутєпова, Є.Г. Самарцева, Т.О. Соловійова, С.М. Сорокоумова та ін.).

Метою констатувального етапу експерименту було обрано експериментальне дослідження стану інклюзивної освіти шляхом визначення ступеня сформованості (критерії, показники та рівні) готовності дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку до навчання у школі; з'ясування особливостей професійної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку; вивчення ставлення батьків, які виховують дітей дошкільного віку, до інклюзивної освіти.

У відповідності з логікою та концепцією дослідження основними *завданнями* констатувального етапу стали: вивчення особливостей психофізичного розвитку дошкільників; визначення ступеня сформованості готовності дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, до навчання у школі; з'ясування особливостей професійної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до умов інклюзивної освіти; обґрунтування емоційного компоненту дитячо-батьківських стосунків у родині, їх вплив на співпрацю зі здоровими однолітками.

Дослідження проводилось у три етапи: *проектно-аналітичний* (вивчено та проаналізовано вітчизняну і зарубіжну науково-методичну літературу з проблеми інклюзивної освіти, її методичне забезпечення та нормативно-правову

документацію; сформульовано мету і завдання, об'єкт і предмет дослідження, визначено методи науково-дослідної роботи), *організаційно-діагностичний* (розроблено і теоретично обґрунтовано авторську концепцію та діагностичну методика визначення рівнів готовності до шкільної освіти дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку (зміст і завдання, види та педагогічні умови) в експериментальній та контрольній групах; проведено авторське анкетування з метою з'ясування професійної готовності вихователів ДНЗ і ставлення до означеного процесу батьків, які виховують дітей дошкільного віку) та *підсумковий* (узагальнено й перевірено достовірність одержаних та прогнозування очікуваних кількісних і якісних результатів досліджуваного феномену у суб'єктів означеного процесу; систематизацію та уточнення його основних теоретичних і науково-методичних положень та висновків тощо).

У структурі констатувального експерименту застосовувались наступні методики: організоване спостереження за вихованцями в ігровій, навчальній та зображувальній діяльності (С.М.Сорокоумова); психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього і дошкільного віку (Є.А.Стребелева); діагностика мовленнєвого розвитку дітей раннього віку (О.Г.Приходько); діагностика емоційно-особистісного розвитку дитини (методика „Три розповіді” А.Ю.Пасторової і „Діагностика психічного розвитку дітей від народження до трьох років” Є.О.Смірної, Т.В.Єрмолової та ін.).

Були розроблені вихідні положення, зокрема, вимоги, що є основою для проектування системи критеріїв та показників готовності дітей дошкільного віку до шкільної освіти, серед яких: необхідність відображення основних закономірностей формування особистості; доцільність встановлення за їх допомогою зв'язків між усіма компонентами системи; єдність якісних і кількісних показників.

Отже, критеріальну базу дослідження склали наступні *критерії* (особистісно-орієнтований, навчально-пізнавальний, оцінно-технологічний) та *показники* (вироблення позитивного ставлення до інших осіб, здатність до позитивних міжособистісних стосунків, наявність загальних і спеціальних знань та досвіду спільної діяльності і потреба у їх практичному застосуванні, соціальна комунікативність, високий рівень толерантності, емпатія та прийняття іншого тощо) готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі.

Особистісно-орієнтований критерій визначається як компонент мотиваційної готовності, що характеризується глибокою особистісною зацікавленістю, позитивною спрямованістю щодо здійснення спільної діяльності в умовах включення дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, у середовище здорових однолітків, сукупністю мотивів (соціальних, навчально-пізнавальних, оцінних, позиційно-ігрових тощо), адекватних цілям і завданням інклюзивної освіти, пов'язаний зі здатністю і бажанням дошкільників оволодіти конкретними знаннями, уміннями та навичками про особливості спільної діяльності (ігрової, навчально-виховної), спрямованої на взаєморозуміння, взаємопідтримку, досягнення успіху та позитивного результату корекційно-розвивальної взаємодії зі своїми однолітками із нормативним рівнем розвитку. З огляду на вищезазначені характеристики виділено наступні *показники особистісно-орієнтованого критерію* готовності до шкільної освіти дошкільників із

особливостями психофізичного розвитку: позитивне ставлення до спільної взаємодії зі своїми здоровими однолітками; наявність загальних та спеціальних знань і практичного досвіду спільної діяльності; усвідомлення вихованцями значущості спільної діяльності та можливість вибору ними її форм; рівень наукованості вихованців (особливості засвоєння нових форм спілкування та уміння перенесення їх у нові ситуації у ході спільної взаємодії зі своїми здоровими однолітками); сукупність мотивів особистісного розвитку та власного благополуччя – соціальних (“Я хочу відвідувати дитячий садок з «особливими дітками», тому що всі діти повинні вчитися, це потрібно і важливо”); навчально-пізнавальних (“Я хочу спілкуватись із «особливими дітками», тому що у них бажаю навчитися чогось нового”); позиційно-ігрових (“Я хочу відвідувати дитячий садок із «особливими дітками», тому що мені подобається з ними гратися”); зовнішніх щодо ДНЗ (“Я хочу (не хочу) відвідувати дитячий садок із «особливими дітками», тому що мама сказала, що треба (не треба) спілкуватися з усіма дітьми”).

Навчально-пізнавальний критерій характеризує рівень когнітивно-змістової готовності до спільної взаємодії (способи, форми) дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, із здоровими однолітками на основі набуття знань, комунікативних умінь та практичного досвіду у різних видах діяльності. *Показниками навчально-пізнавального критерію* готовності до навчання у школі дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку, визначено: формування готовності вихованців до спільної діяльності із однолітками з нормативним рівнем розвитку, яка включає: наявність знань і досвіду про специфіку спільної взаємодії в умовах шкільної освіти та розуміння особливостей психофізичного розвитку своїх однолітків на основі співпереживання, співчуття, відгуку та прийняття; прагнення дошкільників до оволодіння новими знаннями, уміннями й навичками та адаптацію (пристосування) до умов шкільного навчання, одержання та збагачення інформації про засвоєння способів та досвіду спільної діяльності; здатність до безконфліктного спілкування при спільній взаємодії (наявність комунікативних умінь у вихованців, доброзичливість та толерантність у спілкуванні зі своїми однолітками); реалізація умінь взаємодії та встановлення контактів з однолітками у різних видах діяльності (уміння встановлювати контакти з іншими вихованцями, уміння керувати власними емоціями).

Оцінно-технологічний критерій характеризує рівень діяльнісно-поведінкової готовності до взаємодії дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, зі здоровими однолітками на основі взаєморозуміння, співпереживання та прийняття один одного. Відповідно *показниками оцінно-технологічного критерію* готовності до шкільної освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, було визначено: сформованість особистісних навичок та умінь спільної взаємодії зі здоровими однолітками; комунікативність; вироблення навичок взаємодії, взаєморозуміння та уміння об’єктивно зіставляти рівень розвитку особистісних якостей, що забезпечують готовність до спільної діяльності у відповідності з прийнятими соціальними нормами та вимогами; емпатія як здатність дошкільників перейматися почуттями та переживаннями своїх однолітків.

На основі визначених критеріїв та показників встановлено рівні готовності дітей дошкільного віку до шкільної освіти: високий, середній, низький. Зокрема,

високий рівень характеризувався чітким проявом усіх показників складових компонентів готовності до навчання у школі дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, що визначався їх сформованим усвідомленим ставленням до спільної взаємодії зі своїми однолітками у різних видах діяльності на основі взаєморозуміння та співпереживання один одного, емоційним спілкуванням, адекватною поведінкою та виявлявся у не менше, ніж 75 % виконанні тестових завдань шляхом практичного орієнтування.

На *середньому рівні* спостерігалась понижена усвідомлена наявність у вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку інтересу до спільної діяльності на основі сформованих навичок взаємодії, взаєморозуміння та уміння об'єктивно зіставляти рівень розвитку особистісних якостей у відповідності з прийнятими соціальними нормами та вимогами. Однак, відмінними рисами вихованців із середнім рівнем розвитку була недостатня активність у спілкуванні зі своїми однолітками, помірне вираження пізнавальних інтересів, не завжди адекватна поведінка. Зокрема, передбачалось виконання дошкільниками не менше як половини показників за кожним компонентом, що виявлявся у виконанні тестових завдань на межі 50-74,99%, потребуючи індивідуального підходу до нього.

Низьким рівнем за визначеними критеріями і показниками вважались: відсутність у вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку мотивації та інтересу до спільної взаємодії, що характеризувалась слабким і неусвідомленим проявом показників компонентів шкільної готовності; суттєві труднощі не лише при встановленні контактів, але й комунікативного спілкування зі своїми однолітками та дорослими; несформованість культури поведінки; виконання тестових завдань менше, ніж 50 % або відмова від їхнього виконання.

У контексті дослідження варто зазначити, що одержані дані охоплювали дітей, що пройшли психолого-педагогічне обстеження за різними організаційними формами, термінами і програмами, тобто вони відображали все розмаїття сучасної практики готовності дітей дошкільного віку до шкільного навчання.

Результати констатувального експерименту, за якими встановлено кількісне зіставлення рівнів сформованості готовності до навчання у школі дітей дошкільного віку, які брали у ньому участь до реалізації запропонованої автором системи інклюзивної освіти, засвідчили про недостатню ефективність наявної готовності вихованців до означеного процесу. Зокрема, найвищий показник було одержано за особистісно-орієнтованим критерієм. Так, 16,7% дошкільників експериментальної групи (ЕГ), 18,1% дошкільників контрольної групи (КГ) та 45,7% вихованців із нормативним рівнем розвитку (НРР) засвідчили високий рівень; 38,2% (ЕГ), 44,4% (КГ) та 42,3% (НРР) виявили середній рівень і 45,1% (ЕГ), 37,5% (КГ) і 12,0% (НРР) дошкільників перебували на низькому рівні. Готовність за навчально-пізнавальним критерієм засвідчили: на високому рівні – 6,7% (ЕГ), 6,8% (КГ) та 25,3% (НРР) вихованців; середньому – 7,5% (ЕГ), 4,2% (КГ) та 41,6% (НРР) і низькому – 85,8% (ЕГ), 89,0% (КГ) та 33,1% (НРР). Рівні готовності за оцінно-технологічним критерієм розподілилися таким чином: високий рівень був характерний для 4,0% (ЕГ і КГ) і 19,2% (НРР) дітей дошкільного віку, середній рівень засвідчили 5,9% (ЕГ), 3,2 % (КГ) і 58,3% (НРР) вихованців, на низькому рівні знаходилися 90,1% (ЕГ), 92,8 % (КГ) та 40,5% дошкільників із НРР.

Крім того, у переважної більшості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, експериментальної (ЕГ) та контрольної груп (КГ) відсутні усвідомлені мотиви особистісного розвитку та власного благополуччя (93,3%) щодо позитивного ставлення до спільної взаємодії (57,5 %) зі своїми однолітками, а також знання (87, 9%) і уміння (92,5%) переносити їх у нові ситуації в умовах шкільної освіти. На відміну від них у 38,3% дошкільників із нормативним рівнем розвитку наявна мотивація щодо спільної взаємодії зі своїми “особливими” однолітками, хоча і не завжди усвідомлена (24,2%), однак, у 52,1% спостерігається особистісно-позиційне ставлення до спільної взаємодії вихованців, що полягає у визнанні цінності кожної дитини як особистості, повазі її індивідуальності та неповторності, доброзичливості тощо. Це свідчить про те, що формуванню готовності вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку до спільної діяльності в умовах сучасного загальноосвітнього дошкільного навчального поки не приділяється належна увага, а її організація викликає певні труднощі.

Кількісно-якісний аналіз результатів констатувального етапу переконав у потребі розробки й удосконалення технологій впровадження інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Констатовано, що важливим чинником ефективної реалізації інклюзивної освіти у дошкільлі є позитивне ставлення до спільної взаємодії вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку педагогічних та управлінських кадрів, батьків тощо. З огляду на це одним із завдань констатувального експерименту було дослідження особливостей професійної готовності вихователів дошкільних навчальних закладів та вивчення ставлення батьків до організації спільної діяльності вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку. У ході дослідження з'ясовано, що професійна готовність, яка являє собою динамічне, інтегративне, особистісне утворення (О.Г.Асмолов, С.М.Архангельський, Є.П.Білозерцев, О.Д.Гонєєв, М.І.Дяченко, В.І.Загв'язінський, В.М.М'ясищев, Д.М.Узнадзе, Ю.В.Шуміловська та ін.), передбачає наявність та мобілізацію спеціальних знань, умінь і навичок його реалізації, а саме: інформаційну усвідомленість про інклюзивну освіту; знання основ психології (загальної і спеціальної) та корекційної педагогіки; розуміння індивідуальних особливостей вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку; оволодіння педагогічними технологіями.

З метою визначення особливостей професійної готовності щодо впровадження інклюзивної освіти нами проводилось анкетування 250 вихователів дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) Волинської, Тернопільської, Дніпропетровської, Черкаської та Київської областей із педагогічним стажем від 1 до 5 років (45 осіб), від 6 до 10 років (25 осіб), від 11 до 20 років (80 осіб), понад 20 років (100 осіб). З них із кваліфікаційною категорією спеціаліста – 75 %, другої – 10 %, першої та вищої категорії – 10 % і 5 % відповідно. Зокрема, нас цікавили конкретні питання: наявність у ДНЗ (групах) дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку; ступінь допомоги таким вихованцям і труднощі у роботі з ними; обізнаність педагогів з питань інклюзивної освіти; існуюча практика її організації стосовно дошкільників із особливостями психофізичного розвитку.

Інтерпретація одержаних у ході проведеного анкетування результатів засвідчила, що рівень емоційного прийняття дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, вихователями є більш низьким у порівнянні з рівнем готовності їх включення у навчально-виховний процес. Зокрема, лише 34,2 % респондентів виявили позитивне ставлення до ідеї спільного залучення дітей із різним рівнем психофізичного розвитку, негативне – 20,3% осіб, а 16,4% опитаних взагалі відчують нейтральне ставлення щодо означеного процесу. Крім того, майже третині вихователів (29,1%) взагалі важко визначити певне ставлення. На нашу думку, таку позицію респондентів деякою мірою можна пояснити їх відповідями на запитання «*Чи обізнані Ви з питань запровадження інклюзивної освіти у ДНЗ?*», зокрема: 26,3% – обізнані, 20,6% – не обізнані, 53,1% – потребують додаткової інформації про таку форму навчання. Зокрема, вихователям бракує інформаційно-методичних знань щодо психолого-педагогічного супроводу таких вихованців в умовах загальноосвітнього ДНЗ. Також вихователів турбують особливості роботи з батьками, які виховують дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку (47,3%) через їх ставлення до спільної взаємодії своїх дітей. Важливою перешкодою на шляху впровадження інклюзивної освіти у вітчизняній системі дошкілля 92,6% опитаних вважають відсутність належного фінансування інклюзивної освіти, 78,1% – відсутність архітектурних умов, спеціального обладнання і про відсутність програмно-методичного забезпечення та спеціальних фахівців у штатному розписі зазначають 36,4% та 38,7% відповідно. І лише 7,4% згодні з тим, що ДНЗ готові прийняти на навчання вихованців із психофізичними порушеннями, які потребують любові, терпіння та систематичної праці. У ході анкетування з'ясовано, що 63,6% опитаних у процесі роботи з дітьми із особливостями психофізичного розвитку очікують підтримки з боку адміністрації ДНЗ з питань створення спеціальних умов для таких вихованців (27,2%) та надання консультацій профільними фахівцями (дефектолог, психолог, логопед) щодо спільної взаємодії вихованців (36,4%). Тобто, можна стверджувати про те, що вихователі не виступають активними суб'єктами впровадження інклюзивної освіти.

Отже, проведене анкетування, ґрунтуючись на об'єктивних даних, дало змогу виявити дефіцит знань вихователів про способи включення та адаптації дошкільників, яку потребують корекції психофізичного розвитку, у загальноосвітній ДНЗ. Адже, на основі аналізу наукових джерел та вивчення практики встановлено, що в основі інклюзивної освіти лежить ідея прийняття індивідуальності окремої дитини, тому увесь навчально-виховний процес має бути спрямованим на задоволення особливих потреб кожного вихованця. Тобто, педагогічний пошук полягає у правильному виборі доступних та цікавих комунікативних засобів при організації спільної діяльності дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку, що дасть змогу прослідкувати інформацію про динаміку та розвиток інклюзивної освіти у системі дошкілля в цілому та спрогнозувати зміни та результати певних освітніх програм.

У дослідженні подано трактування *професійної компетентності вихователя ДНЗ в умовах інклюзії*, як компонент його професійної готовності, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й

усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність.

На основі проведеного аналізу науково-методичних праць (О.С.Кузьміна, С.І. Сабельнікова та ін.) сформульовано групи професійних завдань, що відображають професійну компетентність вихователів у галузі інклюзивної освіти: уявлення та розуміння сутності означеного процесу та його відмінностей від традиційних освітніх форм; знання психолого-педагогічних закономірностей та особливостей вікового та особистісного розвитку дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку; уміння обирати оптимальні способи організації інклюзивної освіти, проектуючи навчальний процес для спільного навчання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку; реалізація різноманітних способів педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивної освіти; створення корекційно-розвивального середовища в умовах інклюзії із застосуванням ресурсів та можливостей загальноосвітнього закладу; проектування та здійснення професійної самоосвіти з питань навчання, виховання та розвитку дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах інклюзивного середовища. Тобто, вихователі дошкільних навчальних закладів, які працюють в умовах інклюзивної освіти, повинні володіти відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, умінями та навичками з корекційної педагогіки і психології, що забезпечать можливості кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. Крім того, вихователі мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до їхніх однолітків, які потребують корекції психофізичного розвитку, емпатію, прийоми адекватної взаємодії. Тому важливим аспектом в означеному контексті є обґрунтування конкретних методик і технологій спільної діяльності фахівців (педагогів, працівників управління освіти та соціального захисту), які працюють в умовах інклюзивної освіти.

Зазначимо, що важливу роль у формуванні готовності дошкільників до навчання у школі відіграє ставлення до означеного процесу батьків, які виховують дітей із психофізичними порушеннями, зокрема, їх моральна та психологічна готовність. Адже, як свідчить практика, у таких родинах спостерігається більш складний та специфічний процес виконання ними сімейних функцій, що, у першу чергу пов'язано з особливостями психофізичного розвитку дитини, із появою якої досить часто спостерігається зміна сімейного устрою та сімейних цінностей. Зокрема, зменшення можливості додаткового заробітку (для організації відповідних корекційно-реабілітаційних заходів з метою включення дитини у соціальне середовище та залучення до повноцінного життя та праці у межах її можливостей) через підвищену турботу до неї у зв'язку з наявним захворюванням, відчуття болю, провини, відчаю тощо. Тому родини, що виховують дітей з психофізичними порушеннями, потребують цілеспрямованої комплексної професійної психолого-педагогічної допомоги та суспільного сприяння.

Актуальною на часі і водночас складною є проблема нормалізації міжособистісних стосунків у родинах, які виховують дошкільників із психофізичними порушеннями. Адже загальновідомо, що успішність впровадження включення та соціалізації дошкільників, які потребують корекції психофізичного

розвитку, прямо пропорційна адекватному родинному ставленню до означених процесів. А наявні психофізичні порушення у дошкільника утруднюють реалізацію щодо засвоєння ними соціокультурного досвіду та формування міжособистісної комунікації. Досить часто спостерігається надмірне ставлення таких батьків до своїх дітей (жалість, опіка, турбота, роздратування і т.п.). Тому одним із завдань нашого дослідження стало з'ясування ставлення батьків до інклюзивної освіти та визначення його основних чинників. Окрім того, було проведено авторське анкетування з метою вивчення ставлення батьків щодо впровадження інклюзивної освіти в дошкільних навчальних закладах. Досліджувана група включала у себе як батьків, які виховують дошкільників із психофізичними порушеннями (56 осіб), так і батьків дітей із нормативним рівнем розвитку (44 особи). За результатами анкетування встановлено в цілому позитивне (близько 75%), хоча й неоднозначне ставлення усіх батьків щодо спільного навчання дітей дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку. Зокрема, негативне ставлення висловили 39,2% батьків, які виховують дошкільника із нормативним рівнем розвитку, 36,4% – позитивно ставляться до означеного процесу, а 24,4% – взагалі відчують байдуже ставлення до спільної взаємодії дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. Причому, 42,3% таких респондентів вважають, що дошкільникам із психофізичними порушеннями не обов'язково відвідувати загальноосвітні ДНЗ, 35,6% – висловили думку щодо окремої освіти таких вихованців в умовах спеціальних дитячих садків. І лише 22,1% таких респондентів висловились за обов'язкове відвідування дітьми загальноосвітніх дошкільних навчальних закладів.

Батьки ж вихованців із психофізичними порушеннями більшою мірою готові до впровадження спільного навчання дітей дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку: 65,2% висловились за навчання своїх дітей у загальноосвітньому ДНЗ, 24,3% – виступили за їх навчання у спеціальних освітніх ДНЗ, решта (10,5%) – негативно ставляться до ідеї інклюзивної освіти. Цікавою, на наш погляд, є думка тих батьків, чії діти здобувають дошкільну освіту в умовах спеціального навчання. Зокрема, 73,2% із них висловились за освіту своїх дітей у спеціальних ДНЗ, однак решта 26,8% – за впровадження інклюзивної освіти, пояснюючи розміщенням таких закладів за місцем їхнього проживання.

Однак, усі респонденти вважають, що спільне перебування та навчання дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку принесе користь для усіх дітей. Серед проблем і труднощів, що виникають у процесі адаптації дошкільників із психофізичними порушеннями до дитячого колективу загальноосвітнього дитячого садка, значна частка цих респондентів (понад 68%) вказують на негативне сприйняття їхніх дітей іншими вихованцями (емоційне відторгнення, насмішки, агресія, тощо); 85,5% – неготовність (психологічну та професійну) вихователів до роботи з ними (зокрема, неврахування адміністрацією та педагогами потреб і можливостей дитини, відсутність бажання залучати їх у повсякденне життя); 90,2% – негативне ставлення до спілкування та спільної діяльності батьків, які виховують дітей із нормативним рівнем розвитку тощо. Крім того, понад 86% жінок, які взяли участь в опитуванні, зазначають про оточення власної дитини усебічною опікою і виконання замість неї всіх життєвих операцій. А це в подальшому призводить до неспроможності вихованців приймати власні рішення у дорослому віці.

Встановлено, що батьки дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, розглядають необхідність інклюзивної освіти для своїх дітей з метою їхньої соціалізації у суспільстві та дитячому колективі. Зокрема, 59,3% респондентів вважають, що спільне навчання для дітей із нормативним рівнем розвитку сприяє розвитку у них толерантності, а їхні однолітки із психофізичними порушеннями краще навчаються у таких умовах. Однак, у процесі дослідження з'ясувалась відсутність у батьків узагальнених та структурованих відомостей про спеціальні освітні заклади, організації та служби, які надають корекційно-розвиткові послуги дітям. Значна частка усіх респондентів (понад 70%) згідно власних суб'єктивних позицій не має можливості для вибору форми освіти для своєї дитини. Наприклад, для 51,8% із цієї групи батьків форму навчання рекомендували відповідні фахівці психолого-медико-педагогічних консультацій, у 36,2% не було інформації про інші форми навчання і лише 12,0% самостійно обрали форму навчання для своїх дітей. Таким чином, у процесі проведеного дослідження встановлено, що батьки, які виховують дітей із психофізичними порушеннями, більшою мірою готові до впровадження інклюзії у системі дошкільної освіти ($p=0,057$), ніж батьки дітей із нормативним рівнем розвитку ($p=0,052$).

Результати проведеного дослідження, ґрунтуючись на об'єктивних даних, засвідчили про особливості реалізації інклюзивної освіти у системі дошкілля в цілому та спрогнозували зміни й результати певних освітніх програм, і таким чином, дозволяють правильно вибрати доступні та цікаві комунікативні засоби. Основними труднощами, які виникають в процесі впровадження інклюзивної освіти, є труднощі власне психологічного характеру – неготовність педагогів і батьків дошкільників із нормативним рівнем розвитку щодо включення вихованців із психофізичними порушеннями до дитячого колективу.

У *п'ятому розділі* – **„Практична реалізація системи інклюзивної освіти та її вплив на розвиток та соціалізацію дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку”** – презентовано технології практичної реалізації системи інклюзивної освіти в умовах дошкілля; узагальнено результати формувального етапу експерименту.

У дослідженні технології практичної реалізації системи інклюзивної освіти дошкільників розглянуто як різновид педагогічної технології, що являє собою послідовну, поетапно скоординовану міждисциплінарну взаємодію суб'єктів та об'єктів означеного процесу, спрямовану на вирішення завдань навчання, виховання та розвитку дошкільників із психофізичними порушеннями (знання етапів та закономірностей нормативного онтогенезу у різні вікові періоди; розуміння особливостей порушень психічного та фізичного розвитку вихованців з опорою на знання причин та механізмів їх виникнення; урахування індивідуальних особливостей вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку; знання особливостей взаємодії між дошкільниками із психофізичними порушеннями та їх здоровими однолітками).

За результатами констатувального дослідження встановлено, що окремі аспекти надання освітніх послуг дошкільникам із психофізичними порушеннями потребують покращення їхньої якості. Тому на базі відокремленого дошкільного відділення „Сонечко” Крупівського навчально-реабілітаційного центру (НРЦ)

Волинської області був проведений формувальний експеримент, що полягав у практичній реалізації системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, із застосуванням презентованих автором її технологій (організація корекційно-розвивального середовища у формуванні особистості дошкільників зазначеної категорії; медико-психолого-педагогічний супровід суб'єктів інклюзивної освіти; моніторинг індивідуальних досягнень дошкільників із психофізичними порушеннями). Донедавна це був заклад для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. З вересня 2009 року адміністрацією закладу проведено статутні зміни, згідно яких розширено можливості надання освітньо-реабілітаційних послуг дітям, які виховуються у родині. Його відкриття на базі Ківерцівського спеціального дошкільного дитячого будинку зумовлене наявністю: умов предметно-розвивального середовища; матеріально-технічних засобів (спеціальне корекційно-розвиткове обладнання), залів (ігровий, музичний, фізкультурний), медичного блоку (фізіопроцедурний, масажний кабінети), кадрового потенціалу (вчитель-дефектолог, логопед, педагог-психолог, інструктор ЛФК, музичний керівник), науково-методичного супроводу (розроблено програму моніторингу індивідуальних досягнень дошкільників); здійснено діагностику рівня професійної компетентності педагогів до організації навчально-виховного процесу на гуманістичних засадах, прогностичний аналіз організаційно-педагогічних, матеріально-технічних та фінансово-економічних умов дослідно-експериментальної роботи тощо); позитивним досвідом реалізації різноманітних моделей інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, а також програмно-методичне забезпечення корекційно-розвиткового процесу, у тому числі й авторських програм вихователів; потребою означеної послуги за результатами опитування батьків).

Формувальний експеримент проводився протягом 2011-2013 рр. (у рамках здійснення дослідно-експериментальної роботи за темою „Технології інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах спеціального дошкільного навчального закладу”). У ньому брали участь діти віком від 2 до 8 років із порушеннями психофізичного розвитку за такими нозологіями: розумова відсталість, затримка психічного розвитку, тяжкі порушення мовлення, порушення опорно-рухового апарату. З метою створення єдиного освітнього простору в рамках дослідно-експериментальної роботи організована творча група психолого-педагогічного супроводу дітей, до складу якої увійшли: викладачі педагогічного інституту Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, а також учитель-дефектолог, практичний психолог, вихователі першої і вищої категорії, вихователь-методист, лікар-педіатр тощо.

Метою формуального експерименту стала практична реалізація експериментальної моделі системи інклюзивної освіти та її вплив на розвиток та соціалізацію дошкільників із психофізичними порушеннями. Виходячи з положень програми дослідно-експериментальної роботи були поставлені наступні завдання: створити й експериментально перевірити оптимальні організаційно-методичні умови для формування та розвитку навичок спілкування дошкільників із психофізичними порушеннями зі здоровими дітьми; теоретично обґрунтувати, розробити та перевірити на практиці експериментальну модель інклюзивної освіти

дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку; удосконалити систему функціонування дошкільного навчального закладу з метою включення дошкільників означеної категорії в освітньо-виховний процес; узагальнити набутий досвід.

У дослідженні реалізовано методика формульовального експерименту в послідовності трьох його *етапів*: пропедевтично-адаптаційного, формульовально-експериментального та апробаційно-узагальнюючого. Перший етап передбачав створення сприятливого корекційно-розвивального середовища для успішної адаптації дошкільників із особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітньому дошкільному навчальному закладі, вивчення та аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду інклюзивної освіти, визначення науково-методичного забезпечення означеного процесу з метою розроблення стратегії й обґрунтування моделі її реалізації, яка має компонентну структуру, критерії та рівні сформованості. На другому – проводилось експериментальне дослідження, у процесі якого з метою розвитку процесів корекції та соціалізації використовувались технології практичної реалізації системи інклюзивної освіти в умовах дошкільця. На третьому етапі зіставлялись й узагальнювались отримані у процесі експериментального дослідження якісні та кількісні дані, які підтвердили ефективність моделі системи інклюзивної освіти та методики її поетапної реалізації в умовах дошкільного навчального закладу. На основі аналізу одержаних у дослідженні результатів формувались висновки і узагальнення, виявлялися тенденції реалізації концепції дослідження; розроблялась низка науково-методичних праць щодо впровадження інклюзивної освіти у сучасне дошкільця; оформлювались матеріали дослідження.

Формульовальний експеримент проводився за наступними *напрямами*: освітньо-виховна діяльність, спрямована на пропедевтику, корекцію психофізичного розвитку дітей дошкільного віку та їх соціалізацію; просвітницько-консультативна діяльність з педагогічним та батьківським колективами, спрямована на зміну їхніх уявлень та ставлення щодо спільної взаємодії дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку.

Формульовальний експеримент передбачав: обґрунтування програми моніторингу індивідуальних досягнень дошкільників із особливостями психофізичного розвитку; проведення діагностики рівня професійної компетентності вихователів до організації навчально-виховного процесу на гуманістичних засадах; організацію самоосвіти педагогів навчального закладу; здійснення структурування системи роботи педагогічного колективу; розробку та апробацію програм підвищення рівня професійної компетентності вихователів; здійснення науково-методичного та психолого-педагогічного супроводу дослідно-експериментальної роботи; організацію консультування учасників експериментального дослідження; проведення інструктивно-методичної роботи з педагогами щодо впровадження інклюзивної освіти; проведення засідань науково-методичної ради експерименту з метою розробки та апробації програм діагностичних досліджень та навчально-методичного забезпечення; експериментальну перевірку системи роботи педагогічного колективу щодо впровадження технологій інклюзивної освіти дошкільників; публікації з теми дослідно-експериментальної роботи; проведення

семінарів-тренінгів для педагогічних працівників щодо впровадження освітніх інновацій у навчальний процес.

У ході дослідно-експериментальної роботи встановлено, що реалізація системи інклюзивної освіти дошкільників із психофізичними порушеннями можлива за наявності спеціально створеного освітнього простору, який враховує фази реабілітаційного процесу для таких дітей, поєднуючи у собі традиції та науково-обґрунтовані підходи щодо їх навчання. Технологія корекційно-розвивального середовища являє собою гнучку, індивідуалізовану систему, що передбачає не лише пристосування фізичного середовища, але й підготовку педагогів, зміну системи надання вихованцям можливості навчатись за індивідуальним навчальним планом, забезпечення медико-соціального, психолого-педагогічного та наукового супроводу, створення навчальних програм, навчально-методичного забезпечення тощо. У дослідженні подано характеристику *компонентів* (безбар'єрне фізичне і психічне середовище; нормативно-правове, фінансове та програмно-методичне забезпечення освітнього процесу; спеціальні умови навчання і виховання, які необхідні для повноцінного фізичного, психічного, естетичного та соціального розвитку; організаційні, кадрові та культурно-інформаційні ресурси навчально-виховного закладу, його науково-дослідницький і духовно-моральний потенціал; моніторингово-консультативний; корекційно-розвивальний), *критеріїв розвитку* (збільшення в освітньому закладі частки дітей із різним рівнем психофізичного розвитку; рівні можливості в отриманні педагогічної корекції і психологічної підтримки для всіх вихованців; відкритість і доступність як для дітей, так і для їх батьків) та *рівнів доступності* (фізичний, інформаційно-змістовий, психологічний) корекційно-розвивального середовища.

Технологію медико-психолого-педагогічного супроводу у дослідженні розглядаємо як системну діяльність суб'єктів інклюзивної освіти, спрямовану на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов з метою успішного включення кожного вихованця в соціум, що сприяє засвоєнню знань, умінь і навичок дітьми дошкільного віку, адаптації, реабілітації, становленню їх особистості, нормалізації сімейних стосунків тощо. На основі теоретичного аналізу результатів дослідження, їх узагальнення автором визначено провідні принципи (індивідуальний та диференційований підхід, цілісність, системність, безперервність, створення ситуації успіху та забезпечення позитивного емоційного самопочуття усіх учасників освітнього процесу, міждисциплінарна взаємодія команди фахівців тощо), функції (інформаційну, середовищну, особистісну) та компоненти медико-психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти (діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК), асистента вихователя та служби супроводу родин, які виховують дітей із психофізичними порушеннями, спрямовану на систематичну динаміку психолого-педагогічного статусу та психофізичного розвитку вихованця у процесі навчання, створення соціально-психологічних та освітніх умов для розвитку особистості кожного дошкільника). Організація комплексного супроводу спрямовувалась на своєчасне виявлення рівня психофізичного розвитку дітей дошкільного віку (мовлення, пам'ять, увага, працездатність тощо), їх резервних можливостей з метою організації навчання та виховання відповідно до

індивідуальних можливостей; діагностичну та корекційну роботу, спрямовану на формування у вихованців із нормативним рівнем розвитку емоційного ставлення (від ігнорування, байдужості та агресії до прийняття, взаємодії, співпереживання) й адекватної оцінки проблем однолітків, що мають психофізичні порушення, а також консультативну допомогу їхнім родинам; підбір оптимальної для розвитку вихованця навчальної програми; при позитивній динаміці та компенсації недоліків психофізичного розвитку визначення шляхів включення дошкільників у відповідні заклади (групи); підготовку та ведення вихователем відповідної документації, яка відображала актуальний розвиток дошкільника, динаміку його стану тощо. Мета моделювання вважалася досягнутою тоді, коли в експериментальних групах фіксувалось зростання рівня готовності дошкільників із психофізичними порушеннями до шкільної освіти. Наприклад, підвищення рівня психофізичного розвитку дітей дошкільного віку забезпечувалось шляхом формування їх соціальної компетентності за такими критеріями: характеристика відповідей дитини; якість знань (усвідомленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність); рівень загальних інтелектуальних умінь (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення тощо); досвід самостійної діяльності; самостійність оцінних суджень тощо.

Формування у батьків знань про особливості та закономірності психофізичного розвитку їхніх дітей забезпечувалось шляхом проведення з ними семінарів з ігровим моделюванням; індивідуальних та групових консультацій, батьківських зборів, на яких обговорювались особливості їхньої взаємодії з дітьми; лекційних занять: „Які вони: дошкільники, що потребують корекції психофізичного розвитку”, „Психофізичний розвиток дошкільників”, „Специфіка загального психічного розвитку вихованців різних категорій” (за С.М.Сорокоумовою), „Особливості спілкування з дитиною, яка потребує корекції психофізичного розвитку” і т.п. Вивчення потреб, думок та побажань батьків, які виховують дітей із психофізичними порушеннями, ґрунтувалось на наступних принципах: уміння вислухати батьків та зрозуміти їх реальні проблеми; уміння та готовність педагогів сприймати батьків як експертів у їх власному житті; уміння аналізувати сімейні ситуації з метою адекватної допомоги та підтримки. Зокрема, проводилась робота із надання батькам інформації про види і способи одержання конкретної адресної допомоги, систему та структуру спеціальної освіти в Україні на різних етапах розвитку дитини, процедуру та особливості організації психолого-медико-педагогічних консультацій, про фахівців, що надають відповідні послуги, джерела додаткової інформації (тематичні електронні та інтернет-ресурси) тощо. У результаті проведеної роботи у значної частки батьків з'явився усвідомлений інтерес щодо побудови позитивних і гуманних стосунків з дітьми, що мають різний рівень психофізичного розвитку, та бажання застосовувати одержані знання, уміння та навички у спілкуванні з іншими людьми.

Технологія моніторингу індивідуальних досягнень була спрямована на систематичне отримання інформації про просування дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, в навчальному процесі та реалізації ними своїх потенційних можливостей у трьох формах (первинне, поточне та підсумкове діагностування). *Первинне діагностування* проводилось при вступі дитини до

дошкільного навчального закладу, за результатами якого визначався рівень її освітніх потреб. Під час означеного етапу вівся протокол, розроблений окремо для різних вікових груп, у якому фіксувались: прізвище та ім'я дитини, дата її народження та обстеження, а також перелік запропонованих *завдань* (робота з мотрійками, складання пірамідки з чотирьох кілець, побудова „паркану”, „поштова скринька”, робота з різноколірною мозаїкою, розрізними та сюжетними картинками, сюжетними „вкладками”, лабіринтами пошуку однакових картинок). *Поточне діагностування* (моніторинг рівня засвоєних знань) проводилось тричі протягом навчального року (вересень, січень, травень) з метою корекції змісту навчання кожного дошкільника. Добираючи моніторингові завдання, ми враховували не лише вікові й індивідуальні особливості фізичного та розумового розвитку дітей, оскільки розвиток вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку, не відповідає їх хронологічному віку. Зокрема, для молодших дошкільників, характерним показником розвитку яких є сформованість перцептивних дій, застосовувались завдання, спрямовані на їхню практичну діяльність. Тому з ними проводилося лише первинне обстеження при вступі до дошкільного навчального закладу, у процесі якого враховувався ступінь допомоги дорослого при виконанні дитиною навчальних завдань. Дорослий допомагає лише у тому випадку, коли дитина самостійно не може виконати завдання. *Підсумкове діагностування* відображало узагальнення даних про рівень розумового розвитку (сенсорний розвиток, ознайомлення з навколишнім світом та розвиток мовлення, конструювання).

Результатами формувального експерименту підтверджено значення викладання спецкурсу „Основи інклюзивної освіти дошкільників” як підґрунтя самореалізації майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів – суттєвої навчальної дисципліни у структурі професійно-педагогічної підготовки спеціалістів напряму „дошкільна освіта” з метою активізації рівня їхньої професійної готовності до умов інклюзивної освіти (здійснення моніторингу індивідуальних досягнень вихованців із особливостями психофізичного розвитку та адекватна оцінка причин, що призвели до цих порушень; своєчасне виявлення відхилень та здійснення правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку; здійснення індивідуального та диференційованого підходів до вихованців зазначеної категорії; уміння формування готовності до позитивної спільної взаємодії дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку; проведення роботи з батьками щодо надання їм правильної інформації про дітей із психофізичними порушеннями).

Кількісні показники розвитку готовності до шкільної освіти вихованців експериментальної та контрольної груп за визначеними критеріями представлено у таблиці 1, дані якої засвідчують про значне збільшення частки вихованців експериментальної групи (ЕГ) за усіма критеріями готовності до навчання у школі. Якщо на початку дослідження в експериментальній групі (ЕК) на високому рівні готовності (за особистісно-орієнтованим критерієм) до шкільної освіти було 16,7% вихованців, то на прикінцевому етапі їх стало 42,2 %, на середньому – 55,4 % (було 38,2 %) і на низькому рівні – 2,4 % (було 45,1 %).

Таблиця 1

**Динаміка рівнів готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі
за визначеними критеріями до і по завершенні дослідження, %**

Особистісно-орієнтований критерій						
Групи Рівні	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	Початок ФЕ	Кінець ФЕ		Початок ФЕ	Кінець ФЕ	
Високий	16,7	42,2	+25,5	18,1	22,4	+4,3
Середній	38,2	55,4	+17,2	44,5	41,4	+3,1
Низький	45,1	2,4	-42,7	37,5	36,2	-1,3
Навчально-пізнавальний критерій						
Групи Рівні	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	Початок ФЕ	Кінець ФЕ		Початок ФЕ	Кінець ФЕ	
Високий	6,7	40,4	+33,7	6,8	9,3	+2,5
Середній	7,5	45,3	+37,8	4,2	12,4	+8,2
Низький	85,8	15,3	-70,5	89,0	78,3	-10,7
Оцінно-технологічний критерій						
Групи Рівні	Експериментальна група		Динамік	Контрольна група		Динамік
	Початок ФЕ	Кінець ФЕ		Початок ФЕ	Кінець ФЕ	
Високий	4,0	52,3	+48,3	4,0	8,3	+4,3
Середній	5,9	39,1	+33,2	3,2	10,2	+7,0
Низький	90,1	8,6	-81,5	92,8	81,5	-20,8

У контрольній групі показники суттєво не змінилися: з 18,1 % до 22,4 % (на високому рівні), з 44,5 % до 41,4 % (на середньому рівні) та 37,5 % до 36,2 % (на низькому рівні). Одержані дані засвідчують і про зростання частки дошкільників ЕГ і за навчально-пізнавальним критерієм: 40,4% високого рівня (було 6,7%); 45,3% – середнього (було 7,5%) та 15,3% – низького (було 85,8%). У контрольній групі показники змінилися несуттєво: на високому рівні – стало 9,3% (було 6,8 %), середньому –12,4% (було 4,2 %) і низькому – 78,3% (було 89,0 %).

Зафіксовано значне зростання рівнів сформованості готовності дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, що склали експериментальну групу, і за оцінно-технологічним критерієм: з 4,0% до 52,3% (високий рівень), з 5,9% до 39,1% (середній) та з 90,1% до 8,6% (низький) відповідно. У контрольній групі стало 8,3% дошкільників високого рівня(було 4,0 %), середнього – 10,2% (було 3,2%) та низького рівнів сформованості до шкільної освіти – 81,5% (було 92,8%) відповідно.

Результати формувального експерименту на етапі його завершення підтвердили педагогічну прогностичність концептуальних підходів щодо розробки та впровадження експериментальної моделі практичної реалізації системи інклюзивної

освіти дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку. Таким чином, виявлено тенденцію динамічних змін показників у структурі спроектованої експериментальної моделі практичної реалізації системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, що доводить її ефективність та доцільність застосування у дошкільних навчальних закладах.

ВИСНОВКИ

Теоретико-методологічний аналіз психолого-педагогічної літератури, ретроспективний пошук першоджерел та емпіричне вивчення проблеми спільного навчання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку дозволили сформулювати відповідно до поставлених завдань наступні *висновки* :

1. Доведено актуальність проблеми інклюзивної освіти дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку, яку в дослідженні визначено як процес забезпечення рівних прав на одержання освітніх послуг дошкільниками із різним рівнем психофізичного розвитку за місцем проживання у сприятливих умовах загальноосвітнього дошкільного навчального закладу (організаційне, матеріально-технічне, програмно-методичне, кадрове забезпечення навчально-виховного процесу тощо). Обґрунтовано її категоріально-понятійний апарат, провідними категоріями визначено такі, як „інклюзія”, „інклюзивна освіта”, „корекційно-розвивальне середовище”, „медико-психолого-педагогічний супровід”, „моніторинг індивідуальних досягнень”, „система інклюзивної освіти” тощо.

Констатовано, що країни світу знаходяться на різних етапах впровадження інклюзивної освіти, що, перш за все, залежить як від рівня розвитку країн, так і труднощів та поліфакторності процесів інклюзії, які неможливо впровадити миттєво. Подальший розвиток в Україні інклюзивної освіти у дошкільній передбачає створення груп для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, короткотривалого та цілодобового перебування, реабілітаційних та консультативних пунктів тощо. Тому, починаючи вже з дошкільного віку, слід формувати у вихованців вміння вибудовувати стосунки на основі співпраці, готовності зрозуміти та прийняти інших людей.

2. Розроблено та теоретично обґрунтовано концептуальні засади системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, як цілісного педагогічного процесу, спрямованого на створення для них відповідного середовища, його адаптацію до потреб дітей цієї категорії та їх підтримку в умовах спільного навчання усіх вихованців. В означеній системі виокремлено: блоки, принципи, окреслено мету, завдання, компоненти, педагогічні умови, та методи оцінювання результатів її практичного впровадження, що забезпечують створення організаційної структури управління корекційно-реабілітаційною роботою у дитячому садку. Доведено, що ефективність практичної реалізації означеної системи обумовлена сукупністю і наступністю етапів її впровадження в умовах загальноосвітнього дошкільного навчального закладу з метою формування у суспільства толерантного ставлення до осіб, які потребують корекції психофізичного розвитку.

3. Розкрито види (епізодична, часткова, повна, зворотня), педагогічні умови (організаційне, кадрове, програмно-методичне, матеріально-технічне забезпечення,

створення атмосфери емоційного комфорту; психолого-педагогічний супровід) та форми організації системи інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку (класична інклюзія, домашня інклюзія, дистанційна інклюзія).

4. На основі результатів констатувального експерименту розроблено зміст взаємопов'язаних структурних компонентів готовності суб'єктів та об'єктів інклюзивної освіти до спільної взаємодії (мотиваційно-особистісний, когнітивно-змістовий і діяльнісно-поведінковий), до кожного з яких визначено та науково обґрунтовано критерії (особистісно-орієнтований, навчально-пізнавальний, оцінно-технологічний), показники (вироблення позитивного ставлення до інших осіб, здатність до позитивних міжособистісних стосунків, наявність загальних і спеціальних знань та досвіду спільної діяльності і потреба у їх практичному застосуванні, соціальна комунікативність, високий рівень толерантності, емпатія та прийняття іншого тощо) готовності до навчання у школі дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, на основі яких охарактеризовано три рівні сформованості зазначеної готовності дітей (високий, середній і низький).

Дослідження рівнів готовності до шкільного навчання дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, засвідчило про недостатню ефективність до спільної взаємодії зі своїми здоровими однолітками. Встановлено, що переважній частці таких вихованців (67,6 %) важко адаптуватись до умов загальноосвітнього дитячого садка, а 32,4 % – потребують індивідуального підходу. Зокрема, частка дошкільників із затримкою психічного розвитку та порушеннями мовленнєвого розвитку показала середній рівень готовності (відповідно 56,2% і 52,4%), а їх однолітки із легкою розумовою відсталістю (95 %) знаходились на низькому рівні включення у навчально-виховний процес. Особливо низькі показники були зафіксовані в когнітивно-змістовому та діяльнісно-поведінковому компонентах шкільної готовності. Діти із нормативним рівнем розвитку показали переважно середній рівень сформованості готовності до навчання у школі.

6. Удосконалено та апробовано сучасні технології практичної реалізації системи інклюзивної освіти (створення корекційно-розвивального середовища; організація медико-психолого-педагогічного супроводу суб'єктів та об'єктів інклюзивної освіти; здійснення моніторингу індивідуальних досягнень дошкільників із психофізичними порушеннями в умовах означеного процесу), що являють собою послідовну, поетапну діяльність із поєднанням підготовчого (діагностико-концептуального), формувально-експериментального та апробаційно-узагальнюючого етапів.

7. Експериментально доведено ефективність впровадження за експериментальною моделлю системи інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку. Засвідчено, що означене явище є складним, динамічним та багатограним процесом реагування освітньої системи на розмаїття потреб усіх вихованців з метою їх успішного навчання та соціалізації. Констатовано, що проблема інклюзії не вичерпується лише включенням дітей з особливостями психофізичного розвитку в колектив здорових дітей. Специфіка цієї моделі освіти проявляється в організації, змісті, методах навчання, формах його проведення. Вона стосується правових, науково-методологічних та

адміністративних ресурсів, передбачаючи кардинальну перебудову сучасної системи дошкільної освіти: створення єдиного корекційно-розвивального середовища для дітей з різним рівнем психофізичного розвитку; розвиток пізнавального потенціалу дошкільників у спільній діяльності зі здоровими однолітками; організацію системи ефективного психолого-педагогічного супроводу процесу інклюзивної освіти через взаємодію діагностико-консультативного, корекційно-розвиткового, лікувально-профілактичного та соціально-трудового напрямків діяльності; корекція порушених психічних процесів і функцій, недоліків емоційно-особистісного розвитку; охорону і зміцнення фізичного, нервово-психічного здоров'я дітей; надання консультативної допомоги родинам, які виховують дітей із особливостями психофізичного розвитку; успішну соціалізацію вихованців.

8. Порівняльний аналіз сформованих у дітей ЕГ та КГ рівнів готовності до навчання у школі засвідчив значне покращення результатів в ЕГ за усіма критеріями готовності до навчальної діяльності. Зокрема, після впровадження системи інклюзивної освіти в експериментальній групі на високому рівні визначено збільшення частки вихованців за особистісно-орієнтованим критерієм (на 25,5%), навчально-пізнавальним (на 33,7%) і за оцінно-технологічним (на 48,3%). Зросла частка дошкільників ЕГ і з середнім рівнем готовності до шкільної освіти: відповідно 17,2%; 37,8%; 33,2%, внаслідок чого помітно зменшилась їх частка із низьким рівнем: на 42,7%; 70,5% та 81,5% (відповідно за кожним критерієм).

У контрольній групі показники змінилися наступним чином: за особистісно-орієнтованим критерієм частка дошкільників КГ із високим рівнем збільшилась на 4,3%, з середнім – на 3,1% і низьким – зменшилась на 1,3%; за навчально-пізнавальним критерієм – на 2,5%; 8,2% та 10,7% відповідно; за оцінно-технологічним критерієм – частка дошкільників КГ із високим рівнем зросла на 4,3%, із середнім – на 7,0%, внаслідок чого зменшилась їх частка із низьким рівнем (на 20,8%). Крім того, для 3,1% дошкільників КГ притаманні зовнішні мотиви ставлення щодо спільної діяльності зі своїми однолітками, які свідчить про те, що їхні батьки виявляють негативне ставлення до дітей із психофізичними порушеннями, тим самим нав'язуючи його своїм дітям.

Перевірка значущості виявлених результатів за критерієм Фрідмана χ^2_t підтвердила їхню достовірність на рівні значущості $p=0,079$.

9. Результати формувального етапу експерименту довели, що діти дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, *мають право* сповна скористатися можливостями суспільства і *повинні спілкуватися* зі своїми здоровими однолітками. Все це свідчить про необхідність проведення психолого-педагогічної та медико-соціальної просвіти усього населення, а також спеціального навчання батьків, дітей із нормативним рівнем розвитку та педагогічного персоналу загальноосвітніх ДНЗ, спрямованого на зміну у них негативних соціальних стереотипів щодо дітей із психофізичними порушеннями. Адже позитивне ставлення, розуміння та прийняття всіма учасниками навчально-виховного процесу таких дітей активно впливає на їхній розумовий, емоційний та соціальний розвиток.

Зроблені висновки підтверджують, що мета дисертаційного дослідження досягнута, окреслені завдання виконано. Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують

корекції психофізичного розвитку, не претендуючи на повноту і дослідницьку завершеність її висвітлення. Перспективними напрямками подальших досліджень у цій галузі є: запозичення зарубіжного досвіду щодо вивчення проблеми наступності дошкільної та шкільної ланок у цілісній системі інклюзивної освіти; організація психолого-педагогічного супроводу учасників означеного процесу; обґрунтування концепції професійної готовності майбутніх вихователів як необхідної умови запровадження інклюзивної освіти вихованців із психофізичними порушеннями тощо.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ РОБІТ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії:

1. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. Монографія / І. Б. Кузава – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.
2. Кузава І. Б. Психолого-педагогічні аспекти організації дошкільної інклюзивної освіти. / Напрями та перспективи інклюзивного навчання людей з порушеннями зору в українському освітньому просторі : монографія / Науково-методична лабораторія з питань дидактичних технологій інклюзивного та інтегрованого навчання суб'єктів освіти з порушеннями зору Інституту педагогічних технологій (Луцьк) АПН України ; за ред. Ю. Й. Тулашвілі. – Луцьк : ВМА «ТЕРЕН», 2013. – 264 с. – (авторські – 60 с.).

Навчально-методичний посібник:

3. Кузава І. Б. Основи дошкільної корекційної педагогіки: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (спец. “Дошкільна освіта”, “Корекційна освіта”) / І. Б. Кузава, В. Ф. Сергеева. – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 317 с. – (авторські – 160 с.).

Статті у наукових фахових виданнях

4. Кузава І. Б. Мистецтво як засіб корекції психофізичного розвитку дітей дошкільного віку / І. Б. Кузава // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : мат-ли міжнар. наук.-практ. конф. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 15. – С. 144-147.
5. Кузава І. Б. Особливості організації інклюзивного дошкільного навчального закладу / І. Б. Кузава // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Випуск 4 (12). – С. 73-81.
6. Кузава І. Б. Роль мистецтва у формуванні інклюзивного середовища дошкільників із психофізичними вадами / І. Б. Кузава // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 19. – С. 98-102.
7. Кузава І. Б. Толерантність як ефективна умова інклюзивної освіти осіб із інвалідністю / І. Б. Кузава // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Випуск 5 (13). – С. 102-107.

8. Кузава І.Б. Теоретико-методологічні аспекти інклюзивної освіти дітей дошкільного вік, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Педагогічний пошук. – Луцьк, 2012. – № 1 (73). – С. 21-23.

9. Кузава І. Б. Порівняльна характеристика термінів «інклюзія» та «інтеграція» / І. Б. Кузава // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – С. 148-152.

10. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава / Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. – Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – Вип. 11. – С. 315-318.

11. Кузава І. Б. Шляхи впровадження інклюзивної освіти в дошкільлі / І. Б. Кузава // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 22. – С. 136-139.

12. Кузава І. Б. Особливості організації інклюзивної освіти в умовах Центру розвитку дитини / І. Б. Кузава // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Випуск 7 (15). – С. 53-62.

13. Кузава І. Б. Моделі розвитку інклюзивної освіти: теоретичний аспект / І. Б. Кузава // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : зб. наук. пр. – Суми, 2013. – № 1 (27). – С. 380-388.

14. Кузава І. Б. Теоретичне обґрунтування моделі реалізації інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2013. – № 10 (269). – С. 39-46.

15. Кузава І. Б. Особливості медико-психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Вісник Черкаського університету. Серія „Педагогічні науки”. Черкаси, 2013. – Випуск № 3 (256). – С. 52-56.

16. Кузава І. Б. Концептуальні засади розвитку процесу інклюзії в умовах дошкільної освіти / І. Б. Кузава // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – № 23. – С. 130-135.

17. Кузава І. Б. Особливості індивідуального оцінювання соціальної компетентності дошкільників із психофізичними порушеннями в умовах інклюзивного навчання / І. Б. Кузава / Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка : зб. наук. пр. Серія „Педагогічні науки”. Частина II. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – Випуск 121. – С. 238-243.

18. Кузава І. Б. Умови організації інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. – К. : Університет „Україна”, 2013. – № 10 (12). – С. 148-160.

19. Кузава І.Б. Психолого-педагогічні аспекти інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І.Б. Кузава //

Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. пр. – РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 40. – Ч. 3. – С. 177-183.

20. Кузава І. Б. Особливості створення спеціальних умов для одержання освіти дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку, у загальноосвітніх дошкільних навчальних закладах / І. Б. Кузава // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. пр. – РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 41. – Ч. 2. – С. 130-137.

21. Кузава І. Б. Аналіз досвіду інклюзивної освіти дошкільників із психофізичними порушеннями країн пострадянського простору / І. Б. Кузава // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип. LXIV. – Слов’янськ : ДДПУ, 2013. – С. 122-133.

22. Кузава І. Б. Формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів до умов інклюзивної освіти / І. Б. Кузава // Вісник Черкаського університету. Серія „Педагогічні науки”. – Черкаси, 2013. – Випуск №40 (293). – С. 83-87.

23. Кузава І. Б. Дошкілля як початкова ланка впровадження інклюзивної освіти / І.Б. Кузава // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Випуск 9 (17). – С. 45-55.

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав, з напрямку якого підготовлено дисертацію

24. Кузава І. Б. Научно-методическое обеспечение инклюзивного образования в практике работы дошкольного учреждения / И. Б. Кузава // Сб. науч. тр. SWorld. – Випуск 2. – Том 19. – Одесса : КУПРИЕНКО, 2013 – ЦИТ: 213-679. – С. 38- 43.

25. Кузава І. Б. Особенности подготовки педагогических кадров в условиях инклюзивного образования : сб. статей по мат-лам XXVII междунар.науч.-практ. конф. [„Инновации в науке”],(Новосибирск, 12-17 декабря 2013 г.). – № 11(24). – Новосибирск : Изд. «СибАК», 2013. – С. 112-116.

26. Кузава І. Б. Реализация модели инклюзивного образования дошкольников с нарушениями психофизического развития в условиях центра развития ребёнка : сб. статей по мат-лам XXXV междунар.науч.-практ.конф. [„Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии”], (Новосибирск, 21-26 декабря 2013 г.). – № 12 (35). – Часть II. – Новосибирск : Изд. «СибАК», 2013. – С. 19-23.

27. Kuzava I. B. Studio delle relazioni genitori di bambini in età prescolare a condizioni di Integrazione Scolastica. // Italian Science Review. 2014 ; 7(16). – PP. 267-269. – Available at URL: <http://www.ias-journal.org/archive/2014/jule/Kuzava.pdf>

Статті в інших наукових виданнях

28. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема / І. Б. Кузава // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки : зб. наук. пр. – Луцьк : ВНУ, 2009. – Вип.20. – С. 35-38.

29. Кузава І. Б. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми із особливими потребами в умовах інклюзивного навчання / І.Б. Кузава // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки – Вип. 14.– 2010. – С. 40-44.

30. Кузава І. Б. Особливості організації інклюзивного навчання в умовах спеціального дошкільного дитячого будинку / І. Б. Кузава, Г. П. Хижняк // Педагогічний пошук. – Луцьк, 2010. – № 1. – С. 65-66. – (авторські – 1 с.).

31. Кузава І. Б. Зарубіжний досвід реалізації інклюзивної освіти дошкільників із психофізичними порушеннями / І. Б. Кузава / Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. М. Вержиховської, В.І. Співака. – Випуск 4. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2013. – С. 101-110.

32. Кузава І. Б. Експериментальне моделювання інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Молодий вчений. – 2014. – № 1 (03). – С. 142-144.

33. Кузава І. Б. Компоненти готовності суб'єктів інклюзивної освіти до спільної діяльності дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку : Scientific and practical edition: Copenhagen, Denmark, 18 July 2014. Publishing Center of The International Scientific Association "Science & Genesis", Copenhagen, 2014. – p. 107-110.

Матеріали та тези наукових конференцій

34. Кузава І. Б. Вплив умов дошкільного виховання на розвиток дошкільників із психофізичними вадами / І. Б. Кузава // Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах : мат-ли міжн. наук.-практ. конф. (Одеса, 25 жовтня 2011 р.). – Одеса, 2011. – С. 23-24.

35. Кузава І. Б. Особливості розвитку дошкільної інклюзивної освіти в країнах пострадянського простору / І. Б. Кузава // Проблеми і перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук в Україні : мат-ли дист. наук.-пр. конф. (Харків, 18 серпня 2012 р.). – Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2012. – С. 73-76.

36. Кузава І. Б. Розвиток дошкільної інклюзивної освіти у європейських країнах / І. Б. Кузава // Педагогіка та психологія : сучасний гуманітарний вимір : мат-ли міжн. наук.-пр. конф. (Київ, 8 вересня 2012 р.). – Київ : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2012. – С. 60-62.

37. Кузава І. Б. Нормативно-правова база інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психічного розвитку : мат-ли XII міжн. наук.-пр. конф. [„Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів”], (Київ, 21–22 листопада 2012 р.) / М-во осв. і науки, мол. та спорту України, М-во соц. Політики, ВМУРОЛ «Україна» [та ін.]. – К. : ВМУРОЛ «Україна», 2012. – С. 175-177.

38. Кузава І. Б. Спеціальні дошкільні навчальні заклади як навчально-методичний та кадровий ресурс інклюзивної освіти : мат-ли I Всеукр. наук.-пр. конф. [„Актуальні проблеми ортопедагогіки та ортопсихології”], (Київ, 1–2 листопада 2012 р.) / М-во осв. і науки, мол. та спорту України, НПУ ім. М. П. Драгоманова, Інститут корекційної педагогіки та психології, ВГО „Наукове товариство інвалідів”, Інститут соц. політики» / за ред. В. М. Синьова, А. Г. Шевцова. – Київ, 2012. – С. 73-76.

39. Кузава І. Б. Особенности инклюзивного образования в дошкольных учреждениях Украины : мат-лы межрег. науч.-пр. конф. с международным участием

[„Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья”], (Белгород, декабрь 2012 г.). – Белгород : ИПЦ «Политерра», 2012. – С. 63-66.

40. Кузава І. Б. Американський досвід розвитку інклюзії у системі дошкільної освіти : мат-ли міжн. наук.-пр. конф. [„Проблеми та шляхи удосконалення педагогічних та психологічних наук”], (Львів, 8–9 лютого 2013 р.) / Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2013. – С. 30-32.

41. Кузава І. Б. Коррекция психофизического развития дошкольников в условиях инклюзивного образования : мат-лы II Всеросс. науч.-пр. конф. [„Психолого-педагогическая коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании”], (Москва, 5-6 марта 2013 г.). – М. : МГППУ, 2013. – С. 30-32.

42. Кузава І. Б. Теоретичні аспекти професійної готовності вихователів ДНЗ до інклюзивної освіти : мат-ли міжн. наук.-пр. конф. [„Тенденції розвитку вищої освіти в Україні : європейський вектор”], (Ялта, 21-22 березня 2013 р.). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2013. – Ч. 1. – С. 101-105.

43. Кузава І.Б. Моніторинг індивідуальних досягнень як важливий чинник інклюзивного навчання дошкільників із психофізичними порушеннями / І. Б. Кузава // Матеріали ІХ Східно- та Центральноєвропейської Регіональної конференції з проблем альтернативної та допоміжної комунікації „Комунікація для всіх” : зб. наук. ст. / за ред. В. М. Синьова, М. К. Шеремет. – К. : ДІА, 2013. – С. 38-46.

44. Кузава І. Б. Технологии инклюзивного образования дошкольников, нуждающихся в коррекции психофизического развития : сб. мат-лов II Междунар. науч.-пр. конф. [„Инклюзивное образование: практика, исследования, методология”], практика, исследования, методология”], (Москва, 26-28 июня 2013 г.). – М. : ООО «Буки Веди», 2013. – С. 646-650.

45. Кузава І. Б. Гуманістичні засади інклюзивної освіти : мат-ли міжн. конф. [„Наука на постсоветском пространстве : история, перспективы и современность”], (Донецк, 17 августа 2013 г.). – Донецк : НИЦ „Знание”, 2013. – С. 87-90.

46. Кузава І. Б. Диагностика детей дошкольного возраста с психофизическими отклонениями в условиях инклюзивного обучения : мат-лы IV междун. науч.-пр. конф. [„Проблемы современного образования”], (Прага, 10-11 сентября 2013 г.). – Прага : Vědecko vydavatelské centrum "Sociosféra-CZ", 2013. – С. 128-129.

47. Кузава І. Б. Состояние инклюзивного образования в современной практике дошкольного воспитания Украины : сб. статей по мат-лам XVII междун. науч.-пр. конф. для студентов, аспирантов и молодых ученых [„Психология и педагогика в современном мире : вызовы и решения”], (Москва, 13 декабря 2013 г.). – М. : Московский научный центр психологии и педагогики, 2013. – С. 51-53.

48. Кузава І. Б. Теорія і практика інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку : мат-ли VIII міжн. наук.-пр. конф. студентів і аспірантів [„Молода наука Волині : пріоритети та перспективи досліджень”], (Луцьк, 14-15 травня 2014 р.) : у 3 т. – Т. 2. – Луцьк : Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. – С. 446-449.

АНОТАЦІЇ

Кузава І. Б. Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2015.

У дисертації досліджено проблему інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку, проаналізовано її вітчизняний і зарубіжний досвід організації; науково обґрунтовано та апробовано систему інклюзивної освіти дошкільників із особливостями психофізичного розвитку на основі толерантного ставлення до вихованців зазначеної категорії; визначено компоненти, критерії, показники та охарактеризовано рівні готовності до навчання у школі дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку; розкрито сутність сучасних технологій практичної реалізації системи інклюзивної освіти дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку та доведено їх вплив на розвиток, корекцію та соціалізацію дошкільників із психофізичними порушеннями.

Ключові слова: інклюзивна освіта, дошкільники, корекція, вихователь, корекційно-розвивальне середовище, медико-психолого-педагогічний супровід, моніторинг індивідуальних досягнень, модель, професійна готовність, професійна компетентність, система, теоретичні та методичні засади, технології.

Кузава И. Б. Теоретические и методические основы инклюзивного образования дошкольников, которые нуждаются в коррекции психофизического развития. - Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет им. М.П.Драгоманова. – Киев, 2015.

В диссертации комплексно исследована проблема инклюзивного образования дошкольников, которые нуждаются в коррекции психофизического развития, разработаны теоретико-методические основы системы инклюзивного образования в отношении детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития.

На основании теоретико-методологического анализа, а также экспериментального решения данной проблемы обоснован её категориально-понятийный аппарат; ведущими категориями определены такие, как „инклюзия”, „инклюзивное образование”, „коррекционно-развивающая среда”, „медико-психолого-педагогическое сопровождение”, „мониторинг индивидуальных достижений”, „система инклюзивного образования” и т.п.

Проанализировано научно-методическое обеспечение коррекционно-направленного процесса инклюзивного образования и обоснован опыт его практического внедрения (содержание и структура, критерии и уровни) в профессиональную подготовку воспитателей дошкольных образовательных учреждений по организации и осуществлению инклюзивного образования дошкольников с особенностями психофизического развития.

Определены и охарактеризованы педагогические условия (организационное, кадровое, программно-методическое, материально-техническое обеспечение, создание атмосферы эмоционального комфорта; коррекционно-развивающее сопровождение), виды (эпизодическая, частичная, полная и обратная) и формы реализации системы инклюзивного образования дошкольников с особенностями психофизического развития (классическая, домашняя, дистанционная).

Разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена эффективность модели практической реализации системы инклюзивного образования (содержание, структуру, принципы) на основе толерантного отношения к воспитанникам указанной категории. Доказано, что эффективность её практической реализации обусловлена совокупностью этапов методики внедрения в дошкольные образовательные учреждения на основе толерантного отношения к воспитанникам данной категории. Данная модель включает блоки (целевой, содержательно-процессуальный, базово-технологический и результативный), принципы, задачи, компоненты и методы оценки результатов её практического внедрения.

Доказано, что система инклюзивного образования детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития является сложным, динамичным и многогранным процессом ориентации и реагирования национальной образовательной системы на разнообразие потребностей всех воспитанников с целью их успешного обучения и социализации, который касается правовых, научно-методологических и административных ресурсов и предусматривает кардинальную перестройку современной системы дошкольного образования через создание единой образовательной среды для детей с разным уровнем психофизического развития, развитие потенциала дошкольников, которые нуждаются в коррекции психофизического развития, в совместной деятельности со здоровыми сверстниками, организацию системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативной, коррекционно-развивающей, лечебно-профилактической и социально-трудовой направленности деятельности; коррекцию нарушенных психических процессов и функций, недостатков эмоционально-личностного развития, охрану и укрепление физического, нервно-психического здоровья детей, предоставление консультативной помощи семьям, которые воспитывают детей с психофизическими нарушениями; успешную социализацию воспитанников.

Определены компоненты (мотивационно-личностный, когнитивно-содержательный, деятельностно-поведенческий), критерии (личностно-ориентированный, учебно-познавательный, оценочно-технологический) и показатели готовности к школьному образованию дошкольников с особенностями психофизического развития (выработка положительного отношения друг к другу, способность к позитивным межличностным отношениям, наличие общих и специальных знаний и опыта совместной деятельности и потребность в их практическом использовании, социальная коммуникативность, высокий уровень толерантности, эмпатия и принятие другого и т.д.), на основе которых охарактеризованы три уровня сформированности данного процесса (высокий,

средний и низкий).

Усовершенствованы современные технологии практической реализации системы инклюзивного образования (технология организации коррекционно-развивающей среды; технология медико-психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования; технология мониторинга индивидуальных достижений дошкольников с психофизическими нарушениями в условиях данного процесса) и обосновано их влияние на коррекцию и социализацию дошкольников с психофизическими нарушениями.

Ключевые слова : инклюзивное образование, дошкольники, коррекция, воспитатель, коррекционно-развивающая среда, медико-психолого-педагогическое сопровождение, мониторинг индивидуальных достижений, модель, профессиональная готовность, профессиональная компетентность, система, теоретические и методические основы, технологии.

Kuzava I. B. Theoretical and methodological foundations of inclusive education of preschool children who need correction psychophysical development. - Manuscript.

Dissertation for the degree of the doctor`s of pedagogical sciences, specialty 13.00.03 – Correctional pedagogy. – National Pedagogical University named after M. Dragomanov. – Kyiv, 2015.

In the dissertation the problem of inclusive education of children of to preschool children in need of correction psychophysical development, analysis of national and international experience of the organization; of scientific substantiated and approbated system of inclusive education of preschool children with special psychophysical needs on the basis of tolerance to pupils that category; is defined components, criteria, indicators and characterized levels of readiness of to learning at school preschool children needing correction psychophysical development; reveals the essence of modern technology the practical implementation of inclusive education the system of preschool psychophysical disabilities and proved their influence on development, correction and the socialization of preschoolers with psychophysical disabilities.

Keywords : inclusive education, preschoolers, correction, educator, correction and developing environment, medical and psycho-pedagogical support, monitoring of individual achievements, model, professional readiness, professional competence, system, theoretical and methodological foundations, technology.

